

“Qué, cómo y para qué educa el deporte”

**Eduardo de la Torre Navarro
Enrique Rivera García
Profesores de la Facultad
de Ciencias de la Educación
de la Universidad de Granada**

(Nota: Para que al leerlo os situéis, este documento tiene el formato de ponencia-taller porque fue presentado en un Congreso).

0. INTRODUCCIÓN.

Antes de adentrarnos de lleno en el desarrollo de este documento, quisiéramos explicar dos cuestiones previas. La primera es, que su diseño de ponencia-taller está pensado para ofrecer a los asistentes y a las asistentes a este Congreso una perspectiva de revisión curricular del contenido deportivo desde un compromiso educativo más exigente, y además, es nuestro deseo hacerlo de una forma más interactiva. Y la segunda, es para justificar que la reiterada alusión bibliográfica hacia un determinado autor obedece fundamentalmente, a la importancia que éste tiene como referencia, dada su abundante producción documental sobre el tema objeto de nuestra exposición.

Para empezar a abordar este taller habría que preguntarse con Velázquez (2000a) si la práctica deportiva constituye un hecho educativo en sí mismo o si solo se trata de un medio apropiado para educar. En tal caso, si esto último fuera cierto, la siguiente pregunta sería la del título del taller, es decir, ¿qué, cómo y para qué educa el deporte? Si, por el contrario, reconocemos que existe una aceptación conceptual tácita en los foros más acrílicos de la educación física y el deporte, por la cual se habla de deporte como una actividad que educa y transmite valores de manera natural, como una consecuencia obvia asociada a la práctica deportiva, por el simple hecho de programarse y llevarse a cabo con “buena voluntad”, estaríamos hablando de un deporte dudosamente educativo.

Hay quienes, a partir de enfoques de iniciación o de formación deportiva más lúdicos y recreativos, creen conseguir de forma natural que afloren valores de mejora en: las relaciones interpersonales, el equilibrio personal, la integración social, etc. Otros y otras consideran que los deportes, planteados con el rigor y la disciplina de las características que los definen, es decir, desde su carácter de actividad física jugada, competitiva, reglamentada e institucionalizada, educan los valores que realza la actual LOCE, esto es, valores de esfuerzo, perseverancia, auto-superación en el rendimiento, “sana actitud competitiva”, etc.. Aceptar en unos y otros supuestos que el deporte educa “per se” es, quizás, aceptar de manera poco reflexiva que el deporte posee bondades educativas que no requieren ser programadas con más intencionalidad que aquella que se deriva de las intrínsecas características del mismo, ¡que es mucho decir! Velázquez (2000:484) expresa claramente esta idea cuando dice: “...si el deporte puede producir un efecto educativo, cabe interrogarse sobre la causa o agente que produce dicho efecto, es decir, si la práctica deportiva tiene la capacidad intrínseca de educar en

determinadas circunstancias, o si, por el contrario, (como parece) el efecto educativo del deporte depende de factores extrínsecos y, por tanto, ajenos a su propia esencia”.

Al hilo de estas posibles confusiones quizás sea este un buen momento para hacer una relectura de las verdaderas intenciones educativas de los diseños curriculares de Educación Primaria y de Educación Secundaria y preguntarse cómo desde el área específica de Educación Física podemos contribuir a su logro, revisando el significado de cada uno de los elementos de su estructura curricular –objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación- para determinar qué uso podemos y debemos hacer de los contenidos deportivos, sobre todo, conociendo cómo “está lloviendo” en nuestra sociedad entorno a este complejo y contagioso fenómeno llamado deporte. ¿Seguimos los dictámenes de lo que esta sociedad considera valores deportivos en alza, que en algunos casos se quieren justificar por su coincidencia con los que se realzan en la LOCE? o hacemos una interpretación crítica de cómo hay que transformar en nuestra sociedad los comportamientos derivados de una errónea concepción deportiva y, al mismo tiempo, utilizamos los contenidos deportivos para construir conocimientos y conseguir aprendizajes en unos valores que, aunque parecen ir a la baja e incluso son considerados sensibleros y blandos en algunos casos (aprendizajes: creativos, significativos, más espontáneos, integradores y globalizadores, adaptados, personales, para la convivencia, de atención a la diversidad, para la salud, etc.), son los verdaderos valores que deben presidir nuestra práctica educativa, y no de manera transversal, sino situándolos en un visible primer plano.

También en esta apreciación coincidimos con Velázquez (2000a:488) cuando manifiesta “...*que el deporte, entendido como objeto, constituye, al menos en nuestro país, un contenido disciplinar integrado en el currículo de Educación Física, por lo que su planteamiento didáctico ha de subordinarse a sus objetivos y ser coherente con el marco psicopedagógico del mismo. Por ello mismo, la enseñanza del deporte en el ámbito escolar (y, por tanto, la determinación de los objetivos que se pretenden alcanzar, de los contenidos que han de ser seleccionados, y de los métodos con que se pretende llevar a cabo dicha enseñanza) no puede, no debe entenderse como algo independiente del currículo de Educación Física, de la misma manera que con el desarrollo de este último se contribuye a la consecución de los objetivos del currículo de la Educación Primaria y Secundaria”.*

Así pues, nos proponemos en este taller reflexionar sobre la necesidad de clarificarnos en el *qué, cómo y para qué* educar ¿desde el deporte o para el deporte? Para empezar conviene que sepamos cuál es nuestro pasado más reciente y cómo lo hemos vivido para analizarlo críticamente y desde ahí dirigirnos hacia un futuro que ya es presente.

1. DE DÓNDE VENIMOS.

Venimos más de una idea pseudo-educativa de atención a los contenidos deportivos como objetos de aprendizaje o como actividades de entretenimiento, fundamentalmente, en su vertiente procedimental y reproductiva, que de una idea educativa cercana a considerar los contenidos deportivos como medios para construir conocimientos y desarrollar capacidades y actitudes que ayuden a nuestros alumnos y alumnas a formarse como ciudadanos y ciudadanas con la capacidad de reflexionar de

manera crítica y autocrítica en una sociedad democrática y de sentirse copartícipes de su funcionamiento.

No quisiéramos ser tan categóricos como para afirmar que todos y todas venimos de la misma idea de educación y de formación deportiva, que se identifica con una práctica estereotipada, discriminatoria y poco reflexiva, pero comprobémoslo para salir de dudas.

