

REVISIONES

Didáctica de la educación física, desigualdad y transformación social*

Physical Education Didactics, Inequalities and Social Transformation

Didática da Educação Física, desigualdade e transformação social

Víctor M. López Pastor

E.U. Magisterio de Segovia. Pza / Colmenares, 1 – 40001 – Segovia. Telf: 0034-921-112200 / 41. Correo electrónico: e-mail: vlopez@mpc.uva.es

RESUMEN

Este artículo analiza la relación existente entre la educación física (EF), las desigualdades sociales y las posibilidades de la educación como motor de transformación social. Hemos organizado el artículo en cuatro grandes apartados. En primer lugar, realizamos una introducción a la temática. En el segundo, realizamos una revisión de las aportaciones de la EF Crítica y otras corrientes, convergentes con los planteamientos de transformación social: la educación en valores en EF, la utilización de la metodología cooperativa en EF y los programas de convivencia e integración. En el tercer apartado, abordamos la temática de la EF, la desigualdad y la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en la escuela y, concretamente, en las clases de EF. En el cuarto y último apartado, realizamos una breve revisión de las principales aportaciones realizadas sobre actividad física, deporte e investigación para la transformación social.

Palabras clave: educación física, transformación social, pedagogía crítica, aprendizaje cooperativo, inclusión.

ABSTRACT

This paper analyzes the relationship between Physical Education (PE), social inequality and the possibilities of education as an engine of social transformation. We have organized the paper into 4 main sections. First, we make an introduction to the subject. In the second part we review the contributions of Critical Pedagogy and others streams, converging with the approaches of social transformation: values education in physical education, the use of cooperative methodology in physical education, coexistence and integration programs. In the third section we address the issue of physical education, inequality and inclusion of pupils with special educational needs at school and specifically in PE classes. In the fourth and last section, we briefly review the major contributions made on physical activity, sport and research for social change.

Key words: physical education, social transformation, critical pedagogy, cooperative learning, inclusion.

RESUMO

Analisa-se a relação entre Educação Física (EF), desigualdades sociais e as possibilidades de a educação atuar como motor de transformação social. Organiza-se em 4 seções. Na primeira, introduz-se o assunto. Na segunda, faz-se uma revisão das contribuições da EF Crítica e de outras correntes, as quais convergem com aquelas voltada à transformação social: a educação em valores na EF, o emprego da metodologia cooperativa em EF, os programas de convivência e integração. Na terceira, aborda-se a temática da EF, da desigualdade e da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na escola e, especificamente, nas aulas de EF. Na última, faz-se breve revisão das principais contribuições relacionadas à atividade física, esporte e pesquisa para a transformação social.

Palavras chave: educação física, transformação social, pedagogia crítica, aprendizagem cooperativa, inclusão.

* Este artículo fue solicitado por la *Revista Estudios Pedagógicos* en diciembre del 2011 en el contexto del proyecto de Investigación FONDECYT (Fondo de Investigación Científica y Tecnológica) N° 11110016, titulado "Educación Física y su función de transformación de las desigualdades sociales: profesorado del área y documentación ministerial". El artículo fue aceptado en junio de 2012.

1. INTRODUCCIÓN

Este monográfico se centra en el tema de la transformación social en educación y en educación física. Respecto a ese tema, creo que hay una serie de preguntas relevantes que podemos plantearnos los profesionales de la Educación Física (a partir de ahora EF):

-¿Hasta qué punto el profesorado de EF está preocupado por la superación de la desigualdad que existe en nuestros centros educativos? ¿Hasta qué punto se interesa y trabaja en pro de la superación de dichas desigualdades?

-¿Qué aporta la EF en los centros que luchan por transformar las desigualdades sociales en mejores oportunidades de desarrollo personal y éxito académico para su alumnado?

-¿Cuántos profesores y profesoras de EF luchan por generar actuaciones educativas en sus centros que permitan avanzar en la transformación social y en la superación de desigualdades?

-¿Qué porcentaje del profesorado de EF guía su trabajo y su pensamiento por un interés claramente emancipador?

-¿Qué aporta la EF en el crecimiento personal de nuestro alumnado? ¿Les ayuda a saber más, a ser mejores, a relacionarse mejor, a estar mejor?

Un vistazo general a lo que hemos visto en diferentes centros educativos a lo largo de nuestra más o menos amplia experiencia como profesores de EF, no nos haría ser demasiado optimistas a la hora de contestarlas. Un compañero de profesión, docente universitario en estos momentos, es profundamente pesimista al respecto. Tras muchos cursos dedicado a la formación inicial del profesorado, se cuestiona actualmente el sentido de su labor y su trabajo durante todos estos años. En un diálogo espontáneo, me planteaba la siguiente pregunta: ¿Para qué vale todo lo que hemos hecho estos años? ¿Hemos colaborado para lograr mejorar algo las prácticas docentes y las dinámicas existentes en los centros escolares? Él considera que la respuesta es no. Y es cierto que la primera impresión puede ser la de que poco ha cambiado en la EF de los centros escolares en los últimos diez o quince años: siguen predominando las mismas rutinas; similares planteamientos de entrenamiento, activismo o recreacionismo; las mismas dinámicas de “juegos pegados”; las mismas clases “teóricas” desconectadas de toda vivencia motriz y de todo aprendizaje mínimamente relevante; similares sistemas de evaluación-calificación...

Pero no podemos dejarnos llevar por meras impresiones, ni por el habitual pesimismo, tan extendido en la profesión. Es necesario realizar una revisión rigurosa de lo que se ha hecho al respecto en las últimas décadas; una revisión de los profesionales y de las prácticas educativas que sí han sabido contestar a estas preguntas y que lo han hecho correctamente, con planteamientos de calidad educativa y de éxito escolar. A ello vamos a dedicarnos en los siguientes apartados del artículo. Antes de comenzar con dicha revisión, vamos a realizar una breve introducción a la temática de la desigualdad y la transformación social, y el papel que la EF puede jugar en este tipo de procesos.

2. EDUCACIÓN FÍSICA CRÍTICA Y OTRAS CORRIENTES CONVERGENTES CON LOS PLANTEAMIENTOS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL

En Educación Física existen muy pocos trabajos publicados explícitamente sobre esta temática de la desigualdad y la transformación social. En cambio, la mayor parte de los trabajos que podrían englobarse aquí pertenecen a lo que se ha denominado paradigma o corriente crítica en Educación Física, o también “Educación Física Crítica”. También existen otras dos líneas de trabajo que podría considerarse tangenciales, incluso a veces paralelas, que suelen agruparse en el concepto de “Educación en Valores en Educación Física” y “Educación Física Cooperativa” o “Aprendizaje cooperativo en Educación Física”. Vamos a hablar en primer lugar de estas tres corrientes.

2.1 LA EDUCACIÓN FÍSICA CRÍTICA

Las propuestas de Educación Física Crítica hacen referencia al desarrollo de propuestas y experiencias de EF próximas al paradigma crítico. Según López, Monjas y Pérez (2003), el paradigma crítico forma parte de la Racionalidad Curricular Práctica, como la expresión más radical dentro de dicha racionalidad, que se diferencia del resto por estar fundamentada en un interés constitutivo del saber de carácter emancipatorio. Tal como explica Habermas (1982, 1984), las personas que guían su pensamiento y su práctica docente por un “interés emancipatorio” intentan superar las situaciones de injusticia y desigualdad que ocurren en su entorno (en este caso, en su centro educativo) y se esfuerzan por desarrollar situaciones educativas más equilibradas, justas y equitativas entre las diferentes personas y grupos sociales que forma parte de la comunidad educativa. Ésta es la principal característica que puede diferenciar estas propuestas del resto de propuestas que también forman parte de una misma racionalidad práctica (López, Monjas y Pérez, 2003). En este sentido, nosotros consideramos a Freire (1975, 1990, 1997) como uno de los autores que más han influido en el desarrollo de una Pedagogía Crítica. El trabajo de Freire gira en torno a la pedagogía de la liberación y la pedagogía de la esperanza. Toda su vida y obra profesional está marcada por un fuerte interés emancipatorio y entiende que el papel fundamental de la educación es la liberación de los seres humanos y de los grupos sociales sometidos a relaciones de control, injusticia y/o explotación. Este interés emancipador supone un esfuerzo por lograr un mayor grado de libertad, justicia e independencia entre los seres humanos como entes individuales y los grupos humanos como entes sociales.

