

# Los valores en el ocio físico-deportivo

## Análisis y propuestas educativas

María Ángeles Valdemoros San Emeterio



UNIVERSIDAD  
DE LA RIOJA



# LOS VALORES EN EL OCIO FÍSICO-DEPORTIVO

ANÁLISIS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS

*BIBLIOTECA DE INVESTIGACIÓN*

*nº 57*

MARÍA ÁNGELES VALDEMOROS SAN EMETERIO

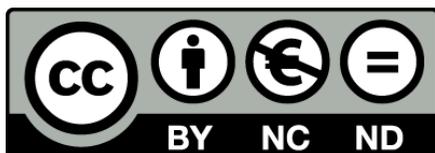
LOS VALORES EN EL OCIO FÍSICO-DEPORTIVO

ANÁLISIS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS

UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

SERVICIO DE PUBLICACIONES

2022



**Los valores en el ocio físico-deportivo: análisis y propuestas educativas** de María Ángeles Valdemoros San Emeterio (publicado por la Universidad de La Rioja) se encuentra bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

© La autora

© Universidad de La Rioja, Servicio de Publicaciones, 2022

[publicaciones.unirioja.es](http://publicaciones.unirioja.es)

E-mail: [publicaciones@unirioja.es](mailto:publicaciones@unirioja.es)

Diseño de cubierta: Universidad de La Rioja. Servicio de Comunicación

ISBN: 978-84-09-36836-5

*A mi familia, compañeros y amigos.  
La calidad de sus valores es la cuna de este trabajo.*



## ÍNDICE

|                                                                                                       |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| INTRODUCCIÓN.....                                                                                     | 13        |
| MOTIVACIÓN, NECESIDAD, JUSTIFICACIÓN.....                                                             | 13        |
| PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....                                                                | 17        |
| <b>1. ESTUDIO CONCEPTUAL Y LEGISLATIVO.....</b>                                                       | <b>21</b> |
| 1.1. MARCO CONCEPTUAL.....                                                                            | 21        |
| 1.1.1. <i>Concepto de Salud</i> .....                                                                 | 22        |
| 1.1.2. <i>Educación y Valores</i> .....                                                               | 23        |
| 1.1.2.1. Concepto de Valor.....                                                                       | 31        |
| 1.1.2.2. Concepto de Actitud.....                                                                     | 34        |
| 1.1.2.3. Concepto de Norma.....                                                                       | 36        |
| 1.1.3. <i>Ocio, Tiempo Libre y Actividad Físico-Deportiva</i> .....                                   | 38        |
| 1.2. ANÁLISIS LEGISLATIVO.....                                                                        | 40        |
| 1.2.1. <i>La Ley Orgánica de Educación y los Valores</i> .....                                        | 41        |
| 1.2.1.1. Real Decreto 1631/2006.....                                                                  | 50        |
| 1.3. APROXIMACIÓN A UN ATLAS AXIOLÓGICO DEL OCIO FÍSICO-DEPORTIVO<br>JUVENIL.....                     | 56        |
| <b>2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....</b>                                                                  | <b>65</b> |
| 2.1. INVESTIGACIONES RELACIONADAS CON LOS VALORES Y ACTITUDES DE LA<br>PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA..... | 67        |
| 2.2. INVESTIGACIONES RELACIONADAS CON LAS DIMENSIONES DEL ÁMBITO<br>AXIOLÓGICO.....                   | 80        |
| 2.2.1. <i>Dimensión Social</i> .....                                                                  | 80        |
| 2.2.2. <i>Dimensión Personal</i> .....                                                                | 89        |
| 2.2.3. <i>Dimensión Saludable</i> .....                                                               | 95        |
| 2.2.4. <i>Dimensión Estética</i> .....                                                                | 103       |
| 2.2.5. <i>Dimensión Habilidad y Forma Física</i> .....                                                | 106       |
| 2.2.6. <i>Dimensión Lúdica</i> .....                                                                  | 112       |

|                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3. METODOLOGÍA.....                                                                                          | 117 |
| 3.1. ACOTANDO EL PROBLEMA.....                                                                               | 117 |
| 3.2. OBJETO DEL ESTUDIO.....                                                                                 | 120 |
| 3.3. DISEÑO Y DESCRIPCIÓN DEL PROCESO.....                                                                   | 121 |
| 3.3.1. <i>Construcción del Sistema de Categorías</i> .....                                                   | 121 |
| 3.3.2. <i>Definición de las Categorías y Subcategorías</i> .....                                             | 123 |
| 3.3.2.1. Categorías de Identificación.....                                                                   | 123 |
| 3.3.2.2. Categorías Teóricas.....                                                                            | 123 |
| A. <i>Categoría General “La salud como condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo”</i> ..... | 123 |
| B. <i>Categoría General “Dimensiones de la Salud”</i> .....                                                  | 124 |
| B.1. Dimensión Física de la Salud.....                                                                       | 125 |
| B.2. Dimensión Psicológica de la Salud.....                                                                  | 125 |
| B.3. Dimensión Social de la Salud.....                                                                       | 126 |
| C. <i>Categoría General “Fines de la Salud”</i> .....                                                        | 127 |
| C.1. La salud como fin en sí misma.....                                                                      | 128 |
| C.2. Fin Preventivo.....                                                                                     | 129 |
| C.3. Fin Rehabilitador.....                                                                                  | 129 |
| C.4. Fin Contraproducente.....                                                                               | 130 |
| 3.3.3. <i>Proceso y resultado de validación de categorías</i> .....                                          | 131 |
| 3.3.4. <i>Población</i> .....                                                                                | 141 |
| 3.3.5. <i>Instrumento: grupos de discusión</i> .....                                                         | 146 |
| 3.3.5.1. Validez y fiabilidad del instrumento de medida.....                                                 | 156 |
| 3.3.6. <i>Tratamientos aplicados</i> .....                                                                   | 157 |
| 3.3.6.1. Análisis de contenido.....                                                                          | 157 |
| 3.3.6.2. Análisis relacional.....                                                                            | 160 |
| 4. RESULTADOS E INTERPRETACIÓN.....                                                                          | 161 |
| ANÁLISIS DE CONTENIDO.....                                                                                   | 161 |
| 4.1. INFORME GLOBAL.....                                                                                     | 161 |
| 4.2. INFORME POR CATEGORÍAS.....                                                                             | 165 |
| 4.2.1. <i>Categoría general “Dimensiones de la Salud”</i> .....                                              | 166 |
| 4.2.1.1. Dimensión Física de la Salud.....                                                                   | 167 |
| A. <i>Estética corporal</i> .....                                                                            | 169 |
| B. <i>Condición física</i> .....                                                                             | 171 |
| C. <i>Estilos de vida sedentarios</i> .....                                                                  | 174 |
| D. <i>Diferencias físicas entre sexos</i> .....                                                              | 176 |
| 4.2.1.2. Dimensión Psicológica de la Salud.....                                                              | 177 |
| A. <i>Características psicológicas de la adolescencia</i> .....                                              | 179 |

|                                                                     |     |
|---------------------------------------------------------------------|-----|
| B. <i>Toma de decisiones/Motivación personal</i> .....              | 184 |
| C. <i>Percepción personal de ineptitud</i> .....                    | 187 |
| D. <i>Actitudes psicológicas mediadoras en la PFD</i> .....         | 188 |
| E. <i>Motivación del responsable físico-deportivo</i> .....         | 194 |
| F. <i>Práctica físico-deportiva y resultados académicos</i> .....   | 196 |
| 4.2.1.3. Dimensión Social de la Salud.....                          | 197 |
| A. <i>Agentes educativos y sociales</i> .....                       | 200 |
| A.1. Familia.....                                                   | 202 |
| A.2. Centro educativo y profesores.....                             | 208 |
| A.3. Grupo de Iguales.....                                          | 214 |
| A.4. Responsable físico-deportivo.....                              | 221 |
| A.5. Otros.....                                                     | 226 |
| B. <i>Condicionantes sociales</i> .....                             | 227 |
| B.1. Estilos de vida nocturnos.....                                 | 229 |
| B.2. Oferta deportiva.....                                          | 231 |
| B.3. Tiempo.....                                                    | 237 |
| B.4. Cuestiones económicas.....                                     | 239 |
| B.5. Instalaciones deportivas.....                                  | 242 |
| B.6. Medios de Comunicación y Nuevas Tecnologías.....               | 244 |
| B.7. Presión de valores sociales.....                               | 248 |
| B.8. Hábitat.....                                                   | 252 |
| 4.2.2. <i>Categoría general “Fines de la Salud”</i> .....           | 254 |
| 4.2.2.1. La salud como fin en sí misma.....                         | 255 |
| A. <i>La Salud, núcleo de la práctica físico-deportiva</i> .....    | 258 |
| B. <i>Diversión vs. Competición reglada</i> .....                   | 261 |
| C. <i>Actividad físico-deportiva improvisada</i> .....              | 263 |
| 4.2.2.2. La salud con fines preventivos.....                        | 264 |
| 4.2.2.3. La salud con fines rehabilitadores.....                    | 267 |
| 4.2.2.4. La salud con fines contraproducentes.....                  | 268 |
| A. <i>Sentimiento de ineptitud</i> .....                            | 271 |
| B. <i>Competitividad insana</i> .....                               | 273 |
| C. <i>Función desmotivadora</i> .....                               | 277 |
| D. <i>Valoración familiar de la práctica físico-deportiva</i> ..... | 279 |
| E. <i>Culto al cuerpo</i> .....                                     | 282 |
| F. <i>Impedimentos diversos</i> .....                               | 282 |
| 4.3. A MODO DE SÍNTESIS.....                                        | 285 |
| ANÁLISIS RELACIONAL.....                                            | 290 |
| 4.4. INFORME GLOBAL.....                                            | 290 |
| 4.5. INFORME POR CATEGORÍAS.....                                    | 293 |
| 4.6. INFORME POR COLECTIVOS Y SEXO.....                             | 298 |
| 4.7. A MODO DE SÍNTESIS.....                                        | 301 |