Si los asistentes y las asistentes a este taller tuvierais que reconocer en vuestras propias vivencias biográficas las sensaciones, huellas, sentimientos, frustraciones, experiencias positivas, etc., que la práctica deportiva os ha provocado al pasar por los distintos niveles educativos o de actividad extracurricular, ¿qué destacaríais? Se trata de rescatar de vuestra memoria los pasajes más sobresalientes, en uno u otro sentido, en relación con la práctica deportiva para, desde la distancia, valorarla de una manera crítica.

Esta misma propuesta de reflexión la hicimos con nuestros alumnos y alumnas de la Especialidad de Maestro/a en Educación Física en este curso pasado y queremos traer aquí algunas de sus manifestaciones para que veáis, primero, que son muy parecidas a las vuestras y, segundo, que pueden servirnos como un buen punto de partida que oriente el tipo de formación inicial o permanente que sobre estos contenidos necesitamos como docentes, para así poder estar a la altura de los actuales retos educativos conectando con las verdaderas necesidades de nuestros alumnos y alumnas de Educación Primaria y Educación Secundaria.

Relatos autobiográficos de alumnos y alumnas universitarios/as sobre sus experiencias en Educación Física:

Dice el alumno “x” en su relato autobiográfico: *“...mi profesor nos daba un balón y nos decía ¡tomad y haced lo que queráis, si ocurre algo estoy en la sala de profesores! Entonces nosotros siempre jugábamos al fútbol y las niñas o bien se sentaban, o bien se ponían a jugar a “matar” o a tirar el balón a canasta. Aunque quizás jugar al fútbol era lo que la mayoría de los alumnos querían, yo prefería jugar a otras cosas y no lo hacía porque sinceramente jugar con las niñas al baloncesto era muy aburrido y prefería jugar al fútbol con pocas ganas que a aburrirme con las niñas, y también por las críticas que recibiría por parte de mis compañeros como “mariquita”, ya que había compañeros míos que lo hacían y eran tachados de “mariquitas”. Por este motivo yo creo que mi paso por la educación física escolar ha sido bastante bueno y no he tenido nunca problemas, ya que el fútbol se me ha dado muy bien siempre.*

Haced vuestro el relato y realizad un juicio crítico de esas vivencias, contestando a algunas preguntas:

¿Aceptáis de buen grado que os dejen jugar solo y solos a lo que el profesor y el material os imponga o preferís que la actividad deportiva que practiquéis no sea siempre la misma y os ayuden y colaboren en vuestro aprendizaje?, ¿Cómo suele desarrollarse una actividad de jugar de manera “libre” al fútbol?, ¿Qué pasa si eres chico o chica hábil o no hábil?, ¿Qué ocurre cuando esta propuesta de juego libre se repite siempre de manera sistemática?, ¿Cómo os sentís cuando no podéis jugar a lo que juega el otro

género porque os salís del modelo de práctica deportiva socialmente aceptada?, ¿Realmente es aburrida la práctica deportiva con el otro género? ¿Dónde está el problema?, ¿Estáis de acuerdo con la conclusión de este alumno al calificar su paso por la Educación Física como bueno después de lo que cuenta...?

¿Qué derechos y valores, desde vuestro punto de vista, se han lesionado en el periodo de formación de este alumno para que describa su experiencia de la manera que lo ha hecho?

Quizás el derecho a recibir una formación a través de los contenidos deportivos desde la competencia docente y no desde el desinterés o la incompetencia; quizás el derecho de ejercer y desarrollar la libertad necesaria para sumarse a un tipo de actividad, que no esté determinada por el género de sus practicantes o por el significado que el propio profesor le asigna a la práctica deportiva, convirtiéndola en una práctica deportiva de género; quizás el derecho a ser educado en los valores de igualdad y de compatibilidad de sexos, para así aprender a convivir en armonía en cualquier contexto social, sin correr el riesgo de ser tildado por ello, de protagonizar conductas ofensivas y peyorativas; quizás el derecho a que un alumno o una alumna no tenga que desarrollar estrategias de comportamiento en el aula en contra de sus propias creencias y valores para evitar que le repruebe el docente.

Situaros ahora en el rol de docentes, porque estamos seguros que al estar aquí, o lo sois y consideráis este Congreso como una actividad de formación permanente o continua, o lo vais a ser y buscáis espacios que complementen y orienten desde otras perspectivas vuestra formación inicial docente. En uno y otro caso preguntaros cómo deberíais enfocar vuestra actuación docente para evitar que de vuestra intervención nazcan relatos como el del alumno “x”.

Dice el alumno “y” en su relato autobiográfico refiriéndose a la Educación Física que cursó en su colegio de Educación Primaria: *“...el otro trimestre trabajamos baloncesto. Este era un deporte que practicaba con frecuencia y que tenía cierta facilidad para controlar. En este aspecto observé un problemilla: la mayor parte de los compañeros de clase no sabían apenas botar, y un par de compañeros y yo, ya entrábamos a canasta y tirábamos de bandeja, es decir, que más o menos dominábamos el “asunto”. El problema era que a la hora de jugar, nosotros dos o tres nos aburríamos un poquillo, y pensamos que era mejor dedicarse a robar balones para dárselos a los demás y que fueran ellos los que jugaran.*

El problema lo solucionábamos nosotros echando un “uno contra uno” en una de las canastas cuando estaba libre, puesto que sólo disponíamos de dos”.

Quizás este tipo de comentarios sean menos frecuentes, pero se producen. Lo curioso de este caso es que sean los propios alumnos y alumnas los que detecten con cierta sensibilidad un problema en la manera de desarrollarse un proceso de enseñanza y aprendizaje deportivo, donde el profesor o la profesora no han previsto cómo atender a la diversidad que presenta el grupo de clase en sus diferentes niveles de competencia motriz, y “motu proprio” han buscado una solución que, sin ninguna duda, es mejor que la que no fue tomada por parte del docente o de la docente.

La necesidad de atender a la diversidad puede nacer de constatar que un grupo de clase se encuentre constituido por alumnos y alumnas que posean diferencias significativas, no solo a nivel psicológico, motor o sensorial sino, sencillamente, en sus capacidades motrices, cognitivas, de equilibrio personal, de relación interpersonal o de integración social y ello supone siempre un reto pedagógico difícil, pero no por ello eludible. Conviene saber que la atención a la diversidad constituye uno de los principios didácticos que caracterizan la configuración de los currículos de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria.