La Educación Física Crítica es una línea de investigación e innovación que surge en España a principios de los años 90 y que ha tenido un cierto desarrollo a partir de entonces, probablemente mayor a nivel teórico que a nivel práctico, al menos en lo que a las etapas de educación obligatoria se refiere. Podría considerarse que el autor que generó los primeros trabajos sobre este tipo de propuestas en España es Fernández-Balboa (1993, 1999, 2004), a la vez que surgían otras autoras y autores que defendían la conveniencia de desarrollar una Educación Física Crítica (Devís, 1998; Cortés *et al.*, 1996, 1999; Durán, 1998; Fraile 1998, 1999, 2004; Gómez y Prat, 2009; López, 1999; López *et al.*, 2002, 2007; Pascual, 2000; Sicilia, 1999; Sicilia y Fernández-Balboa, 2004, 2005, 2009). También pueden encontrarse experiencias de EF crítica dirigidas al desarrollo de la autonomía y la emancipación del alumnado (Barba, 2007, 2011; Lacasa

y Lorente, 1999; López-Alcántara, 1999; Lorente, 2005; 2008; Lorente y Jover, 2009; Sicilia, 1999; Tirado y Ventura, 2009). En López *et al.*, (2002) puede encontrarse una revisión detallada sobre la temática, especialmente de las posibilidades, propuestas y experiencias para poder avanzar en los centros hacia una EF Crítica y una revisión de las principales aportaciones realizadas en nuestro país desde dicha perspectiva a la temática de la innovación en educación física. En la Tabla 1 presentamos algunos de los autores cuyos trabajos han sido claves en este sentido, o al menos más significativos, aportando información sobre sus obras principales, así como un resumen de lo que, desde nuestro punto de vista, son sus principales aportaciones a la temática:

Autor y publicaciones	Principales aportaciones a la corriente de EF Crítica
Kirk (1990, 1999, 2001)	Es uno de los principales autores que trabajan en torno a la temática de pedagogía crítica en EF y en la formación del profesorado de EF. Ha publicado diferentes trabajos sobre la temática en castellano y ha participado en numerosos congresos y jornadas científicas en España
Fernández-Balboa (1993, 1999, 2000, 2004)	En sus trabajos habla de los aspectos crítico, cívico, ético y político del profesorado de Educación Física; de la necesidad de evolucionar hacia una EF crítica; de la recopilación de propuestas de acción para secundaria; premisas educativo-profesionales para el futuro de la EF en función de las tendencias sociales existentes; la educación centrada en la dignidad del alumno, como ser humano
Frailé (1998, 1999, 2004)	Presenta una serie de propuestas para desarrollar una EF crítica y colaborativa, especialmente en lo que se refiere a la formación del profesorado de EF; posteriormente, coordina un manual colectivo (2004) sobre la didáctica de la educación física desde una perspectiva crítica y transversal
Devís (1998), Devís y Peiró (1992)	En su primer trabajo plantea algunas ideas para el desarrollo de enfoques de EF y salud desde una perspectiva crítica. En el segundo realiza un análisis crítico de lo que ha supuesto la actual reforma educativa española para el área de EF.
López (1999), López <i>et al.</i> (2002)	En su primera obra aporta un marco teórico en que relaciona las dos principales racionalidades educativas con los tres paradigmas de investigación y los dos discursos en EF, así como una aplicación práctica de esta propuesta en los modelos de evaluación del alumnado y el proceso de enseñanza-aprendizaje en EF. En la segunda obra, el colectivo de autores aporta una revisión detallada sobre la temática, especialmente de las posibilidades, propuestas y experiencias para poder avanzar en los centros hacia una EF Crítica.
Lorente (2005, 2008), Lacasa y Jover (2009)	Trabaja un enfoque específico de la pedagogía crítica: la autogestión del alumnado de su propio proceso de aprendizaje en EF; concretamente, un estudio de caso llevado a cabo en secundaria. Comprueba el gran potencial educativo de la autogestión, viendo que los aprendizajes que provoca están directamente relacionados con habilidades personales y sociales.
Pascual (2000)	Desarrolla una propuesta de formación del profesorado de EF basada en el paradigma crítico.
Horacio (1999)	Presenta un trabajo sobre modelos didácticos y elementos para la construcción de una pedagogía crítica en EF.

Muros (2006)	Realiza un análisis del significado del término “educación física” desde un punto de vista crítico, para posteriormente introducir los principios y propósitos de la pedagogía crítica, las estrategias metodológicas de la pedagogía crítica y sus implicaciones para la práctica de la pedagogía crítica en EF.
Sicilia (1999), Sicilia y Fernández-Balboa (2004, 2005, 2009)	En una línea similar a Lorente (2005), este autor realiza un estudio sobre la evolución del alumnado de bachillerato en EF durante una actuación docente orientada hacia la autonomía de la enseñanza. Posteriormente, junto a Fernández-Balboa, publica diferentes trabajos sobre un enfoque crítico en EF, tanto en la enseñanza como en la investigación.
Cortés <i>et al.</i> (1996, 1999, 2000)	Este grupo de trabajo genera varias propuestas y reflexiones sobre el desarrollo de una EF crítica en primaria, a través de tratar con el alumnado temas como: <i>ropa y material deportivo, actividad física y consumo, salud y actividad física, usos y cuidados del cuerpo (imagen corporal, nutrición, trastornos alimentarios, modelos corporales...)</i> . El desarrollo de estos temas se realiza fundamentalmente a través del cuaderno del alumno, reflexiones y debates en clase, pequeños trabajos de investigación y búsqueda de información, etc. En muchos casos se comienzan a trabajar a partir del interés mostrado por el alumnado sobre dichas temáticas
Durán (1998)	Presenta diferentes trabajos y propuestas que pueden encuadrarse claramente en una perspectiva crítica, especialmente en relación con el análisis en el aula de los valores que transmiten los medios de comunicación sobre la actividad física y el deporte; así como las implicaciones sociales y posibilidades de la EF y el deporte.
Gómez y Prat (2009)	Se trata de un trabajo en que establece una relación bidireccional entre reflexión y práctica en la temática de una EF crítica y transformadora de las prácticas sociales
Barba (2007, 2011)	En un primer trabajo se centra en los fundamentos de la pedagogía crítica y su aplicación en la educación primaria. Posteriormente, analiza la evolución del pensamiento crítico de un profesor novel a través de su diario docente.
López-Alcántara (1999)	Desarrollo de propuestas de EF crítica en secundaria y ensayos sobre la temática
Tirado y Ventura, (2009)	Estos autores aportan algunas propuestas para el desarrollo de la competencia crítica en EF.
Sancho <i>et al.</i> (2001), Cortés <i>et al.</i> (2000)	Trabajos en EF sobre la fabricación de material deportivo en el tercer mundo, a través de fábricas que tienen a miles de niños y mujeres en régimen de explotación y semiesclavitud. Existen muy pocas experiencias difundidas y publicadas, pero en cambio sí hay suficiente material didáctico para trabajarlo.
Pascual (1994), Gutierrez (1995, 1996), Peiró y Devís (1994)	Desarrollo de propuestas prácticas para desarrollar una conciencia crítica frente a los planteamientos de EF y deporte que transmite la televisión y los medios de comunicación.

Tabla 1. Aportaciones principales al desarrollo de una Educación Física Crítica en España y en lengua castellana

A continuación, vamos a presentar algunas cuestiones que nos afectan como área y que deberían hacernos reflexionar sobre cuáles son las finalidades que debe tener la EF en un sistema educativo democrático. También pueden ayudarnos a reflexionar sobre cuáles son los modelos y enfoques que estamos aplicando y hasta qué punto tienen sentido en la sociedad y el mundo actual si realmente queremos aportar algo a la educación de nuestro alumnado y la búsqueda de un mundo más humano y más justo:

a) Muchos adolescentes, más chicas que chicos, aprenden a odiar la EF; aprenden a sentirse incompetentes motrices; a tener auto-conceptos bajos y/o negativos sobre su capacidad físico-motriz y su corporalidad, afirmando que “esto no es lo suyo”, cuando esto es algo tan personal y real como su cuerpo y su motricidad. ¿Qué EF viven para generar este tipo de vivencias y sentimientos? ¿Qué aprenden en ella?