|                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5. DISCUSIÓN.....                                                                  | 303 |
| 5.1. EXPERIENCIAS DE OCIO FÍSICO-DEPORTIVO, FOMENTO DE VALORES Y ADOLESCENCIA..... | 303 |
| 5.2. DIMENSIONES DE LA SALUD.....                                                  | 309 |
| 5.2.1. <i>Dimensión Física</i> .....                                               | 309 |
| 5.2.2. <i>Dimensión Psicológica</i> .....                                          | 311 |
| 5.2.3. <i>Dimensión Social</i> .....                                               | 313 |
| 5.2.3.1. Agentes sociales.....                                                     | 314 |
| 5.2.3.2. Condicionantes sociales.....                                              | 316 |
| 5.3. FINES DE LA SALUD.....                                                        | 318 |
| 5.3.1. <i>Fin en sí misma</i> .....                                                | 318 |
| 5.3.2. <i>Fin Preventivo</i> .....                                                 | 319 |
| 5.3.3. <i>Fin Rehabilitador</i> .....                                              | 320 |
| 5.3.4. <i>Fin Contraproducente</i> .....                                           | 320 |
| 6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.....                                                 | 323 |
| 6.1. CONCLUSIONES.....                                                             | 323 |
| 6.2. PROPUESTAS EDUCATIVAS.....                                                    | 330 |
| 6.3. PROSPECTIVA.....                                                              | 333 |
| 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....                                                 | 335 |
| ANEXOS.....                                                                        | 349 |
| ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS.....                                                    | 355 |

# INTRODUCCIÓN

## **Motivación, necesidad, justificación**

Es hoy una realidad el interés que suscita la Educación en Valores, así como la importancia que se le concede a la dimensión axiológica, tanto del individuo como de la sociedad. Cuestiones que confluyen en la profusión de publicaciones, debates, discusiones y polémicas que, por otro lado, no siempre contribuyen a que las actuaciones educativas en este ámbito sean fructíferas y positivas.

Es habitual escuchar expresiones tales como que los jóvenes<sup>1</sup> soportan carestía en valores, que han perdido las buenas formas en la convivencia con los demás, que no se preocupan por nada ni de nadie, que no saben lo que quieren, que no respetan, que existe cada vez mayor crispación en lo que a la resolución de conflictos se refiere y que no toleran las frustraciones porque se han acostumbrado a encontrarse con todo hecho y solucionado, entre otras.

Son expresiones que, en muchas ocasiones, llegan a convertirse en afirmaciones. Es por ello que se considere el momento de cuestionarse algunos interrogantes: ¿Se contribuye con estos planteamientos a un cambio de situación? ¿Se ayuda, de este modo, al fomento de actitudes críticas y reflexivas en los adolescentes y jóvenes? ¿Se favorecen, por contra, actitudes displicentes en una situación ante la que se transmite que poco se puede hacer? ¿Es una realidad que los jóvenes de hoy relegan aquellos valores que se consideran fundamentales para la persona y la sociedad? ¿Se ocupan competentemente los principales agentes educativos para enmendar la situación?

Se considera que ésta es sólo una realidad parcial. Se aviene en la valoración de que los cambios políticos, sociales y culturales de las últimas décadas han

---

1. A lo largo de todo el texto utilizaremos el genérico masculino para referirnos a ambos sexos, con la única intención de hacer la lectura más ágil, ajenos a cualquier propósito que contribuya a un lenguaje sexista.

condicionado en gran medida los modos de enfrentarse a la educación de niños y adolescentes.

La familia, por un lado, no ha querido reproducir los modelos represivos vividos en muchas ocasiones y ha optado por ofrecer a sus hijos todo aquello de lo que ha carecido –especialmente a nivel material– con la buena intención y el deseo de verles crecer con un mayor bienestar y esperando que su relación con ellos fuese la idónea.

El sistema educativo, por otro, ha sufrido una serie de cambios radicales en lo que a objetivos, contenidos, metodologías, recursos y evaluación se refiere, a través de diversas legislaciones educativas que tuvieron su primer gran giro con la Ley General de Educación (LGE, 1970). A partir de ella, la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), el intento frenado de la Ley Orgánica de Calidad de Educación (LOCE, 2002) y, en la actualidad, la reciente Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) han intentado, no siempre con éxito, adaptarse a los nuevos tiempos y cubrir las necesidades educativas de niños, adolescentes y jóvenes.

Se considera que cuando los cambios son bruscos y radicales se localizan mayores dificultades de adaptación y se requiere de mayor tiempo y esfuerzo para conseguir los resultados esperados. En este sentido, y en lo referente al ámbito axiológico, se parte del convencimiento de que si insistentemente se habla de crisis de valores es porque la insatisfacción personal y social generada por un marco valorativo impuesto y adoctrinador que no dejaba espacio a la posibilidad de reflexión, crítica y libre elección, ha desembocado en un afán desesperado de romper con todo lo establecido. El problema es que no se trata de destruir sin criterio para imponer lo contrario, sino de dar pasos cortos pero firmes, analizando racional y emocionalmente lo existente para descartar lo que consideramos inadecuado, mantener lo aprovechable, modificar lo incompleto y, sobre todo, posibilitar un terreno propicio para el análisis y la crítica reflexiva que permita decidir lo que individual y socialmente genere un mayor bienestar.

Se estima que los valores y su educación son inherentes a la condición humana, motivo que lleva a la consideración de que no son algo exclusivo ni de especial importancia en nuestros días, sino que siempre han sido objeto de preocupación en el terreno educativo. Tanto la Constitución Española (1978) como las últimas Leyes en Educación (LOGSE, 1990; LOE, 2006), así como numerosos estudios e investigaciones sobre el tema, tales como Delors (1996), Savater (1997), Ortega, Mínguez y Gil (1998), Cid, Dapía, Heras y Payá (2001), López Pastor (2003) y Magallón (2006), entre otros, destacan la necesidad de consideración y esfuerzo para el ámbito axiológico, pues en función de la selección consensuada de valores y los modos de educar, así se configurará el modelo de hombre deseado y, por ende, el tipo de sociedad que se espera.

En nuestra experiencia con adolescentes, padres y profesores, a través de programas de intervención en educación en valores<sup>2</sup> se puede ratificar, por un lado, el gran interés mostrado tanto por los padres como por los profesores, así como su convencimiento sobre la necesidad de incidir y trabajar el ámbito de los valores de sus hijos y alumnos y, por otro, la manifestación por parte de los adolescentes de un rico mundo de valores que necesita ser explorado, orientado y reconducido por los principales agentes educativos para que los propios jóvenes se hagan conscientes de lo que encierran, se conozcan mejor a través del análisis y la reflexión crítica de sus propias vivencias, sentimientos y emociones y las de los demás, y se fomente, en definitiva, un mayor bienestar personal y relacional que revierta positivamente en la persona y la sociedad.

Se aprecia que la educación de los valores no posee espacios acotados, dado que invade, recorre y se interrelaciona en todas y cada una de las parcelas del ser humano. Es por ello que se revelaría demasiado ambicioso e idealista pretender analizar todas ellas. Cuestión que razona el hecho de que, en el libro que nos ocupa, se delimite el ámbito axiológico a su dimensión saludable, integrada en la esfera de las experiencias de ocio físico-deportivo<sup>3</sup> de los adolescentes y jóvenes estudiantes no universitarios riojanos.

Los motivos que conducen a tomar esta decisión son:

- Pedagogos, psicólogos, sociólogos, médicos y profesores de Educación Física, entre otros profesionales, destacan el valor educativo del deporte para el desarrollo personal y social de jóvenes y adolescentes, destacándose el valor de la salud como razón fundamental. Cuestión que se puso de manifiesto en el IV Encuentro Internacional de Expertos en Salud Escolar y Universitaria, celebrado en Logroño en junio de 2006<sup>4</sup> y se reiteró en las I Jornadas de Salud Escolar y Universitaria<sup>5</sup>, celebradas en la Universidad de La Rioja en abril de 2008.