Desde la perspectiva del alumnado, ¿habéis vivido circunstancias parecidas a las relatadas por el alumno “y”? ¿Cómo os habéis sentido en la piel de los alumnos y de las alumnas con mayor competencia motriz deportiva frente a otros y otras con menor competencia en el mismo grupo de clase? ¿Y al contrario? ¿Qué soluciones habéis demandado en unas y otras ocasiones?

Desde la perspectiva docente, ¿coinciden esas soluciones con las que hoy propondrías?

Dice la alumna “z” en su relato autobiográfico como comentario positivo de su educación física en la Enseñanza Secundaria, después de haber tenido una mala experiencia en la Enseñanza Primaria:

“Después pasé al instituto, también mixto y público. Me tocó el primer año un profesor que me gustaban sus clases, por la simple razón de que era mejor que el profesor del colegio. Éste nos hacía pasar unos tests físicos al principio de cada trimestre y al final, teníamos que superar las marcas anteriores. Él nos entrenaba durante todo el trimestre para mejorarlas. Pero la nota sólo se basaba en las marcas sacadas en los tests, no en la evolución de cada uno. Ese curso, en el segundo trimestre nos enseñó voleibol, pero su forma de evaluación no me gustó, ya que tenía que conseguir realizar 10 auto-pases de dedos y después 10 toques contra la pared de antebrazos, era una evaluación muy analítica”.

¿Qué problemas subyacen en el relato efectuado por la alumna “z”? Veamos: Uno de los problemas más comunes en la forma de desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje de cualquier contenido propio de la Educación Física y, por ende, de los contenidos deportivos, consiste en comprobar cómo en numerosas ocasiones la evaluación no es el reflejo del proceso seguido para el desarrollo de una determinada unidad didáctica –ejemplo de su profesor de Educación Primaria-. En el caso de su profesor de Educación Secundaria, parece que sí conecta lo enseñado y lo evaluado, pero ¿dónde surge el nuevo problema? ¿Qué enfoque ha debido tener el proceso de enseñanza deportiva como para evaluarlo a través de la consecución de un número determinado de auto-pases de dedos y de toques de antebrazos contra la pared? ¿Es adecuado este enfoque de enseñanza deportiva en el marco de los actuales diseños curriculares? ¿Qué derechos de la alumna se han transgredido? ¿Qué valor importante se está poniendo en tela de juicio?

Desde la perspectiva docente: ¿cómo deberían ser las propuestas didácticas para evitar este tipo de problemas?

Los procesos de enseñanza y aprendizaje deportivos preocupados prioritariamente por la mejora de los aspectos técnico-tácticos y normativos del juego, reducen sus objetivos a un tipo de conocimientos relacionados sólo con “saber hacer” y/o con “saber”, por lo tanto desarrollan sólo capacidades motrices y en menor medida cognitivo-motrices. Sin embargo cuando para la consecución en estos propósitos se cometen errores como los reseñados por la alumna “z”, las consecuencias no son solamente motrices, sino que afectan a dimensiones psicoafectivas –estima, autoconfianza, conocimiento de sí mismo, autocontrol, seguridad personal...- y socioafectivas –tolerancia, cooperación, respeto, compañerismo...-

En resumen podemos decir que, tanto desde nuestras reflexiones sobre la educación física vivida, como de los relatos autobiográficos realizados por algunos de los alumnos y de las alumnas de la Especialidad de Educación Física, se desprende que se han intentado educar sobre todo las capacidades motrices (y cognitivo-motrices en el mejor de los casos), de un deporte considerado más como un objeto de aprendizaje que como un medio para educar: capacidades motrices en general, cognitivas, de equilibrio personal, de relación interpersonal o de integración social. El *cómo* ha seguido casi siempre un enfoque de enseñanza y aprendizaje eminentemente técnico y, en consecuencia, poco sensible con los aspectos más psicoafectivos y socioafectivos de la educación. Y el *para qué*, ha estado más cerca de socializar a nuestro alumnado en las concepciones deportivas más clásicas y dominantes, donde las mejoras se traducen en rendimientos mesurables y donde los fines justifican los medios.

2. DÓNDE ESTAMOS

Mucho es lo que se ha mejorado últimamente en la interpretación y el tratamiento curricular de los contenidos deportivos tanto en la Educación Primaria (en el caso andaluz no contemplados de manera explícita) como en la Educación Secundaria. Es fácil comprobar cómo el alumnado de nuestros días está más familiarizado con una concepción del deporte, menos rígida y estereotipada, a la que se asocian términos como el de la salud, la recreación, el ocio, el empleo del tiempo libre, etc. Y de ello son responsables los actuales y las actuales docentes que, justo es reconocerlo, han mejorado mucho su formación inicial y su preocupación por una continuada y actualizada formación permanente. En teoría, estamos dentro de unos diseños curriculares que orientan el tratamiento de los contenidos deportivos de una manera más abierta, lúdica, adaptada a las posibilidades y limitaciones del alumnado y en suma, como unos contenidos desde los que contribuir a las intenciones educativas más generales de las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria, colaborando con la formación de nuestros alumnos y alumnas como ciudadanos y ciudadanas que contribuyan a la construcción y desarrollo de una sociedad más democrática y justa como ya se señaló en el anterior apartado. En la práctica, no es oro todo lo que reluce.

Sin embargo, siendo cierto todo lo apuntado con anterioridad, no es menos cierto que este avance no se está produciendo en extensión y profundidad como sería deseable, encontrándose algunas resistencias al cambio que comentaremos a continuación. Nos preocupa la formación inicial y permanente que vosotros, como futuros o actuales docentes, estéis recibiendo para acometer, con sólidas convicciones, claridad conceptual y suficientes recursos didácticos, la verdadera función educativa que puede realizarse a través de los contenidos deportivos.

Por desgracia no todos los docentes han recibido la misma formación y, con frecuencia, nos encontramos con un número significativo de ellos que no han sido capaces de salir del círculo vicioso de la “pedagogía venenosa” con la que fueron formados. Este término de pedagogía venenosa lo emplea Fernández Balboa (2003) para referirse a la manera autoritaria y de control con que hemos sido escolarizados, empleando para ello estrategias metodológicas y métodos de evaluación que han contribuido a esa idea autoritaria y de control en la educación. Cuando un docente o una docente en formación no es capaz de reflexionar de manera crítica sobre esta pedagogía venenosa recibida, tiende a reproducirla y a justificarla en su futuro profesional. Este problema hace que, por encima de la continua evolución de los diseños curriculares, se reproduzcan sistemáticamente los mismos *habitus* docentes e impidan que el concepto de educación se regenere y rompa con el círculo vicioso de la pedagogía recibida.