b) Desde hace un par de décadas, el profesorado de EF nos hemos dedicado a “copiar” los mayores errores pedagógicos de las materias “fuertes y serias” (el elevado número de suspensos, las clases “teóricas” de dictado de apuntes, los exámenes teóricos sobre los apuntes dictados o sobre el libro de texto; el trato impersonal y la relación jerárquica y unidireccional profesor-alumno...), en una errónea forma de entender el estatus académico y el reconocimiento profesional. Podíamos haber copiado sus cosas buenas (claridad en la secuenciación de contenidos de aprendizaje, interés por generar procesos de aprendizaje en el alumnado, evaluar lo que se ha aprendido, exigir unas condiciones de trabajo dignas, etc.). Pero hoy, al igual que hace 20 años, yo sigo cuestionando seriamente si esta reproducción de errores pedagógicos nos ha llevado a mejorar nuestro estatus educativo o más bien a bajarlo todavía más. Sigo defendiendo que el estatus es cuestión de calidad pedagógica en nuestro trabajo diario, de generar procesos de aprendizaje y crecimiento personal en nuestro alumnado, de implicarnos en las cuestiones fundamentales del centro educativo, de seriedad e implicación en el trabajo cotidiano. En este sentido, hay una pregunta básica que podemos hacernos al final de cada día, al final de cada trimestre y cada curso, y que nos ayudará mucho a la hora de ir tomando decisiones de mejora: *“La sesión de hoy...¿qué ha aportado de positivo a la vida de nuestro alumnado? ¿Qué ha aprendido? ¿Le ha ayudado a “crecer” como persona?”*

c) Los proyectos de EF que se preocupan por hacer una EF realmente educativa, democrática, útil, lógica, humana, justa, solidaria, ética, crítica, siguen siendo una minoría dentro del colectivo. La EF crítica suele quedarse en meros discursos sin aparente traducción a prácticas, experiencias y materiales curriculares concretos, y la mayoría de las experiencias desarrolladas en el aula en torno a este tipo de planteamientos siguen sin ser difundidas. Es bastante habitual comprobar cómo cuanto más avanzamos desde una racionalidad técnica hacia una racionalidad crítica van desapareciendo los ejemplos y referencias concretas a la práctica docente en EF y nos vamos quedando sólo con discursos y términos genéricos; cuando no confundimos claramente el significado de una pedagogía crítica, creyendo que sólo son elucubraciones mentales, inviables de llevar a la práctica, por lo cual la criticamos sin ni siquiera comprenderla.

d) La situación de la EF crítica en la formación inicial del profesorado muchas veces gira en torno a la parábola de querer quitar la brizna de hierba en el ojo de los demás sin quitar la viga en el ojo propio. Por ejemplo, en los centros de formación del profesorado de EF es habitual encontrarse con personas que se autodenominan “críticas y reflexivas”, pero que reproducen sistemáticamente modelos de enseñanza y evaluación tradicionales y positivistas, relaciones de poder jerárquicas y medievales, tratos degradantes con el

alumnado y/o compañeros o baja implicación en el centro y en el aprendizaje de su alumnado. Hacemos realidad el refrán de “en casa de herrero, cuchillo de palo” y damos un nefasto ejemplo a nuestro alumnado, futuros profesores de EF, demostrándoles que una cosa es predicar y otra dar trigo.

e) “Tirados a los pies de los caballos”. Desde hace prácticamente dos décadas muchas generaciones de maestros y maestras de EF están siendo inducidos a ser “críticos y reflexivos” a base de discursos más o menos bien elaborados, pero sin el más mínimo apoyo de aplicaciones prácticas concretas (metodología, evaluación, estructura de sesión, contenidos de aprendizaje, prácticas concretas, experiencias de innovación en EF, etc.) que ayuden a hacer realidad tan bonitos discursos. Sparkes (1992) explica muy bien que el cambio y la innovación en EF tiene tres niveles cambio, cada vez más difícil de lograr, por sus implicaciones personales: (1) nivel superficial (cambio en contenidos o actividades); (2) nivel medio (cambio en metodología didáctica, sistema de evaluación, estructura de sesión); (3) nivel profundo (convicciones personales sobre la EF, creencias propias, racionalidad en que se basa tu pensamiento y acción como docente de EF, paradigmas, creencias). El cambio en el nivel profundo es complejo y difícil, porque supone cambiar las convicciones más profundas de un profesor o profesora de EF, además, cambiar en el nivel 3 exige conocer y dominar los suficientes recursos y experiencias en los niveles 2 y 1, como para ser capaz de llevarlo a cabo en la práctica educativa. En este sentido, lo que está ocurriendo en nuestro país en las últimas dos décadas, es que es frecuente encontrar maestros y maestras de EF a los que se les ha transmitido un discurso crítico en su formación inicial (nivel 3 de cambio), pero sin dotarles de recursos didácticos suficientes en los niveles 1 y 2 para que puedan realizar dicho cambio de modelo de EF cuando accedan a la función docente. ¿Qué ocurrirá con este profesorado cuando se enfrente a la realidad? Lo normal es que en situaciones de presión (y el primer año de docencia lo es), el profesorado tienda a reproducir lo que ha vivido como estudiante, bien en secundaria, bien en la formación inicial recibida, bien en las dos. Y muchas veces lo vivido supone justo lo contrario de los discursos que se dicen defender (clases de juegos pegados, de pruebas físicas para calificar, de mandar correr, de trabajo de condición física, clases analíticas de iniciación deportiva o, el tradicional y socorrido “juego libre y pachanguita”). Puede que algunas profesoras y profesores de EF tengan la suficiente fortaleza para seguir buscando recursos por su cuenta, poco a poco, a base de estrellarse una y mil veces con la desagradable sensación de no estar siendo demasiado coherentes entre su práctica y sus convicciones educativas. Pero nos guste o no, el profesorado que no tenga recursos claros en los 3 niveles de cambio está condenado a reproducir la misma EF que vivió siendo estudiante de primaria y secundaria. Por otra parte, se puede caer en la grave incoherencia de “obligar” al profesorado en formación inicial a ser “críticos”. Como Gore (1991) explica, esto puede constituir una grave y peligrosa incoherencia, por las implicaciones éticas y personales que supone defender una pedagogía crítica en la práctica docente cotidiana:

Nadie puede imponer a otra persona una nueva creencia o crear una situación en la cual la persona no tiene más elección que la de aceptar esta nueva creencia y al mismo tiempo afirmar que su aceptación es debido a una reflexión crítica (Gore, 1991).

f) A pesar de todo, sigue existiendo esperanza, porque son muchas las compañeras y compañeros que en estas últimas décadas están luchando por desarrollar una EF Crítica

que avance en el logro de estas finalidades y el desarrollo de este tipo de planteamientos. También existen experiencias publicadas que pueden ayudar a avanzar más rápido al profesorado de EF interesando en este tipo de planteamientos.

A pesar de la difícil rémora que constituye nuestra historia y cultura profesional creemos firmemente que la EF sí puede (y debe) responder positivamente a estas cuestiones, aunque el camino parezca difícil. Si queremos que la EF se convierta en una asignatura educativamente valiosa es importante que seamos capaces de desarrollar prácticas educativas que respondan afirmativamente a estas cuestiones. La otra opción es seguir como hasta ahora, limitándonos a ser una asignatura “maría”, una especie de actividad escolar complementaria, con una finalidad eminentemente catártica, cuando no principalmente entrenadora de cuerpos o iniciadora –organizadora de prácticas deportivas.

Como hemos visto en la Tabla 1, se trata de una corriente que aglutina un buen número de trabajos, aunque la mayoría de ellos desde planteamientos teóricos, con pocas propuestas prácticas y experiencias de aula. En todo caso, las referencias pueden ser suficientes para que el profesorado interesado en los planteamientos de una EF Crítica, pueda realizar un avance mucho más rápido, al contar con algunas experiencias contrastadas. Estas innovaciones presentan algunos puntos fuertes: trabajar en pro de la independencia y emancipación del alumnado en EF; generar un espíritu crítico en el alumnado respecto a la cultura corporal y motriz en nuestra sociedad; la búsqueda de posibilidades y aportaciones de la EF a la transformación social. También presentan algunos puntos débiles: existe una base teórica mucho más desarrollada y abundante que experiencias prácticas concretas; cuando se presentan experiencias prácticas no suelen aportarse datos sobre los resultados logrados en el alumnado, ni sobre las dificultades que surgen durante su desarrollo práctico y las posibles soluciones encontradas.