---

2. Programa de Promoción de Desarrollo Personal y Educación en Valores a través del Cine, dirigido a alumnos de 4º ESO y Garantía Social, padres y profesores, organizado por la Consejería de Salud del Gobierno de La Rioja, llevados a cabo desde el año 1998 y vigentes en la actualidad, en los que participo en calidad de pedagoga.

3. A lo largo de todo el texto los términos ocio físico-deportivo, práctica físico-deportiva, actividad físico-deportiva y educación física podrán sustituirse por OFD, PFD, AFD y EF, respectivamente.

4. IV Encuentro Internacional de Expertos en Salud Escolar y Universitaria. Los profesionales de la salud: avanzando juntos, celebrado en Logroño (La Rioja) durante los días 16 y 17 de junio de 2006 y organizado por la Universidad de La Rioja en coordinación con la Asociación Española de Medicina y Salud Escolar y Universitaria (AEMSEU) y la Asociación Internacional de Medicina y Salud Escolar y Universitaria (AIMSEU). En él participé en calidad de Secretaria del Encuentro, Presidenta del Simposio “Profesionales de Educación para la Salud”, de la Mesa redonda plenaria “Experiencias de Salud Escolar y Universitaria en La Rioja”, así como de ponente

5. I Jornadas de Salud Escolar y Universitaria, celebradas en Logroño (La Rioja) durante los días 15, 16 y 17 de abril de 2008, organizadas por la Universidad de La Rioja en colaboración con el Gobierno de La Rioja y la Asociación Española de Medicina y Salud Escolar y Universitaria (AEMSEU).

- Las experiencias de ocio físico-deportivo bien encauzadas, sistematizadas y planificadas pueden llegar a constituir una herramienta idónea para fomentar valores positivos, caso de la amistad, el autoconcepto, la autoestima, la justicia, el afán de superación, el esfuerzo, la deportividad, la autorrealización, el respeto, el compañerismo, la disciplina y la responsabilidad, entre los muchos que podrían añadirse. Valores todos que contribuyen a fomentar la salud integral de los individuos.
- La adolescencia es una etapa crítica que se caracteriza por profundos cambios físicos, sociales y emocionales, implicando todo ello al marco valorativo del adolescente. La búsqueda de identidad, el deseo de reafirmación condicionado, en ocasiones, por actitudes rebeldes y la falta de experiencia sobre una realidad que comienzan a sentir y vivir, entre otras cuestiones, se convierten a menudo en un explosivo cóctel que pone en peligro su estabilidad personal, familiar y social, haciéndose necesaria una intervención correctamente intencionada y planificada. Es por ello que se considera esta etapa como especialmente fundamental para el trabajo de los valores. Si bien, no debe perderse el referente y se ha de ser consciente de que el adolescente no se hace repentinamente y que todo el trabajo educativo anterior llevado a cabo por la familia, la escuela y los agentes sociales, entre otros, habrá abonado favorable o desfavorablemente el terreno sobre el que se ha de seguir trabajando.
- Nuestra realidad social actual se fundamenta en entornos multiculturales que no siempre dan como fruto la interculturalidad esperada. La práctica físico-deportiva concede la posibilidad de comunicarse en un lenguaje universal en el que las diferencias culturales, políticas, sociales, religiosas y personales pueden verse minimizadas y las personas pueden considerarse como tales dejando de lado otras diferencias que, en ocasiones, se centran más en la forma que en el fondo. Es por ello que se considera que las experiencias de ocio físico-deportivo pueden constituirse en el espacio eficaz para el trabajo y la manifestación de valores que favorezcan la atención a la diversidad y la interculturalidad, repercutiendo así en el bienestar personal y social del individuo.
- El estudio de los valores en cualquier ámbito educacional, que haga referencia tanto al espacio formal, como al no formal o al informal, posibilita la extrapolación de conclusiones al resto de dimensiones que integran el fenómeno educativo, dado que el ámbito axiológico comprende la integridad del ser humano en la interrelación de sus dimensiones física, psicológica y social. A pesar de que los valores se materializan en inimitables

---

En él participé en calidad de miembro de la organización y se presentaron sendas ponencias relacionadas con la Educación para la Salud y en Valores.

matices individuales y sociales, se constituyen en entes que poseen la cualidad de ser universales. De este modo, el análisis axiológico en el ocio físico-deportivo se constituye en aval para la investigación del resto de áreas educativas, rentabilizándose y optimizándose, de este modo, el trabajo realizado.

- Se parte del convencimiento de que, a través del diagnóstico de los valores y actitudes manifestados en las experiencias de ocio físico-deportivo de jóvenes y adolescentes, así como del conocimiento sobre la percepción que padres y profesores tienen sobre las mismas, se estará en mejor disposición para realizar propuestas de intervención en este ámbito que optimicen un propósito final: fomentar los valores positivos, modificar aquellas actitudes que los dificultan, favorecer una práctica físico-deportiva estable, duradera y positiva y, en definitiva, contribuir a un bienestar personal y social a través de las experiencias de ocio físico-deportivo que repercuta en el resto de las dimensiones de la persona.

Las conclusiones que se extraigan de este estudio, sumándose a las de otros anteriores y a las de aquellos posteriores y complementarios que se realicen, contribuirán a llevar a cabo propuestas realistas y actualizadas que cubran las necesidades y demandas que exige nuestra sociedad en el ámbito objeto de nuestro estudio. Podrán ser aprovechadas por instituciones educativas, en especial por los Institutos de Educación Secundaria de La Rioja, por empresas públicas, caso de Ayuntamientos y fundaciones deportivas, entre otras, y privadas, tales como asociaciones recreativas y físico-deportivas, centros de ocio y gimnasios. En definitiva, podrán ser de utilidad en todos aquellos espacios que desarrollen actividades de ocio para el colectivo que nos atañe.

### **Planteamiento de la investigación**

Una investigación debe plantearse como un largo camino que comienza con la formulación de una pregunta -problema- y concluye con una respuesta demostrada o justificada -solución-.

Dicha formulación de preguntas genera hipótesis de trabajo que han de trasladarse a una meta amplia y genérica que exprese aquello que se desea alcanzar. Esta meta, en la investigación que nos ocupa, marca el siguiente objetivo general:

*Analizar el valor de la salud en el ocio físico-deportivo juvenil, a partir de la percepción que tienen los jóvenes, los padres y los profesores.*

Este objetivo general y último debe traducirse en una serie de objetivos específicos. Éstos se diferencian de los generales por su nivel de detalle y complementariedad y tienen como característica principal la posibilidad de cuantificarse para poder expresarse en metas. En definitiva, el conjunto de objetivos específicos per-

mitirá cumplir el objetivo general. Por ello, este objetivo general, que supone el fundamento de la presente investigación, se clarifica con los siguientes objetivos específicos:

1. Indagar en las actitudes manifestadas por los jóvenes y los agentes educativos más cercanos a ellos, sobre el valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil.
2. Comprobar que la salud se constituye en valor transversal del atlas axiológico del ocio físico-deportivo juvenil.
3. Constatar qué categorías y subcategorías del valor de la salud son las más frecuentes y cuáles son las ausentes.
4. Detectar las relaciones que se establecen entre las dimensiones y los fines del valor de la salud.
5. Contrastar las percepciones de los distintos colectivos sobre el valor de la salud en el ocio físico-deportivo juvenil.
6. Elevar propuestas de intervención educativa para el ámbito del ocio físico-deportivo juvenil.

El trabajo que se expone se divide en siete capítulos fundamentales:

En el primero, denominado estudio conceptual y legislativo, se ubican y clarifican los conceptos de salud, educación, valor, actitud y norma; se manifiesta una aproximación conceptual a los términos de ocio, tiempo libre y actividad físico-deportiva y se realiza un análisis de la Ley Orgánica de Educación en lo que al ámbito de los valores se refiere. Cuestiones que dan como resultado la elaboración de un atlas axiológico del ocio físico-deportivo juvenil.

El segundo recoge el estado de la cuestión y profundiza en los resultados y conclusiones de los estudios e investigaciones, tanto del ámbito nacional como internacional, relacionados con los valores y actitudes de la práctica físico-deportiva, en general, y de aquellos que muestran las distintas dimensiones del ámbito axiológico de las experiencias de ocio físico-deportivo, en particular.

El tercero plasma el objeto de estudio, así como el diseño y la descripción del proceso, integrando los aspectos pertinentes a la construcción del sistema de categorías y su validación, las cuestiones referentes a la población objeto de estudio, lo relativo al instrumento utilizado, su validez y fiabilidad, así como los tratamientos aplicados, tanto cualitativo como cuantitativo.

El capítulo cuarto descubre los resultados obtenidos y su interpretación, atendiendo a la fase cualitativa -globalmente y por categorías-, así como a la fase cuantitativa -a modo global, por categorías y por colectivos y sexo-.

El quinto capítulo presenta la discusión de los resultados logrados, cotejando los mismos con los examinados de otros autores e investigaciones que han abordado cuestiones relacionadas con la investigación que nos ocupa.