Otro elemento de resistencia al cambio lo constituye la impresionante repercusión e importancia que el fenómeno deportivo tiene en nuestra sociedad, casi sin fronteras, a través de los medios de comunicación, y la poderosa influencia que estos ejercen en la socialización de nuestros escolares y adolescentes. Esta realidad exige que los actuales docentes y las actuales docentes sean capaces de provocar en ellos y ellas: el análisis y la reflexión crítica necesarias para descubrir el sentido del hecho deportivo y su significado sociocultural, para que de esta forma estén en condiciones de elegir una práctica deportiva que, lejos de alienarles, les permita buscar su bienestar personal y social; también deben ser capaces los docentes y las docentes de conseguir mejoras en las capacidades cognitivo-motrices de sus alumnos y alumnas que les posibiliten participar en las prácticas deportivas con un mínimo nivel de competencia en el juego, dentro de sus posibilidades y limitaciones; y, por último, deben ser capaces de inculcarles actitudes y valores que alejen sus comportamientos de la trampa deportiva como forma de conseguir el objetivo, de la hostilidad como forma de entender la relación con los adversarios, del incumplimiento de sus reglas para obtener ventajas, etc., y, que por el contrario, favorezcan una práctica cooperativa, recreativa, tolerante, lúdica, no sexista, altruista, etc.

Abundando en la idea de que estamos en una situación educativa, en materia de deporte, que puede estancarse o dejarse llevar por la acción de los agentes e instituciones sociales de gran influencia sociocultural, queremos mencionar aquí algunos resultados de una investigación no muy alejada en el tiempo, (Velázquez et al., 2001b) denominada “El deporte, la salud y la formación en valores y actitudes de los niños, niñas y adolescentes de la Comunidad de Madrid”, que puede ayudarnos a conocer las características de la situación actual y, al mismo tiempo, hacia dónde deben orientarse nuestras propuestas didácticas para intervenir sobre los déficit educativos más evidentes de nuestros jóvenes.

Sabiendo que el contexto de la investigación se circunscribe a la Comunidad de Madrid y considerando que los resultados no deben extrapolarse a la totalidad del territorio educativo español, sí nos sirven, sin embargo, para conocer con carácter más general, las concepciones deportivas que los alumnos y las alumnas de entre 10 y 14 años poseen, así como sus hábitos deportivos y las actitudes y valores relacionados.

Aunque la citada investigación es muy rica en resultados y realza concepciones, prácticas, valores y actitudes muy positivas en materia deportiva, queremos traer aquí

aquellos aspectos más deficientes de los resultados, para sensibilizaros en ellos y motivaros a hacer propuestas educativas que ayuden a subsanarlos. Por ello, detrás de cada motivo de preocupación planteamos una o dos interrogantes que nos ayuden a reflexionar sobre los porqués y a plantear soluciones educativas.

Son motivo de preocupación en los resultados de la investigación:

- Una tendencia, creciente con la edad, a justificar y tolerar las conductas agresivas de los “hinchas” (Velázquez et. alt., 2001b). ¿Qué tratamiento educativo podría contribuir a erradicar esta actitud?
- Un descenso en las intervenciones didácticas de profesores y profesoras, tendentes a educar al alumnado en los comportamientos éticos y morales de la práctica deportiva, en los tramos de edad más altos de la población estudiada – de los 10 a los 14 años- (Velázquez, R. et. alt., 2001c). ¿Por qué creéis que empieza a disminuir esta preocupación por los comportamientos éticos y morales en el profesorado al paso de la Etapa de Primaria a la de Secundaria?
- Una diferencia significativa en la preocupación por intervenir sobre la educación de los aspectos éticos y morales del deporte entre el profesorado de los centros públicos y de los privados en favor de los primeros. Del mismo modo se transmite una idea de deporte más lúdica e integradora en los centros públicos que en los privados (Velázquez, R. et. alt., 2001c). ¿A qué puede ser debido esto?, ¿Es consecuencia de la forma en que se selecciona a los profesores y profesoras de los centros públicos y privados o son matices derivados de los idearios de los centros?
- Que un porcentaje significativo de alumnos y alumnas (entre un 10% y un 25% de la muestra) mantenga opiniones y actitudes que puedan llevar a la realización de conductas poco deseables (Velázquez et alt., 2001d:576): “...disposición hacia la violencia como pauta de actuación ante una agresión verbal o física, a recurrir al engaño para evitar asumir su propia responsabilidad o para lograr un determinado objetivo, y que valora desmesuradamente el resultado en lugar de otros aspectos del proceso (esfuerzo, participación...) seguido en el propio juego o en otros aspectos de la vida cotidiana como el estudio”. ¿Creéis que el tratamiento que los medios de comunicación hacen del fenómeno deportivo, puede influir en las actitudes de nuestros jóvenes, en unos casos agresivas y en otros excesivamente permisivas en la práctica deportiva? ¿Por qué se convierten los comportamientos negativos mostrados en los grandes eventos deportivos en modelos a imitar por nuestros jóvenes?
- Que el fútbol sea con diferencia el deporte más practicado entre chicos, mientras que las chicas, a pesar de aumentar su preferencia por la práctica del fútbol, diversifican más sus prácticas deportivas -baloncesto, natación, gimnasia y fútbol- (Velázquez et. alt., 2001e). ¿Creéis que habría que cambiar esta tendencia?
- Que los chicos se muestren algo más competitivos que las chicas, más deseosos de victoria y, por ello, más dispuestos a incumplir las reglas o a realizar engaños para lograr sus objetivos (Velázquez et. alt., 2001f).

¿Por qué se socializan chicos y chicas de distinta manera a través del deporte?

- Mientras las chicas tienen una idea de deporte donde dan más importancia a aspectos de integración, participación, y disfrute; los chicos, sin olvidar estos aspectos, dan más importancia a la competición y a la victoria (Velázquez et. alt., 2001f). ¿Es una elección o una consecuencia derivada del grado de competencia motriz?
- La práctica deportiva de las chicas sigue siendo significativamente menor que la de los chicos (Velázquez et. alt., 2001f). ¿Cómo influyen los distintos agentes e instituciones sociales para que esto siga siendo así?