2.2 LA EDUCACIÓN FÍSICA COOPERATIVA Y LA EDUCACIÓN EN VALORES EN EDUCACIÓN FÍSICA

La corriente centrada en el uso de actividades físicas cooperativas y/o el desarrollo de metodologías cooperativas en EF ha ido adquiriendo una considerable fuerza y extensión en toda Iberoamérica a lo largo de los últimos 20 años. Por otra parte, desde hace algo más de 10 años también ha ido surgiendo una fuerte corriente que centra su atención en la educación en valores en EF. Ambas corrientes guardan muchos puntos en común entre ellas, así como con la corriente denominada EF crítica, hasta el punto de que a menudo los mismos autores tienen publicaciones en dos de estas corrientes, o, incluso, pueden aparecer trabajos con relaciones tan fuertes entre estos temas que son difícilmente clasificables en una u otra corriente. Entendemos que estas fuertes relaciones entre las tres corrientes son lógicas, dado que se trata de tres manifestaciones de la misma racionalidad curricular práctica y del mismo discurso de EF (participativo-educativo), por lo que comparten objetivos y planteamientos muy similares. En la Tabla 2, recogemos las propuestas de innovación centradas principalmente en estas dos temáticas: (a) la EF cooperativa (o el uso de metodologías y actividades cooperativas en EF) y (b) la Educación en Valores en EF. Habitualmente estas dos temáticas guardan una fuerte relación entre sí y, en ocasiones, también con el desarrollo de programas de EF dirigidos a la integración, la convivencia y la resolución pacífica de conflictos entre el alumnado.

Autor y publicaciones	Principales aportaciones a la corriente
La Comba y La Peonza (Velázquez <i>et al.</i> , 2001, 2002a, 2002b, 2003, 2004, 2006b, 2008, 2010); Velázquez (1995, 1996, 2005, 2006a)	Aprendizaje cooperativo en EF; Juegos y AF cooperativas; danzas del mundo, reutilización de material de desecho en EF, juegos del mundo; EF para la Paz, la Convivencia y la Integración; nuevos retos cooperativos; generar y mantener el Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas; creación de la <i>Revista electrónica Internacional de EF para la paz</i> , etc.
Omeñaca y Ruiz (1999) Omeñaca <i>et al.</i> (2001), Ruiz-Omeñaca (2004, 2008)	Actividades Físicas Cooperativas y EF, la Educación en Valores en EF y la EF en la Escuela Rural.
Fernández-Río (2003); Fernández y Velázquez (2005)	Programas y metodología cooperativa en EF; Actividades Físicas Cooperativas y Retos cooperativos en EF
Gutiérrez (1995,1996); Gutiérrez <i>et al.</i> (1994)	Valores sociales y deporte (la actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales).
Pomer et al (1998)	Educación en Valores y EF. Los valores como filtro en la selección de actividades y enfoque.
López y López (1996, 1997)	Trabajo de educación ambiental desde las actividades físicas en la naturaleza, propuesta de actividades sobre el impacto que dichas actividades generan y cómo minimizarlo
Monjas (1997)	La Educación en Valores como marco básico y eje transversal en la Formación Inicial de los maestros
Fraile (1998), Fraile (2001), grupo de investigación-acción de Valladolid	El papel del profesorado de EF como agente transmisor de actitudes y valores; las posibilidades de desarrollo de los temas transversales desde el área de EF como una posible respuesta a los problemas educativo-sociales desde nuestro ámbito.
Prat (2001); Prat <i>et al.</i> (2006) Tirado y Ventura (2009)	Trabajo con propuestas para la integración de las actitudes, valores y normas en el área de EF en la etapa de Educación Primaria. Desarrollo del grupo de trabajo “Valors en joc”, generación de unidades didácticas, materiales curriculares, web, investigaciones sobre la temática, etc.
Carranza y Mora (2003)	EF y Valores. Propuestas y experiencias desarrolladas en la ciudad de Barcelona
PérezPueyo (2005,2006, 2007).	EF basada en actitudes; método actitudinal, la educación en valores en EF; metodología de aprendizaje por proyectos; elaboración de abundante material curricular.
Escartí, Pascual y Gutiérrez (2005)	Desarrollo de un programa responsabilidad personal y social en EF, con buenos resultados en colegios de valencia.

Tabla 2. Propuestas de innovación que se apoyan en, o trabajan de modo explícito la Educación en Valores y las actividades físicas cooperativas en Educación Física

Los puntos fuertes de estas propuestas innovadoras son: (a) el trabajo sistemático y en profundidad de los temas transversales en EF; (b) el logro de buenos climas de grupo en las aulas y un mayor grado de integración e inclusión; (c) la generación de sistemas de formación que favorecen el intercambio de experiencias entre el profesorado interesado en estas temáticas, así como la fuerte difusión de la propuesta en España y en toda Latinoamérica. Por el contrario, sus puntos débiles podrían ser: (1) la escasez de marcos teóricos elaborados sobre el lugar y papel de este tipo de propuestas en los modelos y enfoques de EF, así como su lugar en las programaciones completas de EF; (2) el peligro de caer en el mero activismo y entender las actividades físicas cooperativas como instrumento metodológico con el que trabajar cualquier otro contenido, en vez de entenderlo como un contenido específico dentro de la EF; el centrarse exclusivamente en el tema de la educación en valores y olvidar los contenidos de aprendizaje propios de la EF.

Aunque existen pocos estudios sistemáticos sobre resultados en el alumnado de su puesta en práctica (Escartí, Pascual y Gutiérrez, 2005; Fernández-Río, 2003; Fernández-Río y Velázquez, 2005; Pérez Pueyo, 2005, 2006, 2007; Velázquez y Fernández, 2002), puede considerarse que los resultados de este tipo de innovaciones son muy positivos, tanto en lo que respecta a la convivencia y resolución de conflictos en el aula, como a la actitud general del alumnado y el aprendizaje de contenidos específicos. También parecen existir buenos resultados en lo relativo a la mejora de la motivación y de la implicación del alumnado en el desarrollo de la asignatura.

Como puede comprobarse en la Tabla 2, existen numerosos trabajos dentro de estas dos corrientes, la mayoría de ellos con abundante experimentación práctica y numerosas propuestas de aplicación. Al igual que ocurría en el apartado anterior, todas estas propuestas suponen una fuerte innovación frente a la EF tradicional, y un considerable avance hacia modelos de EF más educativos y participativos. Por otra parte, algunos de estos trabajos muestran un claro interés emancipatorio, realizando una búsqueda de aportaciones de la EF a la transformación social.

3. EDUCACIÓN FÍSICA, DESIGUALDAD Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL

En este apartado vamos a revisar los trabajos que ponen el énfasis en el papel que puede jugar la EF en la superación de desigualdades sociales, así como en la generación de propuestas transformativas, claramente guiadas por un interés emancipatorio. Las hemos organizado en torno a dos grandes sub-apartados: (1) EF, desigualdad y la lucha por la inclusión educativa y (2) Programas de EF enfocados a la integración y convivencia del alumnado.

3.1 EDUCACIÓN FÍSICA, DESIGUALDAD Y LA LUCHA POR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

En este segundo apartado vamos a revisar los trabajos publicados sobre dos temáticas estrechamente relacionadas con la desigualdad y la exclusión vs. la inclusión en el área de EF, así como sus implicaciones en los procesos de transformación social que pueden generarse desde la escuela: (a) La atención a la diversidad y el alumnado con necesidades educativas especiales (a partir de ahora NEE y/o ACNEE); (b) Interculturalidad e integración del alumnado inmigrante en el área de EF.

En cuanto a la temática de la atención a la diversidad y la integración del ACNEE en EF, pueden encontrarse abundantes trabajos en los últimos 15 años, tanto en lo que respecta a la realización de estudios, como, sobre todo, presentación de experiencias didácticas desarrolladas en diferentes contextos educativos. Presentamos un resumen de dichos trabajos en la Tabla 3.

Autor y publicaciones	Principales aportaciones sobre inclusión de alumnado NEE en EF
Arráez (1997)	Dos libros con marcos teóricos sobre la temática de la integración y la atención a la diversidad en EF. Se ofrece abundante material curricular, contrastado en centros de integración
Soriano (1998)	Experiencia de integración de un alumno ciego en la clase de EF.
Calverol (2000)	Artículo que presenta los resultados de un estudio sobre atención a las NEE de alumnado con discapacidad física en los institutos de enseñanza secundaria de la ciudad de Barcelona. Se realizan propuestas de intervención para los casos en que se integra un alumno con discapacidad física y/o sensorial en un centro ordinario y, en particular, dentro del área de EF.
Linares (2000)	Revisión del trabajo de EF en los centros con aulas de integración de ACNEE: posibilidades y limitaciones.
Garro <i>et al.</i> (2002)	Experiencia práctica para acercar al aula diversas actividades físicas y deportes adaptados, sensibilizar al alumnado y favorecer la integración del ACNEE en EF. Utilizan metodologías cooperativas e inclusivas para favorecer la participación y el ambiente positivo en el aula.
Ortiz <i>et al.</i> (2002)	Artículo sobre una experiencia de integración con deficientes visuales en la realización de una unidad didáctica de escalada, como actividad extraescolar de un grupo de 25 alumnos, cinco de ellos con deficiencia visual. Se indican los aspectos más enriquecedores de la experiencia, así como las posibles mejoras.
González de Garay (2006)	Trabajo sobre cómo trabajar e integrar en el área de EF a alumnado con Parálisis Cerebral, cómo normalizar su situación y basar el trabajo en la inclusión escolar y social.
Muñoz y Antón (2006a)	Aporta información esquematizada y útil para realizar una intervención educativa eficaz en EF con los alumnos con discapacidades físicas. Se revisan los tipos existentes y se analizan las necesidades educativas de estos alumnos, tanto en el centro como en el aula de EF, aportándose estrategias generales y concretas de actuación.
Muñoz y Antón (2006b); Antón y Muñoz (2006).	Presentan dos trabajos sobre las deficiencias psíquicas y fisiológicas. También aportan pautas de intervención educativa en EF en cada uno de los dos tipos de deficiencias.
Martínez-Abellán (2006)	Artículo en que se describe la evolución histórica de la EF Adaptada para personas con discapacidad visual en Estados Unidos. Se establecen cuatro grandes períodos históricos.