El sexto presenta las conclusiones que se han obtenido sobre el valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes estudiantes no universitarios riojanos, así como las propuestas educativas derivadas de las mismas que servirán para contribuir a la optimización de las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil. Asimismo, se muestra la prospectiva que brinda este trabajo, abriendo líneas de investigación que tienen su base en la presente y pueden llevarse a cabo en un futuro próximo.

El capítulo siete manifiesta la relación de referencias bibliográficas que sustentan esta investigación.

El trabajo se clausura con los anexos y los índices de figuras y tablas.

Agradezco a la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de La Rioja el soporte financiero concedido al estudio dentro de los Proyectos «Fomenta» del Plan Riojano de I+D+i en el año 2007 (Ref. 2007/02).



## CAPÍTULO 1

# ESTUDIO CONCEPTUAL Y LEGISLATIVO

En este capítulo se pretende establecer una delimitación y clarificación conceptual de aquellos términos en los que se centra nuestra investigación, tales como los de salud, educación, valores, actitudes y normas de conducta, que se verán complementados con los de ocio, tiempo libre y actividad físico-deportiva, dado que la presente investigación va a centrarse en las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes estudiantes no universitarios riojanos.

En primer lugar se hará referencia al concepto de salud, constatando la cualidad holista del mismo.

Se continuará clarificando otras nociones fundamentales, tales como las referentes a la educación y los valores, términos inherentes el uno en el otro, interrelacionados y objeto de preocupación para el desarrollo integral de la persona en el pasado y presente educativo.

Asimismo, se exponen los conceptos de valor, actitud y norma, tal y como los han definido numerosos autores, en un intento de realizar una definición consensuada de cada uno de los términos que recoja las aportaciones comunes y destacadas y se complemente con un particular modo de entenderlos.

A continuación se ponen de manifiesto los conceptos de ocio, tiempo libre y actividad físico-deportiva tal y como los definen diversos autores.

Seguidamente se realiza un estudio del ámbito axiológico de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), insistiéndose en el área de Educación Física por constituirse en pieza clave de la investigación que nos ocupa.

Para finalizar, se reflejará una aproximación al atlas axiológico del ocio físico-deportivo juvenil, elaborado en base a un estudio profundo y reflexivo del marco conceptual y legislativo, que será de gran utilidad para analizar el tema objeto del presente libro.

### **1.1. Marco conceptual**

En este apartado se conceptualizarán aquellos términos considerados fundamentales en la investigación que nos ocupa, tales como salud, educación, valor, actitud, norma, ocio, tiempo libre y actividad físico-deportiva.

### 1.1.1. *Concepto de Salud*

La Salud es una dimensión que históricamente ha preocupado y que, en la actualidad, ha llegado a convertirse en uno de nuestros grandes referentes.

El ser humano se concibe como un ente sistémico, constituido por elementos biológicos y psicológicos en constante interacción con el ambiente al que pertenece y en el que cohabita. Es por ello que el concepto de salud soporta la presencia de una relación de dependencia e influencia entre los distintos elementos del individuo.

La Organización Mundial de la Salud (1948) asegura que ésta supone un estado de completo bienestar físico, mental y social, significando mucho más que la ausencia de enfermedades.

Si bien esta definición conjeturó grandes cambios para el sistema sanitario, algunos autores la ampliaron y modificaron considerándola como *el conjunto de condiciones físicas, psíquicas y sociales que permitan a la persona desarrollar y ejercer todas sus facultades en armonía y relación con su propio entorno* (Perea, Quintana, Murga, Limón y Corbella, 1997: 30).

Se considera de interés mencionar la referencia del Congreso de Médicos y Biólogos Catalanes que tuvo lugar en Perpiñán en el año 1976, en el que se definió el concepto de salud como una forma de vivir la vida de modo autónomo, solidario y alegre. Enunciación en la que quedan perfectamente integradas las tres dimensiones de este valor.

De todo ello se deduce que la salud es algo más que una dimensión somática y que no sólo obedece a poseer o no una dolencia. Así pues, es obligada la referencia a la salud desde una armonía entre la dimensión biológica, psicológica y social de la persona, con o sin enfermedad.

En otro orden de cosas, la Constitución Española (1978) promueve *el derecho a la protección de la salud* (art. 43.1).

El Director General de la Organización Mundial de la Salud afirma que la mejora de la salud es fundamental para avanzar en el logro de los demás Objetivos de Desarrollo del Milenio. Tres de los ocho objetivos, ocho de las dieciséis metas y dieciocho de los cuarenta y ocho indicadores se relacionan directamente con la salud. Ésta también contribuye de manera considerable a otros varios objetivos.

En lo que a legislación educativa se refiere, la Ley Orgánica de Educación (2006)<sup>1</sup> en su título preliminar, incluye entre sus fines, (...) *el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte* (cap. I, art. 2, punto h). Además son varios los objetivos relacionados con el ámbito de la salud que la ley

---

1. A lo largo de todo el texto el término Ley Orgánica de Educación podrá sustituirse por LOE.

menciona para el Colectivo de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos.

Igualmente, la relación entre la actividad físico-deportiva y la salud ha motivado el interés de numerosas disciplinas y ha sido objeto de cuantiosas investigaciones.

Valdemoros, Ponce de León, Sanz y Ramos (2007) constatan, a través de un análisis de la conceptualización y el estado de la cuestión del valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil, la necesidad de recomendar a la población la práctica físico-deportiva, dado que ésta se asocia generalmente a costumbres más saludables y a una menor incidencia de comportamientos de riesgo.

El ámbito de la Medicina se ha centrado en verificar los efectos que sobre la salud, tanto física como mental, proporciona este tipo de prácticas. A su vez, la Psicología busca analizar los comportamientos de la población en este tipo de prácticas con el fin de interferir sobre ellos, generando una adherencia, convencidos de esos efectos beneficiosos (Duda y White, 1992; Blasco, Capdevila, Cruz, Pintanel y Valiente, 1996).

En concreto, diversos estudios epidemiológicos han confirmado, en los últimos años, los efectos nocivos de la vida sedentaria, así como los beneficios que se obtienen de la práctica regular y controlada de actividad física. Se consideran sugerentes los datos comprobados por Varo (2002), quien analiza la actividad física y los estilos de vida sedentarios en los países de la Unión Europea, corroborando esta necesidad que se apunta, dado que constata que casi del 30% de los ciudadanos europeos adultos no practica ninguna actividad física durante el tiempo libre y que la prevalencia global de estilos de vida sedentarios es muy alta en la Unión Europea.

Otros autores, caso de Perea, Bouché, Vázquez, Calderón, Garrido, Fuentes, Fontecha, y García (2000: 7), hacen constar que *el ejercicio es una necesidad natural del cuerpo que favorece el bienestar y contribuye a la prevención de numerosas enfermedades tanto físicas como psíquicas*.

También queda acreditado por algunos autores, caso de Raich, Torras y Figueras (1996) que quienes practican un deporte regularmente muestran un alto interés por el ejercicio físico y evalúan mejor su forma física que los sujetos no deportistas regulares y, a la vez, que los que no practican ningún deporte.

Estos y otros muchos estudios, que constituirán la base de nuestro trabajo, aseveran que la dimensión saludable es inherente a la propia práctica físico-deportiva, constituyéndose en un valor a fomentar dado que su concepción holista abarca multitud de valores que se integran en dichas experiencias.

### **1.1.2. Educación y Valores**

Como se mencionó, actualmente la Educación en Valores suscita una enorme importancia e interés. Se considera que los valores y su educación son inhe-

rentes a la condición humana, por lo que no son algo exclusivo ni de especial importancia en nuestros días sino que siempre han sido objeto de preocupación en el terreno educativo. Si bien es una realidad que en tiempos pasados era éste un ámbito reservado casi en exclusividad al medio familiar, priorizándose en el entorno escolar aquellos objetivos más intelectuales y academicistas.

Se aviene con autores como Ortega, Mínguez y Gil (1998), quienes afirman que

*La fuerza del uso nos ha hecho ver como correctas expresiones tales como educar en valores, los valores en la educación, etc., sin percartarnos de que tales expresiones son redundantes (p. 9).*

Sin necesidad de trasladarse a épocas remotas, pero sí refiriéndose a unas cuantas décadas atrás, se localiza en la Constitución Española (1978) algo muy en sintonía con el tema que nos ocupa. En la misma se declara que la educación tendrá por objeto

*El pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales (Art. 27.2).*

Quiere decirse que, si la educación debe orientarse al desarrollo pleno de la personalidad, deberá sustentarse en dos pilares básicos: el desarrollo de la persona como individualidad y el de ésta como parte de una sociedad o colectividad. Ante lo cual, se hace imprescindible contemplar los valores personales y sociales, así como la necesidad de incluirse en la educación integral de los individuos.

Por otro lado, y en lo que a legislación educativa se refiere, se descubren como valores cardinales del espíritu de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), los referidos igualmente al desarrollo individual y social de la persona. Dicha ley destaca como objetivo primero y fundamental de la educación la necesidad de proporcionar a niños y jóvenes de ambos sexos

*(...) una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre, a la vez, el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma (preámbulo).*

En dicho preámbulo también se establece una relación explícita entre educación y valores al afirmar que es la educación la que transmite aquellos valores que hacen posible la vida en sociedad, el respeto a los derechos y deberes fundamentales y la adquisición de hábitos de convivencia democrática y respeto mutuo.