3. HACIA DÓNDE VAMOS

En buena lógica deberíamos de ir hacia un tratamiento de los contenidos deportivos en el marco curricular que diera una respuesta coherente al *qué, cómo y para qué* educa el deporte. En este sentido, conviene recordar aquí y ahora lo que realmente encierran los objetivos generales de la Educación Física en la Educación Primaria y la Educación Secundaria, así como sus orientaciones metodológicas, para verificar si están al servicio de un *para qué* educativo que conecte con las actuales necesidades formativas de nuestros alumnos y alumnas. Pues bien, en los objetivos antes aludidos se entrelazan: la construcción de conocimientos en el sentido de “saber hacer” y de “saber” (Arnold, 1991), el desarrollo de actitudes morales, sociales, cívicas y de conducta (Bolívar, 1995) y el desarrollo de capacidades cognitivo-motrices, psicoafectivas y socioafectivas; en las orientaciones metodológicas, se sugieren estrategias que nazcan de la forma de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del marco psicopedagógico constructivista que caracteriza a nuestro actual Sistema Educativo; y el *para qué* viene definido por las necesidades educativas reales de unos determinados alumnos y alumnas que viven insertos en un determinado contexto social, de escuela y de aula.

Podríamos decir que para el tratamiento de los contenidos deportivos en el marco educativo es necesario implicar a alumnos y alumnas en un proceso que, desde la propia actividad deportiva, les haga crecer y desarrollarse en todos los sentidos, es decir, en un sentido intelectual, motor y moral.

Por tanto, debemos caminar hacia una formación docente en el área de la Educación Física que nos permita intervenir, para: primero, tomar conciencia, a través de una exploración reflexiva y crítica, de las características de la realidad social, de escuela y de aula donde esté contextualizado el alumnado, para así conocer sus verdaderas necesidades educativas; segundo, tener el propósito y la intención educativa de intervenir para educar desde unos principios y valores que estén por encima de la cicatera idea de atender sólo los aprendizajes más instrumentales de los contenidos deportivos; y tercero, formarse en el empleo de enfoques de enseñanza y aprendizaje que estén diseñados para atender específicamente las necesidades educativas antes mencionadas, desde la implicación del alumnado en procesos de observación, análisis, reflexión crítica, cooperación, etc., como forma de ayudarles a construir sus conocimientos.

Llegados a este punto, no es nuestro propósito desarrollar en este apartado un amplio recetario de soluciones para cada uno de los problemas educativos identificados a lo largo de las reflexiones del taller. Sin embargo no quisiéramos pasar de “puntillas” sin ofrecer algunas orientaciones que ayuden a realizar propuestas de intervención didáctica para atender, desde otra sensibilidad educativa, algunos de los problemas que han emergido de los relatos autobiográficos de los alumnos y alumnas universitarias o de los resultados de la mencionada investigación sobre concepciones, prácticas, actitudes y valores en relación con el fenómeno deportivo en nuestra sociedad.

La idea no es la de plasmar aquí, a modo de ejemplo, sesiones-tipo de contenidos deportivos para atender distintas vertientes de objetivos didácticos, pormenorizando los detalles de diseño como aparecen en los manuales de unidades didácticas, sino ofrecer posibles propuestas de intervención docente que pongan al servicio de un determinado *para qué* educativo, la utilidad de unos contenidos deportivos y la forma metodológica de vehicularlos, interpretando los papeles del profesorado y del alumnado desde una perspectiva constructivista.

Propuesta 1: Ejemplo de tarea para un episodio de enseñanza que fomente la autonomía y la creatividad.

Intencionalidad (para qué educa): para atender las necesidades de unos alumnos y alumnas que, acostumbrados a depender excesivamente del docente y de sus propuestas deportivas cerradas, necesitan aprender a ser más autónomos en el diseño y organización de sus prácticas deportivas.

Conocimientos, capacidades y actitudes que se desarrollan (qué educa): conocimiento sobre la forma de construir un juego deportivo adaptado a sus posibilidades y limitaciones, practicarlo, y desarrollar para ello capacidades cognitivas, motrices, psicoafectivas y socioafectivas.

Contenidos (con qué educa): juegos deportivos de pared.

Propuesta de procedimiento (cómo educa): facilitarles un esquema de juego deportivo para que a partir de ahí sean capaces de construirlo, definiendo sus reglas: características, límites y significado espacial; forma de conseguir el objetivo; acciones permitidas y no permitidas; forma de participar –individual, parejas o equipos-; sanciones ante acciones no permitidas; etc..

Intervención del profesor o de la profesora e implicación de los alumnos y alumnas:

(Propuesta para traer de casa o para construir en pequeños grupos al principio de la clase).

Secuencia (P.: Profesor/a y A.: Alumnos/as):

- P.: A ver si sois capaces de construir un juego deportivo respetando las siguientes características: se trata de jugar con un balón ligero –plástico blando- al frontón, pero teniendo en cuenta que éste debe golpear primero en el suelo, luego en la pared y a continuación enlazar un nuevo golpeo

directamente o después de un bote. En el juego deben intervenir seis participantes entre chicos y chicas. Con estas condiciones iniciales debéis ser capaces de construirlo definiendo: cómo se golpea, si se juega de manera individual o por equipos de dos o tres, cuáles serán los límites del campo – del suelo y de la pared-, cómo se inicia el juego y cómo se reanuda después de una interrupción, cómo se obtiene un tanto y cómo se consigue ganar todo el juego, qué se permite, qué se prohíbe y cómo se sanciona, etc.

- A.: Los alumnos y alumnas se reúnen por grupos de seis, se dirigen a un lugar asignado de la pared y empiezan a construir entre todos el juego, proponiendo reglas, realizando y consensuando propuestas de acción, ensayando acciones, adaptando las ejecuciones al nivel de competencia motriz del grupo...Una vez construido, lo practicarán para verificar la validez de sus propuestas (el profesor o la profesora pueden ir pasándose por los grupos para desbloquear el proceso con alguna indicación orientadora o para aclarar y resolver dudas).
- A.: A continuación, cada grupo de manera rotativa explicará (designando a un/a portavoz) y ejemplificará su propuesta de juego al resto de los grupos de clase, que tendrán la oportunidad de llevarlo brevemente a la práctica.

Diferencias entre el valor educativo que un juego deportivo construido y otro por construir pueden proporcionar a nuestros alumnos y alumnas.