Díaz-del Cueto (2009)	Estudio de la percepción de competencia del profesorado de EF e inclusión. Muestra que, en general, el profesorado de EF tiene serias dificultades para lograr realizar una integración real del ACNEE en las clases de EF y que no suele lograrlo hasta acumular muchos años de experiencia docente.
Muñoz Díaz (2009)	Experiencia de integración en el área de EF de un alumno con parálisis cerebral. Se aportan sugerencias para la actuación docente en el patio desde cada uno de los contenidos de EF en Educación Primaria.
Mercedes (2009)	Ensayo reflexivo sobre la discapacidad y la inclusión y exclusión en el área de EF
Monge y Monge (2009)	Trabajo que defiende la educación inclusiva, como parte del desafío de educar en y para la diversidad. Ensayo que revisan algunos aspectos que pueden contribuir a ese cambio desde la EF, así como algunos ejemplos de actividades físicas adaptadas que permiten la participación de todas y todos los estudiantes con NEE.
Fernández (2010)	Se revisan las características del Síndrome de Asperger (SA) y sus implicaciones en el área de EF. Se aportan estrategias concretas de intervención.
Corrales (2010)	Ensayo sobre la atención a la diversidad como base para la integración del alumnado ACNEE en el área de EF
Córdoba (2011)	Trabajo sobre la inclusión del alumnado con discapacidad en el área de EF.

Tabla 3. Propuestas y experiencias de integración e inclusión de alumnado con NEE en EF

En cuanto a la temática de la Interculturalidad e integración del alumnado inmigrante en el área de EF, existen menos trabajos, publicados principalmente en los últimos 10 años. Existen pocos estudios empíricos y, en cambio, abundan los ensayos sobre la temática o la presentación de experiencias y material curricular contrastado en diferentes contextos educativos. Presentamos un resumen de dichos trabajos en la Tabla 4.

Autor y publicaciones	Principales aportaciones sobre EF e integración del alumnado inmigrante
Lleixá (2002)	Es el manual más elaborado y completo que existe actualmente sobre la temática de la EF e interculturalidad.
Bantula y Mora (2002), Mora <i>et al.</i> (2003), Velázquez y Fernández (2002)	Diferente material curricular para trabajar la temática del alumnado inmigrante, la interculturalidad y la integración de dicho alumnado a través de la EF. La mayor parte de ellos contienen recopilaciones de “juegos del mundo” y orientaciones para su trabajo desde la EF.

Pérez, López e Iglesias (2004), López, Pérez y Monjas (2007)	Analiza la temática de la atención a la diversidad, centrándose en la integración del ACNEE, especialmente en lo que se refiere al alumnado inmigrante y de minorías étnicas. Se realiza una breve introducción a la temática y se aportan resultados de un estudio realizado.
López (2005)	Experiencia desde el área de EF en un colegio en el que la población escolar pertenece de forma mayoritaria a un grupo marginal local conocido como “moinantes”; también se aborda la dificultad de integración del alumnado con graves minusvalías psicofísicas.
Ortíz <i>et al.</i> (2002)	Trabajo sobre la EF y el juego en la integración del alumnado inmigrante.
Valero y Gómez (2007)	Se propone una unidad didáctica con juegos de cada uno de los continentes del mundo que contribuyen a una mayor sensibilización de los niños por otras culturas, fomentando la tolerancia y la práctica de juegos de otros países.
Pastor <i>et al.</i> (2010)	Estudio para identificar las actitudes que presentan los docentes de la especialidad de EF ante el fenómeno de la inmigración, conocer la percepción que tienen de la formación que están recibiendo y detectar cómo influirán sus creencias en sus decisiones curriculares. Los resultados mostraron que los docentes piensan que son insuficientes las actividades de formación ofertadas por la administración para enseñar EF en contextos multiculturales, no creen necesario modificar sus programaciones de aula por la presencia de alumnado extranjero y presentan actitudes igualitarias hacia la diversidad cultural.

Tabla 4. Aportaciones principales sobre la EF e integración del alumnado inmigrante

3.2. PROGRAMAS DE EDUCACIÓN FÍSICA ENFOCADOS A LA INTEGRACIÓN Y CONVIVENCIA DEL ALUMNADO

En los últimos diez años han surgido en nuestro país varios programas de EF enfocados al desarrollo de mejores climas de integración y convivencia en el aula de EF (Velázquez y Fernández, 2002; Velázquez, 2006) y/o al desarrollo de la responsabilidad personal y social (Escartí, Pascual y Gutiérrez, 2005). A través de la Tabla 5 vamos a estudiarlos con mayor detalle, en sus diferentes aportaciones publicadas. Los puntos fuertes de estas propuestas innovadoras son: el logro de buenos climas de grupo en las aulas, favoreciendo la integración, la convivencia y la resolución pacífica de conflictos, así como el desarrollo de los niveles de responsabilidad social e integración en adolescentes y/o jóvenes en riesgo de exclusión social. En la Tabla siguiente se presentan los estudios existentes en español sobre resultados encontrados tras su aplicación.

Autor y publicaciones	Principales aportaciones sobre EF, integración y convivencia y adolescentes en riesgo de exclusión social
Velázquez y Fernández (2002); Velázquez (2006)	Diseño y elaboración de un “Programa de Educación para la Paz, la Convivencia y la Integración”, para desarrollar en las clases de EF durante todo un curso académico. Está fundamentalmente basado en el uso sistemático de metodologías de aprendizaje cooperativo, así como de diferentes recursos que fomentan la convivencia y la resolución pacífica de conflictos. Se experimentó y contrastó en el tercer ciclo de primaria y en el primer ciclo de ESO. El CD muestra de forma exhaustiva los datos recogidos y los principales resultados sobre la mejora de la convivencia.
Bantula y Mora (2002), Mora <i>et al.</i> (2003), Velázquez y Fernández (2002)	Diferente material curricular para trabajar la temática del alumnado inmigrante, la interculturalidad y la integración de dicho alumnado a través de la EF. La mayor parte de ellos contienen recopilaciones de “juegos del mundo” y orientaciones para su trabajo desde la EF.
Escartí, Pascual y Gutiérrez (2005)	Libro en que se explica el desarrollo del proyecto de investigación denominado: “Responsabilidad personal y social a través de la EF y el deporte” y los resultados encontrados. Se trata de un programa adaptado del original de Hellison (1985) y aplicado durante las clases de EF impartidas a adolescentes en situación de riesgo con el objetivo de enseñarles responsabilidad. Se lleva a cabo en diferentes centros educativos de Valencia, durante todo un curso escolar.
Rodríguez <i>et al.</i> (2006)	Artículo sobre el desarrollo del “Proyecto Esfuerzo”, programa específico de educación deportiva desarrollado por Tom Martinek en Greensboro (Carolina del Norte), basado en el trabajo de Hellison sobre responsabilidad social y personal, para fomentar la inclusión de jóvenes en riesgo de exclusión social. Se realiza un análisis de dicho proyecto y sus objetivos y finalidades y su potencial aplicación en España, por los cambios sociales que se están viviendo actualmente.
Escartí <i>et al.</i> (2006)	Artículo en que se presenta la investigación desarrollada sobre la adaptación y aplicación en España del Programa de Responsabilidad Personal y Social aplicado durante las clases de EF a adolescentes en situación de riesgo de exclusión social. Se describe el modo de implantación del programa y las distintas estrategias empleadas para llevarlo a cabo. Se evalúa la eficacia del programa y los resultados responsabilidad personal y social mediante la observación de los comportamientos de los alumnos durante las sesiones de EF. Los resultados muestran una apreciable reducción de las conductas agresivas y de interrupción por parte de los alumnos, mientras que tanto las conductas de no colaboración como las conductas de ayuda se mantuvieron estables. La evaluación del programa refleja la utilidad del modelo para aumentar los comportamientos de responsabilidad en los adolescentes en situación de riesgo, aunque es conveniente que dure más de un trimestre para completar el aprendizaje de responsabilidad social