Hasta ahora se comprueba que tanto la Constitución Española como la LOGSE pretenden llevar a cabo una educación integral que desarrolle plena-

mente la personalidad del individuo, lo que comporta la necesidad de consideración del ámbito axiológico.

En la actualidad se dispone de la nueva Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), una ley que prorroga la filosofía aludida, fundamentada en estos dos principios rectores: el desarrollo pleno de la persona como individualidad y como parte de una colectividad. En su preámbulo expone que la educación para los individuos es

*(...) el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica (preámbulo).*

Ocupa un lugar relevante, en la relación de principios de la educación, la transmisión de aquellos valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común (LOE, Preámbulo).

Entre los fines de la educación se resalta el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. De igual modo se propone el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. Además, se insiste en la importancia de la preparación del alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable (LOE, Preámbulo).

En esta línea, el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, apunta que el logro de las competencias básicas deberá capacitar a los alumnos y alumnas para su realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación satisfactoria a la vida adulta y el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Lo que ratifica, no sólo la necesidad de considerar el ámbito de los valores, sino de convertirlo en algo estructurado y planificado a lo largo y ancho del currículum educativo.

Son asuntos que corroboran el creciente interés por integrar los valores en la educación de la persona.

Se estima que la referencia a la educación involucra ineludiblemente a los valores dado que el hecho educativo soporta el propósito de que aspiramos a que algo valioso se promueva en los educandos.

Del mismo modo, el educador, en su quehacer pedagógico, no es ajeno a la dimensión axiológica, dado que su tarea cotidiana inexcusablemente se imbuje de este ámbito. Se conviene con autores como Ortega, Mínguez y Gil (1998), en la aserción de que

*El profesor, en la selección de los contenidos, la prioridad que establece en los mismos, las actividades que programa, las teorías en que basa su actividad pedagógica, la visión de su función como profesor, etc., no escapa a la influencia del sistema de valores que sustenta (p. 9).*

Este razonamiento se justifica con el de otros autores, caso de Magallón (2006), quien defiende que la escuela proporciona continuas ocasiones para trabajar el mundo de los valores, pues es espacio de relaciones, reconocimientos, justicia e injusticia, conflictos y reconciliaciones. Por todo ello la autora afirma que

*Cuando la escuela, es decir, los profesores y profesoras, creemos en algo, transmitimos ese valor por muchas vías: la organización escolar, el currículum, la forma de ser y comunicarnos (...) (<http://www.miescuelayelmundo.org/IMG/pdf/1MagallonUNESCOescuelas>).*

Se conviene, de este modo, en que los valores son inherentes a la educación, siendo imposible pretender evitar este ámbito o hacerlo exclusivo al medio familiar, pues únicamente se conseguiría negar la evidencia y obviar un precioso espacio con el potencial de constituirse en un importante caldo de cultivo para la formación integral de la persona, con todo lo que comporta.

Dada esta realidad, es momento de plantearse algunos interrogantes para la reflexión: ¿Cuál debe ser la filosofía que establezca las líneas de actuación en el ámbito que nos concierne? ¿Se debería caminar en el intento de aunar esfuerzos entre todos los agentes educativos implicados para optimizar los resultados? ¿Deberían instaurarse unos mínimos consensuados que sirvan de referente? ¿Cuál es y debiera ser la finalidad educativa? ¿Cómo debe guiarse la planificación educativa del ámbito axiológico? ¿Qué metodologías se constituyen en adecuadas para el ámbito referido?

Se considera que tan importante como el planteamiento de estas cuestiones lo es el compromiso de ser consecuentes con una realidad dinámica, colmada de cambios y nuevas necesidades, ubicada en un escenario enormemente complejo en el que se insta al Sistema Educativo a asumir funciones para las que, en ocasiones, no se siente preparado, bien por falta de tiempo, bien por falta de formación.

Es evidente que no se descubre nada nuevo, dado que la educación ha estado, está y estará impregnada del ámbito axiológico. No obstante, la complejidad de nuestro tiempo y sociedad conlleva la necesidad de un replanteamiento de nuestro marco valorativo y su modo de trabajo en el Sistema Educativo. Y ahí se ubica una tarea formativa a la que sí se puede dotar de matices novedosos que

optimicen dicha dimensión. En sintonía de nuevo con Ortega, Mínguez y Gil (1998) la clave estaría en

*Hacer posible que lo que ya estaba presente en el aula a un nivel no formal o no explícito, por tanto, deficientemente tratado, no sometido a evaluación, forme parte, ahora, de una programación adecuada, donde las actividades pertinentes encuentren su lugar también adecuado* (p. 10).

Según los planteamientos de la UNESCO en el Informe Delors (1996), la respuesta pedagógica a este desafío ha de construirse sobre cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. Se considera que desde este planteamiento, tan integral como ideal de la educación, el ámbito axiológico juega un papel fundamental.

Todas estas afirmaciones y reflexiones pueden trasladarse perfectamente a los niveles no formales e informales de la educación.

En definitiva, si todo evento educativo tiene su referente axiológico, el esfuerzo deberá encauzarse hacia la clarificación del cuadro valorativo que se desea para los educandos; así como el establecimiento de los modos de transmisión para una interiorización reflexiva por parte de los mismos, con el objetivo último de que sea cada cual quien establezca su propia jerarquía de valores en busca de su felicidad, pero considerando a los demás; dado que no se debe perder el referente de la doble vertiente del ser humano, la individual y la social.

Por todo ello, los valores y su educación van a estar condicionados por una doble tendencia planteada históricamente sobre la naturaleza de los mismos: el objetivismo y el subjetivismo.

La primera vertiente postula que los valores son absolutos, inmutables e incondicionados; por lo tanto, como afirman Prat y Soler (2003: 28) *los valores son independientes tanto del individuo como del objeto o situación en que se manifiestan*. Como implicación educativa, este posicionamiento desembocaría en un adoctrinamiento fundamentado en la universalidad e inamovilidad de los valores preestablecidos, adoptándose una postura eminentemente transmisora.

Por el contrario, el subjetivismo postula que los valores no son independientes, sino que están en manos del valor que el individuo les otorgue. Los mismos autores afirman que

*El valor de una acción o un objeto queda reducido a una vivencia personal y, por tanto, la valoración es la manifestación de un estado psíquico subjetivo (interés, curiosidad, deseo...) (p. 28).*

Como implicación educativa se descubre una necesidad que trasciende la mera transmisión y considera los medios que hacen posible que el individuo sea

capaz de determinar su propio marco valorativo, pues, como afirma Pérez Pueyo (2004: 7), *las cosas no son ni buenas ni malas, sino que las hacemos buenas o malas nosotros; aunque evidentemente las acciones que pueden provocar, sí.*

Esta doble naturaleza involucra a uno de los grandes principios educativos: la importancia de crear un marco valorativo común y universal que establezca unos mínimos fieles en la educación, pero que cuente con la apropiada maleabilidad para consentir que cada individuo, desde su pensamiento crítico y reflexivo, establezca el propio, el cual le permita vivir bien consigo mismo y convivir efectivamente con los demás, desde una actitud abierta, empática y tolerante.

Se considera que, desde esta perspectiva, se estaría en mejor disposición para optimizar lo referente a los valores y a su educación, pues se acuerda con autores como Cid y cols. (2001), en que contribuir a la formación integral de la persona implica

*No sólo transmitir los valores existentes en la sociedad que le permitan integrarse en la misma, sino también el ser capaz de determinar los propios, aunque ello suponga enfrentarse a lo establecido (p. 20).*

Se ha departido, hasta el momento, de valores, de educación y de la relación existente entre estos ámbitos. Pero, a su vez, se considera que todo lo considerado soporta extensiones educativas trascendentes en el área de Educación Física.

Prestigiosas autoridades en el tema que nos ocupa, caso de Gutiérrez Sanmartín (2004), quien es especialmente reconocido por multitud de investigaciones sobre los valores en la práctica físico-deportiva, destaca en uno de sus artículos referentes al valor del deporte en la educación integral del ser humano que

*Para que el deporte favorezca la educación integral de la persona (...) ha de practicarse en un clima apropiado en el que resulta especialmente importante la orientación de valores de técnicos, entrenadores, profesores y demás agentes socializadores (p. 122).*

En esta línea, se estima que algunos contravalores dominantes en la Actividad Física y el Deporte, tales como la competitividad insana, que desvirtúa las relaciones personales, la obsesión por la victoria, que desemboca en la ausencia de juego limpio y excluye a los “menos válidos” –llevando implícito el abandono de la práctica físico-deportiva–; el interés económico exclusivo, que olvida, en ocasiones, el lado humano del deportista; y el excesivo culto al cuerpo que genera comportamientos obsesivos desfavorables para el desarrollo positivo de la autoestima, entre otros, pueden discrepar con un ideal jerárquico axiológico en el que diferentes valores, caso del juego limpio, el fomento de relaciones personales positivas, la cooperación, la diversión, la salud, el afán de superación y el esfuerzo personal y grupal, entre otros, sean los deseados.