Valor educativo del juego	Juego construido: “Quema”	Juego a construir: “Frontón suelo-pared”
Aprendizaje creativo	Se produce en la acción del juego.	Se produce no solo en la acción del juego sino en el diseño de la propia naturaleza del juego al poder reglamentarlo.
Aprendizaje significativo	Se produce si la propuesta docente coincide con sus intereses de aprendizaje.	Es más fácil que se produzca porque construyen la forma de aprender.
Aprendizaje espontáneo y natural	Se produce si la propuesta docente coincide con sus deseos de juego.	Es más fácil que se produzca porque se tiene la libertad de jugar a lo que uno construye.
Aprendizaje autónomo	Se produce si asumen ciertas decisiones del juego.	Es más fácil que se produzca porque tienen la oportunidad de crear las reglas, organizar la práctica y controlar su desarrollo.
Aprendizaje para la convivencia	Se produce a través de las relaciones interpersonales del juego.	Es más fácil que se produzca porque al participar en su construcción se tiene que interactuar para llegar a consensos, intercambiar informaciones, resolver conflictos, desarrollar la tolerancia, participar en el propio juego, etc.
Aprendizaje adaptativo	Se produce porque tienen que adaptarse a las características espacio-temporales del entorno de juego.	Es más fácil que se produzca porque se tiene que resolver la adaptación a un entorno de juego que ha sido definido, en sus parámetros espacio-temporales, de manera menos convencional.
Aprendizaje personal	Se produce porque tienen la posibilidad de explorar, experimentar y conocer sus posibilidades y limitaciones respecto de las demandas	Se produce de manera similar al del juego construido, pero en este caso tienen la posibilidad de ampliar ese aprendizaje a través de propuestas más originales y creativas que les

	del juego.	proporcionarán nuevos datos sobre sus competencias motrices.
Aprendizaje integral y globalizado	En ambos casos se produce un aprendizaje que integra distintos tipos de capacidades y relacionan diferentes áreas de conocimiento.	

Cuadro 1: Valor educativo de un juego deportivo construido frente a otro por construir.

La siguiente propuesta nace de las sugerencias que Velázquez (2002) realiza en su artículo “Educación deportiva y desarrollo moral: algunas ideas para la reflexión y para la práctica”, entorno a la idea de utilizar “los dilemas” como procedimientos metodológicos para fomentar el razonamiento y la educación moral. El uso de esta estrategia de enseñanza debería ser consecuente con un perfil docente, que como este mismo autor expresa, considere: “...que nuestro oficio no debe tratar tanto de ayudar a que las personas sean mejores jugadores como de ayudar a que sean mejores personas a través del juego deportivo, expresión que puede parecer un tanto retórica y aforística, pero que esboza claramente una concepción del para qué de la enseñanza deportiva en el ámbito escolar” (Velázquez, 2001:104).

Recogemos aquí, a modo de ejemplo, uno de los dilemas que el propio Velázquez propone (2002:16) tomando como referencia los de Kohlberg (1984, citado por Velázquez en 2002):

“Un futbolista profesional llamado Pedro está jugando un partido contra un equipo en el que su mejor amigo, Luis, es portero. Pedro sabe que su amigo está pasando una mala racha debido a una enfermedad grave de su hijo (Luis está casado y tiene dos hijos), por ello no se concentra del todo en los partidos y últimamente le han metido varios goles. También sabe que a Luis le echarán del club si su equipo pierde el partido, lo que acabaría hundiéndolo pues ya es algo mayor y seguramente no encontraría otro equipo en el que jugar. El partido está empatado, pero quedando cinco minutos para terminar el partido, Pedro recibe un pase, regatea al defensa y se queda solo delante de Luis, al ir a chutar piensa de repente en la situación de su amigo y en lo que le pasaría si le mete un gol”.

Esta historia permite que el profesor o la profesora puedan realizar preguntas para provocar un debate sobre los problemas morales que encierra los dilemas de la historia. Como por ejemplo, ¿Debe Pedro echar la pelota fuera conociendo el problema de su amigo o meter gol? También los alumnos y las alumnas deben hacer las preguntas que les suscite la historia y contestarlas de manera argumentada en debate con los demás.

Pues bien, tomando como referencia una propuesta que nosotros hicimos a nuestros alumnos y alumnas universitarios de Educación Física, para que elaboraran un episodio de enseñanza que, utilizando la idea del “dilema”, fomentara en sus compañeros y compañeras de clase la reflexión y el debate sobre los componentes éticos y morales de los comportamientos deportivos, queremos reproducimos aquí con alguna modificación una propuesta similar.

Propuesta 2: Ejemplo de episodio de enseñanza para someter a reflexión y debate los aspectos éticos y morales de algunos comportamientos en el deporte.

Intencionalidad (para qué educa): para fomentar en el alumnado la reflexión y el debate entorno a los valores morales de algunos comportamientos deportivos, conocidos por su resonancia mediática, y cuestionar la facilidad con que se asumen, de manera poco crítica, tal cual se producen y manifiestan.

Conocimientos, capacidades y actitudes que se desarrollan (qué educa): desarrollo de las actitudes morales y deportivas.

Contenidos (con qué educa): revisión de comportamientos deportivos de significativa resonancia social y mediática.

Propuesta de procedimiento (cómo educa): a partir de una lectura sobre dilemas en los comportamientos deportivos, elaborar o aportar uno, de manera bien argumentada para debatirlo en clase con los compañeros y las compañeras.

Intervención del profesor o de la profesora e implicación de los alumnos y alumnas:

(Propuesta individual o en pequeños grupos para traer de casa y debatir en clase).

Secuencia:

- P.: El profesor o profesora, les entrega por escrito el relato de uno o dos ejemplos de dilemas en comportamientos deportivos conocidos y los explica brevemente. A partir de aquí les solicita que preparen en casa y por escrito, para la siguiente clase, uno o varios dilemas extraídos de su entorno deportivo y social, y que planteen sobre él cuantas preguntas sean capaces de hacerse, contestándolas de manera razonada de acuerdo con sus criterios morales.
- A.: Los alumnos y las alumnas, oirán las explicaciones del docente o de la docente sobre los ejemplos de dilemas y los leerán con más calma en sus casas. A continuación prepararán el o los dilema/s que se les solicitó con la ayuda de otros compañeros y compañeras e incluirán en él todas las interrogantes que les provoque la correspondiente situación, pronunciándose sobre ellas de manera razonada y por escrito. En caso de realizar la tarea en grupo y no coincidir en sus argumentaciones sobre las soluciones de los dilemas los distintos componentes, deben plasmarse estas de manera diferenciada, para luego ser expuestas en clase.
- P.: El día convenido, el docente o la docente pide que cada grupo exponga sus dilemas y argumente sus soluciones. Su cometido es el de moderar las exposiciones y debates velando para que no se produzcan tensiones ni esfuerzos hostiles por convencerse unos/as a otros/as.
- A.: Exposición de sus dilemas y correspondientes argumentaciones para, a continuación, debatir para discrepar, coincidir -de manera razonada- o para aportar otros argumentos que complementen los ya expuestos.