Escarti <i>et al.</i> (2010)	Se trata de otro estudio sobre la aplicación del mismo programa de responsabilidad personal y social a través de la EF. Analiza los resultados obtenidos en mejora de la autoeficacia y la responsabilidad personal y social de un grupo de adolescentes en riesgo de abandono escolar que participaron en el programa a lo largo de un curso académico. Los resultados muestran una mejora significativa en la autoeficacia de los alumnos para conseguir recursos sociales y en la autoeficacia para el aprendizaje autorregulado; lo cual sugiere que el modelo puede ser efectivo para mejorar el desarrollo psicológico y social de los adolescentes en riesgo, y que las clases de EF pueden ser un marco apropiado para trabajar con estos jóvenes.
Llopis <i>et al.</i> (2011).	Artículo en que se tratan las fortalezas, dificultades y aspectos susceptibles de mejora tras la aplicación de un “Programa de Responsabilidad Personal y Social en EF”, desde la perspectiva del equipo docente e investigador que lo llevó a cabo.
Fraile <i>et al.</i> (2008)	Libro colectivo sobre la temática de la resolución de conflictos en el área de EF. Presenta diferentes capítulos, elaborada por docentes y grupos de trabajo que llevan mucho tiempo desarrollando esta temática y aportando soluciones de éxito que puedan ser aplicadas por otros docentes.
Capllonch (2012)	Proyecto I+D para estudiar las posibles aportaciones de la EF a la convivencia y resolución de problemas en las “Comunidades de Aprendizaje”, desarrollado durante los años 2009-2011. Las “Comunidades de Aprendizaje” son las propuestas que más éxito han logrado en las dos últimas décadas en luchar contras las desigualdades sociales a través de la educación. Pueden encontrarse los tres primeros informes sobre este proyecto en la Web de Comunidades de Aprendizaje: http://utopiadream.info/ca/?page_id=77

Tabla 5. Aportaciones principales sobre programas de EF enfocados a la integración y la convivencia

4. EDUCACION FÍSICA, DEPORTE E INVESTIGACIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Cada vez más investigadores sociales entienden que la finalidad de la investigación en educación y en ciencias sociales debe ser el cambio y la transformación social, principalmente entendido desde un enfoque emancipatorio. En este sentido, hemos encontrado diferentes trabajos que pueden responder de forma clara a esta temática.

Puig (2002) realiza una introducción a un monográfico sobre “deporte e inmigración”. Objetivos: analizar el potencial del deporte como instrumento de integración de las poblaciones de inmigrantes; crear una plataforma de diálogo entre personas expertas del mundo de la inmigración y del deporte. Aporta diferentes miradas sobre la inmigración y el deporte, así como experiencias llevadas a cabo en distintos países. También se ofrece una búsqueda bibliográfica ya elaborada sobre la temática: deporte e inmigración,

en lengua española, alemana, inglesa e italiana. Fernández (2008) presenta el encuentro de Experiencias Europeas de Inclusión a través de la Actividad Física y el Deporte, que reúne a organizaciones de 15 países diferentes de la Unión Europea dedicadas al ámbito de la educación social de jóvenes en situación de riesgo. Lleva a cabo un análisis de las acciones que se llevan a cabo desde la AFyD en aras de construir un nuevo futuro integrador en materia deportiva, donde los desfavorecidos sean los protagonistas. Por su parte, Piedra De La Cuadra (2009) realiza una aproximación a los hábitos, dificultades, creencias y motivaciones que las mujeres gitanas mayores de 55 años, en situación de exclusión social, tienen sobre la práctica de actividad física y deportiva. Se realizan 9 entrevistas semiestructuradas en dos zonas marginales de Madrid y Sevilla. Los resultados obtenidos señalan la baja tasa de actividad física y deportiva de las gitanas mayores, causada por la ausencia de una educación formal durante su niñez y la asunción precoz de las obligaciones familiares. Muñoz (2011) analiza la influencia que puede tener la aplicación de programas de actividad física y deportiva con jóvenes socialmente desfavorecidos o en riesgo de exclusión social. Los proyectos de este tipo se centran en la mejora de la convivencia y la transmisión de valores personales y sociales. Se propone un programa basado en juegos colectivos, pero no se aportan resultados empíricos de su desarrollo.

En otra línea de trabajo, centrada en el deporte en edad escolar (DEE), Manrique, López, Monjas, Barba y Gea (2011) presentan un proyecto I+D+i cuya principal finalidad es transformar todo el programa de DEE de una ciudad de pequeño tamaño (60.000 habitantes). Se lleva a cabo una primera fase de diagnóstico de la situación inicial y una segunda fase de intervención y desarrollo de un programa multideportivo de carácter integral, que busca fomentar la realización de una actividad física regular y saludable y una correcta iniciación polideportiva en todo el alumnado de primaria del municipio. Posteriormente, aparece un trabajo (González, Manrique y López, 2012) que muestra los resultados de la evaluación llevada a cabo al final del primer curso de implantación de dicho programa. Los resultados muestran que, en términos generales, el programa ha generado unos índices de satisfacción bastante elevados en todos los grupos participantes. También se analizan los puntos fuertes y débiles del proyecto y se establecen pautas de mejora para el curso siguiente.

6. CONCLUSIONES

Esperamos que este artículo sirva para mostrar que en las últimas décadas se ha avanzado mucho en la temática del papel que puede jugar la EF a la hora de avanzar hacia modelos sociales más justos, hacia la superación de desigualdades y la transformación social. Hay muchos compañeros y compañeras que han desarrollado interesantes y valiosos proyectos y experiencias en esta línea. Tenemos la esperanza de que la EF sí tiene mucho que aportar en la consecución de un mundo más justo e igualitario; en la construcción de un mundo donde la gente sea más feliz y sepa y pueda convivir mejor, en que las personas aprendamos a resolver nuestros conflictos de una forma pacífica y respetuosa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antón Herrera, M., Muñoz Díaz, J. (2006). Las deficiencias fisiológicas: intervención educativa en Educación Física. *Lecturas: Educación física y deportes*, n.103.
- Arráez Martínez, J. (1997). *¿Puedo jugar yo?: el juego modificado, propuesta para la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Granada: Proyecto Sur.
- Bantulá, Mora (2002). *Juegos multiculturales. 225 juegos tradicionales para un mundo global*. Barcelona: Paidotribo.
- Barba, J. (2007). La necesidad de dignidad y democracia en la escuela del siglo XXI. Rompiendo tópicos en la educación. *Innovación educativa*, n.17, 53-61.
- Barba, J. (2011). *El desarrollo profesional de un maestro novel en una escuela rural desde una perspectiva crítica*. Segovia: Universidad de Valladolid.
- Calverol, T. (2000). Atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos con discapacidad física en los institutos de enseñanza secundaria de la ciudad de Barcelona. *Apunts*, n.60, 37-45.
- Capllonch, M. (2012). Informes del proyecto I+D Juega, Dialoga y Resuelve: la superación de conflictos en Educación Física mediante el modelo comunitario. Diseño de un programa específico para Comunidades de Aprendizaje (I+D+i 2007-2009). Disponible en: http://utopiadream.info/ca/?page_id=77 (consultado: 1-04-2012).
- Carranza, M. y Mora, J. (2003). *Educación física y valores: educando en un mundo complejo*. Barcelona: Graó.
- Córdoba, T. (2011). Educación física e inclusión del alumnado con discapacidad. *Sobre ruedas*, n.77, 14-15.
- Corrales Salguero, A. R. (2010). La atención a la diversidad como base para la integración del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el área de educación física. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, n.5, 28-43.
- Cortés, N. et al. (1996). Por una Educación Física Alternativa. En M. de Ebro, *II Jornadas Hispano-lusas de intercambio de experiencias en Educación Física* (pp.19-23).
- Cortés, N. et al. (1999). La Educación Física Alternativa en la Escuela Rural en la zona de Benavente. En V. López (coord.), *La Educación Física en la Escuela Rural* (pp. 39-87). Pastopas-Diagonal: Segovia.
- Cortés, N. et al (2000). ¿Qué significa la teoría en las clases de educación física alternativa? *VI Jornadas Europeas de Intercambio de experiencias* (Medina del Campo, 2000). CPR de Medina del Campo.
- Devís, J. (1998). El currículum de la Educación Física escolar y la Reforma educativa: una aproximación crítica. En J. Hernández y otros, *Educación Física escolar y deporte de alto rendimiento* (pp. 47-66). Las Palmas de Gran Canaria, ACCAFIDE.
- Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: Inde.
- Díaz del Cueto, M. (2009) Percepción de competencia del profesorado de educación física e inclusión. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, n.35.
- Durán, J. (1998). Deporte y medios de comunicación: una propuesta educativa. Hacia una educación crítica y responsable ante los grandes espectáculos deportivos televisados. En J. Martínez, *Deporte y calidad de vida* (pp. 403-414). Madrid: Esteban-Sanz.
- Escartí, A., Pascual, C. y Gutiérrez, M. (2005). *Responsabilidad Personal y Social a través de la Educación Física y el Deporte*. Barcelona: Graó.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., Marín, D., Martínez-Taboada, C. y Chacón Flores, Y. (2006). Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes de riesgo: un estudio observacional. *Revista de Educación*, n.341, 373-396.
- Escartí, A., Pascual, C., Gutiérrez, M. y Marín, D. (2010). Application of Hellison's Teaching Personal and Social Responsibility Model in Physical Education to Improve Self Efficacy for