Se considera que el ámbito educativo se debe a la obligación de actuar, desde actitudes realistas, hacia la prevención de los contravalores dominantes, porque existen y es necesario aprender a convivir con ellos; pero desde una filosofía pedagógica que favorezca un conocimiento profundo de los mismos por parte de los alumnos, que posibilite, posteriormente, su valoración, su crítica reflexiva y, en definitiva, les capacite para una toma de decisiones coherente y ajustada a sus capacidades, intereses y posibilidades, con el propósito final de haber forjado su propia jerarquía axiológica dado que, insistiendo en la aseveración de López Pastor (2003: 158), no debe desestimarse que *en función de los valores que se elijan, se determinará el modelo de hombre que pretende ser*.

Es urgente plantear qué tipo de sociedad y de personas se desean erigir. Razón que transfiere a la necesidad de decretar un marco valorativo que se utilice de referente en la acción educativa.

Como se puso de manifiesto en algunas publicaciones, caso de Pérez Pueyo (2004), la LOGSE proporcionó la filosofía adecuada para el trabajo de la educación en valores, facilitando el terreno para que fuese el propio alumno el artífice de la construcción de su propia jerarquía. Se es consciente de que es un paso imprescindible y muy importante, pero no suficiente, pues en la experiencia con docentes de Secundaria se percibe desasosiego e inquietud provocados por el compromiso de tener que llevar a cabo una tarea para la que no han sido suficientemente preparados; una labor que la mayoría considera como necesaria y fundamental para el desarrollo integral del alumno, pero ante la que sienten cierta impotencia que, lejos de derivarse de una ausencia de voluntad, es generada por motivos diferentes, tales como la insuficiente formación, la carencia de recursos y la falta de tiempo, entre otros.

En la actualidad, se dispone de una nueva ley en educación (LOE, 2006). En su preámbulo matiza que se ha huido de la tentación de pretender cambiar todo el Sistema Educativo como si se partiese de cero y se ha optado, en cambio, por tener en cuenta la experiencia adquirida y los avances registrados. A la vista de lo analizado se intuye que la LOE, en lo que al ámbito de los valores se refiere, continúa la línea propuesta en la LOGSE, si bien se ha pretendido hacer más explícito y estructurado el tratamiento de la educación axiológica.

De este modo, la filosofía, los principios y los fines del Sistema Educativo sobre el marco axiológico son afines en ambas leyes, pero en la LOGSE la educación en valores, aún impregnando todo el currículo educativo, se plasmaba sobre todo en los temas transversales, llegando a no ser siempre perpetrada consciente y planificadamente en la práctica educativa. Se prevé que la LOE, sin obviar la necesidad de transversalidad de la educación en valores en todas las áreas, apuesta por la formación de todos los alumnos en este ámbito a través de una materia concreta denominada Educación para la Ciudadanía y los Derechos

Humanos y Educación Ética, que transitará por cada una de las etapas del Sistema Educativo.

En este libro se pretende, entre otras cuestiones, conocer cuáles son los valores –así como las actitudes en las que potencialmente se traducen– que nuestros jóvenes y adolescentes ponen de manifiesto en su práctica físico-deportiva. Esta perspectiva general optimizará la indagación posterior de uno de los valores fundamentales constitutivo de dichas experiencias: el valor de la salud, en toda su amplitud. Se desea conocerlo con la finalidad de arrojar luz sobre el diseño de propuestas de intervención educativa que optimicen la vivencia y expresión de dichas prácticas y las conviertan en espacios idóneos para el intercambio de valores, actitudes y pautas de comportamiento efectivas.

Para ello, deben seguirse planteando algunas cuestiones: ¿Puede establecerse un marco valorativo idóneo sin considerar lo que los jóvenes sienten y piensan? ¿Se piensa que los jóvenes de hoy carecen de valores? ¿Se conoce realmente el ámbito axiológico de los adolescentes? ¿Se compara la educación en valores en este colectivo con la siembra en terreno infértil? ¿Existe un acercamiento hacia los jóvenes y adolescentes con actitud empática y de escucha? ¿Se piensa que se conoce todo sobre la adolescencia? ¿Se olvida, a menudo, que también hemos sido adolescentes y que sentíamos, en muchas ocasiones, lo que los adultos nunca llegaron a descubrir? ¿Se recuerda esa incompreensión?

En esta investigación se pretende un acercamiento a los jóvenes y adolescentes con el propósito de conocer qué piensan, qué sienten y qué opinan, para indagar en cuáles son sus intereses, sus motivaciones y sus inquietudes. Se valora que esta información puede llegar a ser un importante indicador para conocer en profundidad los valores y actitudes relacionados con las experiencias de ocio físico-deportivo, en general, y el valor de la salud en su concepción holista, en particular.

Además, si se considera que la práctica físico-deportiva puede llegar a ser terreno clave para el fomento de valores adecuados, los resultados de esta investigación podrán contribuir en buena medida al diseño de programas de intervención.

La investigación que nos ocupa se apoyará, además, en el análisis de la reciente Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) en lo referente a la educación en valores, actitudes y normas. Se pretende comprobar si el paso de los años y la experiencia facilitarán la tarea propuesta por la LOGSE en lo referente a este ámbito.

Se acotará el estudio a las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Post Obligatoria, limitándose al área de Educación Física y el tratamiento que en ella se lleva a cabo en lo que a valores se refiere. Entre otros aspectos, se intentará comprobar si la práctica físico-deportiva de los jóvenes riojanos está condicionada por la educación en valores recibida en el ámbito escolar.

Clarificado el concepto de salud se presenta, a continuación, una elucidación de los conceptos de valor, actitud y norma, así como los de ocio, tiempo libre y actividad físico-deportiva, dado que el presente estudio se acotará a las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes y adolescentes estudiantes no universitarios riojanos.

#### 1.1.2.1. *Concepto de Valor*

Se comienza este apartado parafraseando algunas de las definiciones del concepto de valor aportadas por diferentes autores estudiosos del tema.

Creencias duraderas donde un modo de conducta o un estado último de existencia es personal y socialmente preferible frente a un opuesto modo de conducta o estado de existencia.

Rokeach, 1973

Concepciones compartidas de lo que es deseable: son ideales que aceptan explícita o implícitamente, los miembros de un grupo social y que, por consiguiente, influyen en el comportamiento de los miembros del grupo.

Bock, 1985

Principios éticos con respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso emocional y que emplean para juzgar las conductas.

Vander Zanden, 1986

Proyectos ideales de comportarse y de existir que se adecuan a las coordenadas histórico-sociales y que a la vez las trascienden (...) que el individuo utiliza cotidianamente como marco de referencia a su interacción con los demás.

Garzón y Garcés, 1989

Conceptos o creencias sobre estados finales o conductas deseables que trascienden las situaciones concretas, guían la selección o la evaluación de la conducta y los eventos, y están ordenados por su importancia relativa.

Schwartz y Bilsky, 1990

Ideales abstractos que representan las creencias de una persona sobre los modelos e ideales de conducta que el individuo tiene de sí mismo, de los demás y del resto del mundo (...).

Bolívar, 1992

Proyectos globales de existencia que se instrumentalizan en el comportamiento individual, a través de la vivencia de unas actitudes y del cumplimiento, consciente y asumido de unas normas o pautas de conducta.

González Lucini, 1990

Cualidades de la realidad material y humana que nos permiten preferir las manifestaciones de dicha realidad, que son o nos parecen más óptimas.

Puig, 1993

Modelo ideal de realización personal que intentamos, a lo largo de nuestra vida, plasmar en nuestra conducta, sin llegar a agotar nunca la realización del valor (...) Son algo adquirido hasta el punto de convertirse en hábito; algo querido por la voluntad y que acaba siendo, así mismo, objeto de deseo.

Camps, 1994

Realidad dinámica, histórica, sometida, por tanto, a cambios en su jerarquización.

Ortega, Mínguez y Gil, 1994

Creencia básica a través de la cual interpretamos el mundo, damos significado a los acontecimientos y a nuestra propia existencia.

Ortega, Mínguez y Gil, 1998

Concepciones, creencias y principios referidos a formas de conducta y modos de vida deseables, con los que la persona mantiene un intenso vínculo emocional y desde los que guía su pensamiento y orienta su acción.

Ruiz Omeñaca, 2004

Se descubren múltiples definiciones del concepto de Valor, si bien una idea común que comparten todas ellas tiene que ver con el “carácter inevitable” de los mismos (Ortega, Mínguez y Gil, 1998). La idea de valor acompaña a la condición humana porque la persona es un ser de valores. Tanto la cultura como los valores conforman el hábitat de la persona, por lo que *no se puede entender a la persona sin la presencia de los valores, ni la construcción de la persona sin la apropiación de valores* (Ortega, Mínguez y Gil, 1998: 17).