Ejemplo literal de uno de los dilemas expuestos por Isabel Toribio Collado, Joaquín Benítez Gómez, Norberto Maldonado Vallecillos y Marta Martínez Porta (Granada, 2003).

“GANAR CUESTE LO QUE CUESTE”.

El entrenador de un equipo que se está jugando la clasificación para el Campeonato de Andalucía de Voleibol, categoría juvenil, hace jugar a una componente del equipo, cuyo nivel técnico-táctico estaba muy por encima del resto de las competidoras, con el consentimiento de sus padres.

Aunque había un condicionamiento negativo que aconsejaba la no participación de la jugadora por padecer un cuadro de neumonía aguda, dicha jugadora participó en el encuentro, aún a riesgo de su salud, pasándolo realmente mal y llegando, en algunos momentos, a la asfixia, pero EL EQUIPO GANÓ.

¿Hizo bien el entrenador, o debía haber primado la salud de jugadora?

Pensamos que no debía haber jugado, que es mucho más importante la integridad física que un resultado deportivo, sobre todo en un deporte no profesional.

Por compararlo con casos parecidos acaecidos en el deporte profesional, queremos reseñar los casos de Raúl en el Mundial de Corea-Japón '02 y el de Ronaldo en el Mundial de Francia '98.

En estos casos se dan los dos extremos, uno fue obligado a jugar por la presión popular (de sus compañeros) y económica (la marca patrocinadora del jugador); y otro no jugó para no poner en peligro su integridad física y llegar en buen estado físico a una hipotética semifinal que, por desgracia, no llegó.

Cambiando radicalmente de planteamiento, cuando en el desarrollo curricular del área de educación física, el *para qué* de la acción educativa es la iniciación a un determinado tipo de juegos deportivos; el *qué* de la acción educativa, coincide en ser prioritariamente el desarrollo de las capacidades (cognitivo-motrices) técnico-tácticas y reglamentarias de ese mismo tipo de juegos deportivos; y el *con qué* de la acción educativa, instrumentaliza también contenidos propios de esos juegos deportivos para proponer tareas de enseñanza, lo menos que podemos exigir es, que el *cómo* de la acción educativa, se valga al menos, de enfoques metodológicos que superen las deficiencias propias de la “pedagogía venenosa” (concepto empleado por Fernández Balboa y comentado en el apartado 2 de este documento) de los modelos técnicos de iniciación deportiva y opte por desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje deportivos dentro del marco psicopedagógico constructivista adoptado por nuestro sistema educativo.

En este sentido, queremos proponer a continuación, a modo de ejemplo, una secuencia de episodio de enseñanza deportiva, donde se ha diseñado el proceso de enseñanza y aprendizaje siguiendo un modelo constructivista de iniciación deportiva (Contreras, O.; De la Torre, E. y Velásquez, R., 2001:251-253):

Propuesta 3: Ejemplo de tarea para un episodio de enseñanza de iniciación deportiva.

Intencionalidad (para qué educa): para iniciar a los alumnos y a las alumnas en un tipo de juegos deportivos, los de invasión, que son significativos en su contexto socio-

cultural, porque van a ser el embrión de conocidos deportes de cooperación y oposición como el fútbol, el baloncesto y el balonmano.

Conocimientos, capacidades y actitudes que se desarrollan (qué educa): conocimiento de las características de los juegos deportivos de invasión y desarrollo de las capacidades cognitivo-motrices relacionadas –aspectos técnico-tácticos y reglamentarios-.

Contenidos (con qué educa): juegos deportivos de invasión.

Propuesta de procedimiento (cómo educa): modelo de intervención didáctica que, por medio de estilos de enseñanza entre la resolución de problemas y el descubrimiento guiado, provoque en el alumnado, a través de la continua reflexión, la comprensión del sentido que sus aprendizajes en un contexto real de juego.

Intervención del profesor o de la profesora e implicación de los alumnos y alumnas:

Para aclarar el sentido de las fases de la intervención del profesor o de la profesora y la forma en que estas implican a alumnos y alumnas, resumimos a continuación una breve explicación antes de plantear la secuencia real de intervención en la propuesta.

1. *Reflexión inicial:* tiene lugar al principio de cada episodio de enseñanza y trata de, mediante preguntas, situar a alumnos y alumnas en el principio táctico contextual al que corresponde la práctica de esa sesión.
2. *Breve descripción de la situación de enseñanza:* describe la situación de enseñanza que se va a realizar con alguna ejemplificación si fuera necesaria.
3. *Práctica continuada:* tiempo necesario para realizar una práctica significativa, durante el cual se completa la información sobre las características reglamentarias.
4. *Pausa y reflexión central:* pausa tras la práctica continuada correspondiente a cada situación de enseñanza que, a la vez que se aprovecha para normalizar las pulsaciones, se utiliza para estimular mediante preguntas la toma de conciencia sobre las alternativas más lógicas de “Qué hacer”, “Cómo hacer” y “Adecuación reglamentaria” en cada contexto.
5. *Vuelta a la práctica o variante:* tiempo necesario para aplicar, normalmente en una variante, lo descubierto y comprendido en la reflexión central.
6. *Reflexión final:* tiene lugar al final de cada sesión y consiste en comprobar, mediante un breve cuestionario teórico, que de lo experimentado y reflexionado en cada situación de enseñanza, se ha derivado la adquisición de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Secuencia:

Primera fase (Reflexión inicial):

(P.: Pregunta del profesor/a; R.G.: Respuesta, guiada por el profesor, que el alumnado realiza ante la pregunta).

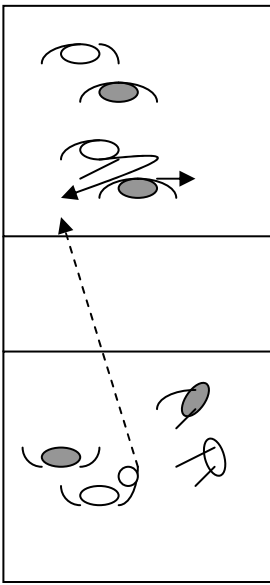
P: En los juegos de invasión, ante situaciones en las que hay igual número de atacantes y de defensores ¿Qué debéis hacer los jugadores sin balón del equipo en posesión del balón para poder jugar? (R.G.: Desmarcarnos para poder recibir).