- Adolescents at Risk of Dropping-out of School. *Spanish journal of psychology*, vol.12, n.2, 667-676.
- Fernández-Balboa, J. (1993). Aspectos crítico y cívico de los/as profesionales de la Educación Física y el Deporte: conexiones con la política, la economía y el medio ambiente. *Apunts*, n.34, 74-82.
- Fernández-Balboa, J. (1999). Pedagogía crítica y EF en la escuela secundaria. "La EF en la escuela". *Revista Conceptos*, vol.6, 15-32.
- Fernández-Balboa, J. (2000). La educación física para el futuro: tendencias sociales y premisas educativo-profesionales. *Revista Tándem*, n.1, 15-26.
- Fernández-Balboa, J. (2004). La Educación Física desde una perspectiva crítica: de la pedagogía venenosa y el currículum oculto hacia la Dignidad. En V. López, R. Monjas y A. Fraile (Coord.), *Los últimos diez años de la Educación Física Escolar*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Fernandez-Gavira, J. (2008). Experiencias Europeas de Inclusión a través de la Actividad Física y el Deporte. *IV Congreso Internacional y XXV Nacional de Educación Física Universidad de Córdoba*.
- Fernández, F. (2010). Orientaciones para el área de Educación Física sobre alumnos con Síndrome de Asperger. *E+F, revista digital de educación física*, n.3, 56-68.
- Fernández-Río, J. (2003). *El aprendizaje cooperativo en el aula de Educación Física. Análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje*. Valladolid: La Peonza Publicaciones. CD-R.
- Fernandez-Río, J y Velázquez, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos*. Sevilla: Wanceulen.
- Fraile, A. (1998). Didáctica de la Educación Física desde una visión crítica. IX Congreso de Formación del Profesorado. Cáceres. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n.34, 383.
- Fraile, A. (1999). Experiencias del seminario de investigación-acción para profesores de Educación Física. *Revista Conceptos*, vol.6, 129-148.
- Fraile, A. (2001). Los temas transversales como respuesta a problemas educativo-sociales desde lo corporal. *Revista Tándem*, n.2, 21-38.
- Fraile, A. (2004). *Didáctica de la Educación Física: una perspectiva crítica y transversal*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la Educación: Cultura, Poder y Liberación*. Barcelona: Paidós-MEC.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Garro, J., Median, J. y Fernández-Río, J. (2002). La experiencia de sensibilización para la integración de alumnado con necesidades educativas especiales en Educación Física. *Revista de educación física Renovar la teoría y práctica*, n.87, 27-31.
- Gómez, I., y Prat, M. (2009). Hacia una Educación Física crítica y transformadora de las prácticas sociales: de la práctica a la reflexión y viceversa. *Cultura y Educación*, vol.21, n.1, 67-88.
- González de Garay, J. C. (2006). Intervención de la Educación Física en personas con parálisis cerebral. *Lecturas: Educación física y deportes*, n.103.
- González, M., Manrique, J. y López-Pastor, V. (2012). Valoración del primer curso de implantación de un programa municipal integral de deporte escolar. *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, n.21, 14-18.
- Gore, J. (1991). Practicing what we preach: Action Research and Supervision of Student Teachers. En B. Taba, & K. Zeichner, *Issues and Practices in Inquiry-Oriented Teacher Education* (pp.253-272). London: Falmer Press.
- Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte*. Gymnos: Madrid.
- Gutiérrez, M. y Montalban, A (1994). ¿Qué valores transmite la serie deportiva "Campeones"? *Revista Española de Educación Física y Deportes*, vol.1, n.2, 26-33.

- Gutiérrez, M. (1996). ¿Porqué no utilizar la actividad física y el deporte como transmisor de valores sociales y personales?. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, vol.3, n.1, 39-42.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1984). *Ciencia y Técnica como Ideología*. Madrid: Taurus.
- Horacio, R. (1999). Investigación comparativa y modelos didácticos: elementos para la construcción de una pedagogía crítica en Educación Física. *Apunts*, n.58, 93-99.
- Kirk, D. (1990). *Educación Física y Currículum*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Kirk, D. (1999). Una base de conocimiento para una pedagogía crítica en la educación del profesor de Educación Física. *Actas Congreso Internacional "La EF en el siglo XXI"* (pp. 403-412). Madrid: FEDE.
- Kirk, D. (2001). Fundamentos para una pedagogía crítica en la formación del profesorado de educación física. En J. Devís, *La educación física, el deporte y la salud en el siglo XXI* (pp. 101-110).
- Lacasa, E. y Lorente, E. (1999). Una experiencia sobre como responden los alumnos ante una EF emancipadora. *Actas I Congreso Internacional de EF. "La EF en el siglo XXI"* (pp. 615-624). FEDE: Madrid.
- Linares, P. (2000). Educación física y necesidades educativas especiales: posibilidades y limitaciones. *Apunts*, n.60, 13-19.
- Lleixá, T. (2002). *Multiculturalismo y educación física*. Barcelona: Paidotribo.
- Llopis, R., Escartil, A., Pascual, C., Gutiérrez, M. y Marín, D. (2011). Fortalezas, dificultades y aspectos susceptibles de mejora en la aplicación de un Programa de Responsabilidad Personal y Social en Educación Física. Una evaluación a partir de las percepciones de sus implementadores. *Cultura y educación*, vol.23, n.3, 445-461.
- López, J. (1999). Educación Física, pedagogía crítica y modelo social hegemónico. *Actas I Congreso Internacional de EF. "La EF en el siglo XXI"* (pp. 779-787). Madrid: FEDE.
- López, M. (2005). Marxinalidade, necesidades educativas especiales, integración: ¿Como desenvolver a área de educación física? *Eduga: revista galega do ensino*, n.45, 197-204
- López-Pastor, V. y López, E. (1996). Las actividades físicas en la naturaleza como instrumento de reflexión y educación ambiental en enseñanza secundaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, vol.3, n.3, 4-10.
- López-Pastor, V. y López, E. (1997). Tratamiento de la Educación Ambiental desde el área de Educación Física. *Apunts*, n.50, 76-81.
- López-Pastor, V. (1999). *Prácticas de Evaluación en Educación Física: estudio de casos en primaria, secundaria y formación del profesorado*. Valladolid: Universidad Valladolid.
- López-Pastor, V. et al. (2002). Algunas reflexiones sobre educación física y pedagogía crítica. *Retos*, n.2, 29-34.
- López-Pastor, V., Monjas, R. y Pérez, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Barcelona: Inde.
- López-Pastor, V., Pérez, A. y Monjas, R. (2007). La atención a la diversidad en el área de Educación Física: la integración del alumnado con Necesidades Educativas Específicas, especialmente el alumnado inmigrante y de minorías étnicas. *Lecturas: Educación física y deportes*, n.106.
- Lorente, E. (2005). *Autogestión en Educación Física. Un estudio de caso en Secundaria. Universidad de Barcelona*. Tesis Doctoral. (<http://www.tdx.cat/TDX-1219105-084438>).
- Lorente, E. (2008). Estimular la responsabilidad y la iniciativa: Autogestión en Educación Física. *Apunts*, n.92, 26-34.
- Lorente, E. y Joven, A. (2009). Autogestión en Educación Física: una investigación etnográfica. *Cultura y Educación*, 21-1.
- Manrique, J., López-Pastor, V., Monjas, R., Barba, J. y Gea, J. (2011). Implantación de un proyecto de transformación social en Segovia (España): Desarrollo de un programa de deporte escolar en toda la ciudad. *Apunts. Educación Física y Deportes*, n.105, 72-80.