Una segunda representación es pertinente a la consideración del valor como “ideal”, de naturaleza abstracta, que orienta nuestra forma de ser y actuar, nuestras decisiones y elecciones, expresándose en modos de conducta y comporta-

miento. En definitiva, como expresa Puig (1993: 13) los valores *necesitan un depositario en quien descansar y a través del cual expresarse*. Es decir, se dotan de sentido cuando se hacen explícitos en algo o en alguien, lo que conlleva que no sean observables ni evaluables; pero sí su expresión y manifestación en contextos, situaciones y personas concretas.

En tercer lugar, cabe destacar que los valores penetran en todas las dimensiones de la persona; la cognitiva, por ser estructuras de conocimiento; la conductual, al ejercer influencia y dotar de coherencia al modo de actuar; y la afectiva, por el intenso vínculo y compromiso emocional que hacen sentir.

Además, aunque los valores poseen cierta estabilidad, no son inmutables, dado que dependen de la relación dinámica entre el sujeto y su entorno. En esta línea se manifiesta Ruiz Omeñaca (2004) al afirmar que

*Las personas van conformando un sistema de valores lo suficientemente estable como para dar continuidad a sus acciones y con la flexibilidad necesaria para reorganizar dicho sistema a la luz de procesos de madurez personal, de las experiencias individuales y de los cambios sociales y culturales (p.15).*

En ocasiones, se descubren los mismos valores de fondo, pero expresados en manifestaciones culturales distintas por la necesidad de responder a las necesidades y exigencias humanas de un tiempo y espacio determinado.

En relación a la doble naturaleza de los valores, se considera que son realidades objetivas y subjetivas, siendo necesario huir de cualquiera de los dos extremos.

En el ámbito educativo resulta positivo contemplar un marco axiológico que establezca, en consenso, hasta dónde deben llegar nuestros deberes y compromisos individuales y sociales. Se hablaría de un conjunto de valores considerados como los mínimos que se deben defender pero que, en ningún caso, deben agotar la totalidad de los mismos. Entrarían aquí aquellos que pertenecen a la parcela individual y/o de un grupo concreto para los que se deberá potenciar el ejercicio de la autonomía personal, facilitando los medios que posibiliten la reflexión crítica y la capacidad de decisión, así como la elección ajustada y coherente con la identidad moral de cada persona o grupo.

Por todo lo apuntado, se aviene con las afirmaciones de Puig (1993), quien defiende que

*Los valores se convierten para cada sujeto en criterios que permiten enjuiciar la realidad, en predisposiciones que orientan su conducta (actitudes) y en normas que la pautan (p. 14).*

De ahí que, los siguientes apartados, estarán dedicados a clarificar los conceptos de actitud y norma.

### 1.1.2.2. *Concepto de Actitud*

El Diccionario de la Lengua Española (DRAE, 2001) define en su acepción tercera la actitud como *una disposición de ánimo manifestada de algún modo*. Definición que resulta incompleta para el cometido que nos ocupa, pero que refleja dos puntos clave del concepto: disposición y manifestación.

Se revelan muchas definiciones de este término pero, como acertadamente señala Pérez Pueyo (2004), dos son las ideas que las han desarrollado: los que la consideran como disposición mental que orienta nuestra acción (mentalistas) y los que la definen como una respuesta hacia un objeto determinado (conductistas).

A continuación, desde una concepción ecléctica, se parafrasea a reconocidos autores que aportan definiciones del concepto de actitud.

Idea cargada de emoción que predispone una serie de acciones para ciertas situaciones sociales.

Triandis, 1971

Organización de creencias interrelacionadas, relativamente duradera, que describe, evalúa y recomienda una determinada acción con respecto a un objeto o situación, siendo así, que cada creencia tiene componentes cognitivos, afectivos y de conducta.

Rokeach, 1973

Organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto.

Rodrigues, 1978

Conjunto de creencias, sentimientos y tendencias de un individuo que dan lugar a un determinado comportamiento.

Munné, 1980

Predisposiciones estables de la interioridad que el ser humano adquiere, a partir de los valores en los que cree, y que lo hacen reaccionar o comportarse, favorable o desfavorablemente, ante las realidades vividas: ideas, situaciones, personas o acontecimientos.

González Lucini, 1990

Tendencias o predisposiciones aprendidas y relativamente fijas que orientan la conducta que previsiblemente se manifestará ante una situación u objeto determinado.

Puig Rovira, 1993

Disposiciones, relativamente estables, a comportarse de una determinada manera y en determinadas situaciones referentes a personas, objetos o acontecimientos.

Ortega, Mínguez y Gil, 1994

Disposiciones estables que se ponen en juego al evaluar pensamientos, sentimientos o acciones y que orientan, de forma coherente, la actuación ante personas, objetos o situaciones.

Ruiz Omeñaca, 2004

Una definición de actitud debe integrar elementos como la predisposición, la organización de comportamientos relacionados con un objeto, una situación, una circunstancia, la susceptibilidad para ser formada y educada y la cualidad de ser condicionante de la conducta.

Además, las actitudes -igual que los valores- se constituyen de tres componentes que interactúan entre sí y tienden a relacionarse, condicionando cada uno de ellos a los demás. Dichos componentes son:

- **Cognoscitivo:** es el conjunto de sentimientos favorables o desfavorables en relación a algún aspecto de la realidad, a las percepciones y creencias hacia un objeto, situación y acontecimiento, entre otras cuestiones. Es, en definitiva, la información que se posee. Se considera oportuno puntualizar que, en ocasiones, las actitudes carecen de objetividad por estar desposeídas de información y no estar fundamentadas, dando lugar a los prejuicios.
- **Comportamental:** es el conjunto de tendencias frente a la realidad, resultado de lo que creemos o pensamos y que nos lleva a tener vivencias positivas o negativas y a actuar de una forma concreta. Implican lo que se piensa, lo que se siente y cómo nos gustaría que fuese nuestro comportamiento. Todo ello va a estar también condicionado por las normas sociales y lo que esperan de cada uno.
- **Afectivo:** son las emociones que impregnan las valoraciones y que otorgarán a la actitud un carácter más permanente.

En síntesis, las actitudes tienen la cualidad de ser vivencias que buscan conquistar los valores. Los valores se asientan en creencias, y las actitudes se reco-

nocen en objetos, contextos, personas y sucesos concretos. Por ello, los valores se expresan y cristalizan, para cada individuo, en determinadas actitudes.

De este modo, la influencia que ejercen las actitudes en las conductas y los comportamientos es más explícita que la de los valores. Por consiguiente, las actitudes –a través de sus manifestaciones asociadas– son observables, evaluables y, por ende, educables.

### 1.1.2.3. *Concepto de Norma*

En su acepción primera, el Diccionario de la Lengua Española (DRAE, 2001), define Norma como *regla a la que se debe seguir o a la que se deben ajustar las conductas, tareas, actividades, etc.*, y se entiende por Regla *aquello que se ha de cumplir por estar convenido por una colectividad* y como *razón que debe servir de medida y a que se han de ajustar las acciones para que se consideren rectas* (acepción segunda y sexta, respectivamente).

Se considera una definición inacabada dado que, en ella, se obvia a la persona y su implicación para con las normas. Además de reglamentar la conducta, las normas van configurando la idiosincrasia de cada persona, dado que cada individuo se constituye en protagonista del conocimiento, el beneplácito, el rechazo y la evolución del sistema normativo que rigen su conducta, bien por conformidad, bien por oposición al mismo, y sea tanto por decisión personal, cuanto por imposición de una autoridad ajena.

Siguiendo el esquema de los conceptos anteriores –valor y actitud– se parafrasea a distintos autores que han aportado definiciones al concepto que nos ocupa, tomadas de Ruiz Omeñaca (2004).

Patrones de conducta compartidos por los miembros de un grupo social, a los que se prevé que ellos han de ajustarse, y que son puestos en vigencia mediante sanciones positivas y negativas. Las normas nos suministran perfiles y pautas orientadoras que nos dicen qué acciones son apropiadas en determinadas circunstancias.

Vander Zanden, 1986

Pautas de conducta o criterios de actuación que dictan cómo debe ser el comportamiento de una persona ante una determinada situación.

González Lucini, 1990

Patrones de conducta compartidos por los miembros de un grupo social.

Sarabia, 1992

Criterios o pautas -morales o no- concretas de actuación en determinadas situaciones, derivadas de principios, actitudes o valores, con carácter coactivo o impositivo.

Bolívar, 1992

Modelos, reglas y patrones de conducta más o menos circunstanciales que en determinadas situaciones han de observarse.

Puig Rovira, 1993

Modelos de conducta o pautas de actuación que, con carácter prescriptivo, delimitan cuál ha de ser el comportamiento de las personas ante situaciones concretas.

Ruiz Omeñaca, 2004

Las normas pueden ser subjetivas y externas o sociales (Prat y Soler, 2003). Las primeras son establecidas de manera relativa por el individuo, basadas en su conciencia, pero siempre bajo el auspicio de un origen externo. Las segundas son impuestas desde fuera por una autoridad externa o por un determinado grupo social.