P: ¿Y si tenéis el balón? (R.G.: Protegerlo y ayudar a crear línea de pase).

P: ¿Y si sois los defensores? (R.G.: Marcar a los contrarios para recuperar cuanto antes el balón).

P: Bien, pues hoy vamos a practicar en ataque, cómo desmarcarnos sin balón y cómo protegerlo y ayudar a crear línea de pase; y en defensa, cómo marcar de manera eficaz para recuperar cuanto antes el balón.

La segunda, tercera, cuarta y quinta fases: Se corresponden con los apartados del siguiente cuadro: situación de enseñanza, práctica continuada, reflexión central y variante.

<p>SITUACIÓN DE ENSEÑANZA: 2 “Defiendo la recepción” En dos campos de 5x5 metros y separados por una franja de 2 metros se disponen 2 equipos de 4 alumnos, dos de ellos en cada campo. El juego consiste en pasar el balón a los compañeros situados en el campo contrario y en su defecto al compañero del mismo campo. El equipo que no está en posesión del balón tratará de robarlo haciendo marcaje sobre la recepción, pero permitiendo el pase. Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada 3 pases consecutivos de campo a campo se anota un tanto. - No debe haber contactos entre jugadores contrarios. - No se debe tener el balón en posesión más de 3 segundos, ni dar más de dos pasos con balón en las manos. - No debe pisarse fuera de los cuadrados ni para pasar ni para recibir. - Los pases picados no deben dar en la franja de separación. - Se juega para llegar a 3 tantos con cada balón (Mbm. y Mbk.). 	<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 
<p>PRÁCTICA CONTINUADA: 5-6 minutos.</p>	
<p>REFLEXIÓN CENTRAL: P: El jugador que defiende debe estar pendiente de controlar ¿Sólo a su par, a su par y al pasador estando entre ambos y cerca del par o a su par y al pasador estando al lado del par? (R.G.: A su par y al pasador estando entre ambos y cerca del par). P: Y el pasador qué debe hacer ¿pasar al hueco para que el receptor se dirija hacia ese sitio o esperar a que haya una posibilidad clara de pase? (R.G.: Pasar cuando haya una posibilidad clara de pase) P: ¿Y si no la hay? (R.G.: Pues pasa al compañero de su propio campo).</p>	
<p>VARIANTE: Con el pie, de manera que al equipo en posesión del balón se le permite conducirlo y utilizar la franja intermedia para acercarse a sus compañeros del campo contrario y pasarles con más comodidad (3'-4').</p>	

Sexta fase:

1. En los juegos deportivos de invasión si estás defendiendo a un atacante sin balón, ¿Qué debes controlar y cómo?
 - a) Sólo al jugador atacante sin balón.
 - b) Al jugador atacante sin balón, al jugador atacante con balón y además debo situarme entre los dos, pero cerca del que puede recibir.
 - c) Al jugador atacante sin balón, al jugador atacante con balón y además debo situarme en una posición intermedia para poder cortar el pase.

2. Si tienes el balón, quieres pasarle a tu compañero y compruebas que está bien marcado ¿qué debes hacer?
 - a) Pasar al hueco para que tu compañero se dirija a ese sitio y lo coja.
 - b) Esperar a que haya una posibilidad más clara de pase.
 - c) Le digo que se acerque para poder pasarle.

Sirvan estos tres ejemplos de propuestas, para responder de manera modesta a las tres preguntas incluidas en el título de la ponencia-taller y, al mismo tiempo, para sugerir maneras distintas de enfocar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos deportivos, dentro de un marco educativo obligado a detectar las verdaderas necesidades de nuestros alumnos y alumnas en la sociedad actual.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Arnold, P.J. (1991). *Educación Física, movimiento y currículum*. Morata. Ministerio de Educación y Ciencia (ed. original en 1988). Madrid.
- Bolívar, A. (1995). *La evaluación de valores y actitudes*. Anaya. Madrid.
- Contreras, O; De la Torre, E y Velázquez, R. (2001). *Iniciación Deportiva*. Síntesis. Madrid.
- Fernández Balboa, J. M. (2003a). “La Auto-Evaluación como práctica promotora de la Democracia y la Dignidad”. En prensa.
- Velázquez, R. (2000). “¿Existe el deporte educativo? Un ensayo en torno a la naturaleza educativa del deporte”, en *La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física (Actas del XVIII Congreso Nacional de Educación Física, Ciudad Real, 20-23 de septiembre de 2000)*. Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca.
- Velázquez, R. (2001a). “Deporte: ¿presencia o negación curricular?”, en VV.AA.: *El currículum de educación física a debate. Actas del XIX Congreso Nacional de educación física*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, vol. I, pp. 65-106.
- Velázquez, R. et. alt. (2001b). “Representaciones sobre el deporte y la práctica deportiva de los niños, niñas y adolescentes de la Comunidad de Madrid”, en *actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio (Murcia, 12-15 de septiembre de 2001)* Universidad de Murcia.
- Velázquez, R. et. alt. (2001c). “Influencia que ejercen los agentes sociales (Familia, Centro Escolar y Medios de Comunicación) en la formación de la imagen sobre el deporte que posee el alumnado de Primaria y de secundaria”, en *actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio (Murcia, 12-15 de septiembre de 2001)* Universidad de Murcia.

- Velázquez, R. et. alt. (2001d). “Influencia de la imagen e ideas sobre el deporte en la formación de valores y actitudes”, en *actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio (Murcia, 12-15 de septiembre de 2001)* Universidad de Murcia.
- Velázquez, R. et. alt. (2001e). “Relaciones que se dan entre la imagen del deporte que tienen los chicos y las chicas y sus hábitos de práctica deportiva durante el ocio”, en *actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio (Murcia, 12-15 de septiembre de 2001)* Universidad de Murcia.
- Velázquez, R. et. alt. (2001f). “El deporte, la salud y la formación en valores del alumnado de la Comunidad de Madrid: ¿Cuestión de género?”, en *actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio (Murcia, 12-15 de septiembre de 2001)* Universidad de Murcia.
- Velázquez, R. (2002). “Educación deportiva y desarrollo moral: algunas ideas para la reflexión y para la práctica”, en *Tandem*, nº 7 (Abril-Mayo-Junio), pp. 7-20. Graó. Barcelona.