- Martínez, R. (2006). La Educación física adaptada para las personas con discapacidad visual: contexto de surgimiento en los EE.UU. y evolución histórica. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, n.6, 65-81
- Mercedes, L. (2009). Reflexiones sobre la discapacidad: dialógica de la inclusión y exclusión en las prácticas. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, n.9, 57-82.
- Monge, M. y Monge, M. (2009). Cuerpos, mentes y aprendizajes diversos: la clase de Educación Física como modelo de una educación inclusiva en Costa Rica Localización: *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, n.9, 115-136.
- Monjas, R. (1997). Las prácticas dentro de la asignatura: Actividades físicas en el medio natural como medio de transmisión de valores para los alumnos en formación inicial. *Publicaciones*, n.28, 445-450.
- Mora, J, Díez, R. y Llamas, J. (2003). *Un mundo en juego*. Barcelona: Inde.
- Muñoz, J. (2009). Experiencia de integración en Educación Física: parálisis cerebral. *Caleidoscopio, Revista digital de contenidos educativos*, n.2.
- Muñoz, J. y Antón, M. (2006a). Las discapacidades físicas. Integración en Educación Física. *Lecturas: Educación física y deportes*, n.98.
- Muñoz, J. y Antón, M. (2006b). Las deficiencias psíquicas. Intervención educativa en Educación Física. *Lecturas: Educación física y deportes*, n.101.
- Muñoz, A. (2011). L'activitat física i l'esport com a mitjà d'integració social i transmissió de valors a joves socialment desfavorits. *Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, vol.2, n.2, 19-38.
- Muros, B. (2006). La puesta en práctica de la Pedagogía Crítica: estrategias metodológicas críticas. *Tándem*, n.20, 33-44.
- Omeñaca, R. y Ruiz, J. (1999). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Omeñaca, R., Puyuelo, E. y Ruiz, J. (2001). *Explorar, jugar, cooperar*. Barcelona: Paidotribo.
- Ortiz, R., Pérez, O., Calle, A., Fernández, F. y Muñoz, E. (2002). La Escalada: una propuesta de integración con deficientes visuales. *Integración: Revista sobre ceguera y deficiencia visual*, n.38, 35-43.
- Pascual, C. (1994). La evaluación de un programa de Educación Física para la formación inicial del profesorado: un estudio de caso. Tesis Doctoral: Universidad de Valencia.
- Pascual, C. (2000). La pedagogía crítica, una cuestión de ética. En Contreras (Coord.), *La Formación Inicial y Permanente del Profesorado de Educación Física* (pp.73-93). Cuenca: Ed. Universidad de Castilla-La Mancha..
- Pastor, J., González, S., Cuevas, R. y Gil, P. (2010). El profesorado de educación física ante la inmigración. *Cuadernos de psicología del deporte*, vol.10, n.3, 79-84.
- Peiro, C. y Devís, J. (1994). *Materiales curriculares y recursos didácticos: recursos materiales e impresos. Medios audiovisuales e informáticos. Criterios para su selección y utilización. Temario Oposiciones Profesor Educación Física Secundaria*. Barcelona: Inde.
- Pérez, A. (2005). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de educación física de la educación secundaria obligatoria en la LOGSE. Una propuesta centrada en una metodología basada en actitudes*. León: Universidad de León.
- Pérez, A. (2006). El estilo actitudinal: una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, n.5, 10-35.
- Pérez, A. (2007). La organización secuencial hacia las actitudes: una experiencia sobre la intencionalidad de las decisiones del profesorado de educación física. *Tándem, Didáctica de la Educación Física*, n.25, 81-92.
- Pérez, D., López, V. y Iglesias, P. (2004). *La Atención a la Diversidad en Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.
- Piedra De la Cuadra, J. (2009). Aproximación al estudio de la actividad física y deportiva en la vida de las gitanas mayores de 55 años en exclusión social. *Cultura, ciencia y deporte*, n.12, 141-148.

- Pomer, M. *et al.* (1998). Actitudes y valores en Educación Física. *IV Jornadas Hispano-lusas de intercambio de experiencias en EF*. Medina del Campo.
- Prat, M. (2001). Actitudes, valores y normas en Educación Física. Reflexiones, problemáticas y propuestas para su integración en la escuela. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, n.2, 7-20.
- Prat, M., Soler, S., Ventura, C. y Tirado, M. (2006). El deporte como instrumento para el desarrollo de la capacidad crítica de los adolescentes. En J. Duran, y J. Jiménez (eds), *Valores en movimiento: la actividad física y el deporte como medio de educación en valores*, vol. 45, 127-160. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Puig, N. (2002). Introducción al dossier: Deporte e inmigración a debate. *Apunts*, n.68, 5-7.
- Rodríguez, P., Martinek, T., Ruiz, L., Schilling, T., Durán L. y Jiménez, P. (2006). El Proyecto Esfuerzo: un modelo para el desarrollo de la responsabilidad personal y social a través del deporte. *Revista de educación*, n.341, 933-960.
- Ruiz, J. (2004). *Pedagogía de los valores en Educación Física*. Madrid: CCS.
- Ruiz, J. (2008). *La Educación Física en la Escuela Rural*. Barcelona: Inde.
- Sancho, B. *et al.* (2001). Deja que la marca de tus zapatillas te marque. En A. Palacios (coord.), *Unidades didácticas de Educación para el Consumo* (pp.73-82). Segovia: Ed. EU. Magisterio de Segovia.
- Sicilia, A. (1999). *Evolución del conocimiento escolar del estudiante de Bachiller en Educación Física, durante una actuación docente orientada hacia la autonomía de la enseñanza: un estudio de casos*. Almería: Universidad de Almería.
- Sicilia, A. y Fernández-Balboa, J. (2009). Reflecting on the moral bases of critical pedagogy in PETE: toward a Foucaultian perspective on ethics and the care of the self. *Sport, Education and Society*, vol.14, n.4, 443-463.
- Sicilia, A. y Fernández-Balboa, J. (2004). *La otra cara de la investigación: reflexiones desde la educación física*. Sevilla: Wanceulen.
- Sicilia, A., Fernández-Balboa, J. (2005). *La otra cara de la enseñanza: la educación física desde una perspectiva crítica*. Barcelona: Inde.
- Soriano, S. (1998). Experiencia de integración de un alumno ciego en la clase de educación física. *Aula de innovación educativa*, 42-43.
- Sparkes, A. (1992). Reflexiones sobre las posibilidades y los problemas del proceso de cambio en la Educación Física. En Devís y Peiró, *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados* (pp.251-266). Barcelona: Inde
- Tirado, M. y Ventura, C. (2009). Propuestas para el desarrollo de la competencia crítica en Educación Física. *Cultura y Educación*, vol.21, n.1, 55-66.
- Valero, A. y Gómez, M. (2007). Multiculturalidad en las clases de Educación Física a través de los juegos del mundo. *Lecturas: Educación física y deportes*, n.105.
- Velazquez, C. (1995). *Ejercicios de Educación Física para Educación Primaria. Fichero de juegos no competitivos*. Madrid: Escuela Española.
- Velazquez, C. (1996). *Actividades prácticas en Educación Física. Como utilizar materiales de desecho* (Coord.). Madrid: Escuela Española.
- Velazquez, C. (2005). *365 juegos de los niños del mundo*. Barcelona: Océano.
- Velazquez, C. (2006a). *Educación física para la Paz*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Velazquez, C. *et al.* (2001). *Actas I Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Valladolid: La Peonza.
- Velazquez, C. y Fernández, I. (2002a). *Educación Física para la paz, la convivencia y la integración*. Valladolid: La Peonza.
- Velazquez, C. *et al.* (2002b). *Actas II Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Valladolid: FIEP-La Peonza.
- Velazquez, C. *et al.* (2003). *Actas III Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Valladolid: CFIE Gijón - La Peonza.

- Velazquez, C., López, V. y Monjas, R. (2004). *Actas IV Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Valladolid: La Peonza.
- Velazquez, C. y Castro, C. (2006b). *Actas V Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (Coords.). Valladolid: La Peonza.
- Velazquez, C., Barba, J. y Castro, C. (2008). *Actas VI Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (Coords.). Valladolid: La Peonza.
- Velazquez, C. y Fraile, A. (2010). *Actas VII Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (Coords.). Valladolid: La Peonza.