Un mismo valor puede cristalizar en una norma obligatoria de regulación social y/o en una norma voluntaria que expresa un compromiso libremente asumido por el individuo con sus propios valores. Por lo que otros autores, en la línea de los anteriores, diferencian entre normas externas e internas (González Lucini, 1990).

Como implicación educativa se considera fundamental reconocer ciertas normas necesarias para la buena convivencia sin obviar la necesidad de reflexión y crítica sobre las mismas con el fin de contribuir a la elaboración de un marco normativo consensuado y óptimo.

En la figura 1.1 se muestra una síntesis de las definiciones de los conceptos de valor, actitud y norma.

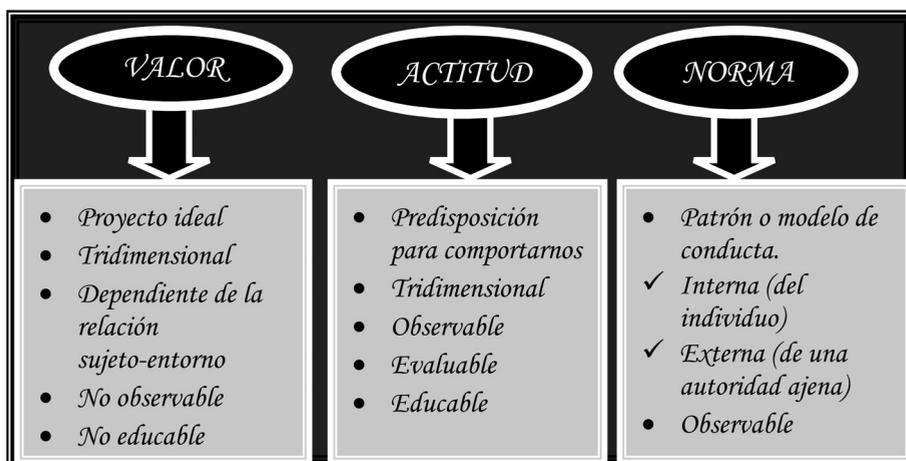


Figura 1.1. Síntesis de definiciones.

### 1.1.3. Ocio, Tiempo Libre y Actividad Físico-Deportiva

Los conceptos de ocio y tiempo libre han ido evolucionando con el paso de los años, llegando a tener múltiples significados condicionados por los cambios políticos, sociales, culturales, religiosos y económicos, entre otros.

Algunos autores, caso de Thompson (1984), Ponce de León (1998) y Rhoden (2004) defienden que el concepto de tiempo libre, en su origen, está unido a la época y los países en los que tuvo lugar el desarrollo industrial, como un tiempo que no es asociado al tiempo laboral, dotado de un sentido de descanso.

En la década de los 60, buena parte de los estudios sobre el tema identificaban ocio con tiempo libre, bajo la consideración de que se constituía en aquel período de tiempo que quedaba disponible finalizadas las obligaciones (Govaerts, 1969).

Se considera que la cuestión deberá centrarse no tanto en la cantidad de tiempo libre de que se dispone cuanto en el modo de dedicarlo. Puede disponerse de mucho tiempo libre y constituirse, a su vez, en un terreno yermo para el desarrollo del individuo.

Por ello, se aviene con Ponce de León (1997) en la consideración de que quien consiga ocupar su tiempo libre con el fin de conquistar su equilibrio biológico, psicológico, social y espiritual, estará dedicando lúcidamente ese tiempo.

Cuenca (1987) atribuye a este concepto la cualidad de posibilitar al individuo realizar aquello que desea, descartando toda actividad indeseada o no escogida libremente. De este modo, quedaría definido el concepto de tiempo libre como *aquel en que actuamos por nuestra propia voluntad, por nuestros impulsos y según nuestros deseos e inclinaciones* (p. 14).

Así pues, el tiempo libre puede consumirse productivamente –con fines de autoconocimiento y autorrealización– o estérilmente –si es infructuoso para uno mismo y los demás–.

Estos matices llevan a la necesidad de demarcar ambos términos, en tantas ocasiones indiferenciados.

En esta línea, Ponce de León (1998) delimita y clarifica ambos conceptos explicando que el tiempo libre es un período en el que deben estar presentes una serie de condicionantes, tales como ser un periodo “liberado” y de no trabajo “forzado”. La autora hace referencia a la cantidad disponible del mismo, en el que tiene que darse una “libertad para”, relacionada con el ocio y debiendo tener claras connotaciones cualitativas. Según Ponce de León, el ocio constituirá un elemento cualitativo –el contenido–, mientras que el tiempo libre se constituirá en un aspecto cuantitativo –el continente–.

Afirmaciones que constatan que la cantidad de tiempo libre es una condición necesaria pero no suficiente para el disfrute del mismo. Este depende, entre otras cuestiones, de cómo se vierta el contenido en el continente para favorecer el progreso individual y social de la persona pues, en sintonía con Cuenca (2002), *el ocio es un contexto de desarrollo en el que es posible favorecer capacidades de enorme trascendencia para la vida humana* (pp. 152-153). Destaca, el autor, como capacidades que pueden ser enriquecidas por el ocio, la adquisición de competencias, la aceptación personal y la mejora de la autoestima y, sobre todo, la construcción de identidades personales y sociales dado que la práctica de una actividad de ocio comporta la identificación con otras personas al compartirse sentimientos, emociones, aficiones y favorecerse la comunicación y la relación con los demás.

Son cuestiones que comportan la necesidad de una educación en y para el ocio físico-deportivo desde edades tempranas con el fin de fomentar y consolidar hábitos positivos desde la infancia (Sanz y Ponce de León, 2005).

A su vez, las actividades de tiempo libre serían aquellas que se llevan a cabo en un período de tiempo exento de todo tipo de obligaciones, debiendo ser adoptadas libremente por quien las realiza en función a sus gustos e intereses (Sanz, 2005).

Asimismo, para que las actividades de ocio adquieran su cualidad deberán cumplir una serie de condicionantes, tales como el descanso, la diversión, la satisfacción de nuestras necesidades, así como favorecer el desarrollo integral de la persona, entre otras cuestiones (Dumazedier, 1964).

Sanz (2005) afirma que *toda actividad de ocio es de tiempo libre, pero no toda actividad de tiempo libre puede ser considerada de ocio* (p. 46) dado que, para que puedan incluirse en tal consideración, deberán cumplir una serie de condicionantes, tales como la libertad, la autonomía, la satisfacción y la formación (López Andrada, Martínez Álvarez, Menchén Bellón e Ibáñez Benet, 1982), haciendo referencia la última función al progreso individual y colectivo puesto

que, como considera Cuenca (1992:239, 2000:38) *las actividades de ocio tienen la misión de autoafirmar la personalidad tanto individual como social.*

Respecto al concepto de actividad físico-deportiva, la citada autora (Sanz, 2005: 57) afirma que *las actividades físicas consisten en situaciones motrices, dejando patente la necesidad e influencia de la intervención corporal en el éxito de la acción (...), implicando la necesidad de ser desarrolladas en un espacio físico, con unos materiales determinados y con un número de participantes que experimentan unas motivaciones y unas sensaciones.*

En la investigación que nos ocupa, se hará referencia a las actividades físico-deportivas como experiencias de tiempo libre y ocio, queriendo significar que han de ser actividades desarrolladas durante el tiempo libre, que alcanzarán la condición de ociosas en la medida que produzcan placer y desarrollo personal a quien las practique.

Finalmente, vuelve a aludirse a la investigación llevada a cabo por Ponce de León (1998) con estudiantes riojanos de edades comprendidas entre los 13 y 16 años. De la misma se destaca la constatación de que el 68% de los adolescentes contaba con más de dos horas de tiempo libre al día, y que las actividades de tiempo libre más demandadas por los mismos fueron las de pasear, charlar con los amigos, ver la televisión y escuchar música. Un dato a destacar es que un 77,1% de los encuestados afirmó practicar actividades físico-deportivas en su tiempo libre.

Todo lo anterior lleva a plantearse una serie de cuestiones para la deliberación: ¿Disponen nuestros jóvenes de hoy del tiempo libre que requieren? ¿Ocupan su tiempo libre con experiencias de ocio que cumplen las condiciones esperadas? ¿Se constituye la práctica físico-deportiva en una experiencia de ocio sentida por los jóvenes? ¿Cómo influyen los principales agentes educativos implicados para favorecer o desfavorecer que la práctica físico-deportiva sea vivida y sentida como una experiencia real de ocio? ¿Se desborda a los jóvenes y adolescentes con un sinnúmero de actividades extraescolares elegidas por los padres que no satisfacen sus experiencias de ocio físico-deportivo?

En la presente investigación se pretenderá proyectar claridad en todos estos interrogantes. Se utilizará el concepto globalizador de actividad o práctica físico-deportiva como experiencia de ocio, abarcando tanto la dimensión más reglada, institucional y competitiva de la misma, cuanto la lúdica y recreativa no competitiva (Parlebas, 2001).

## **1.2. Análisis Legislativo**

En el presente apartado se realizará un análisis del ámbito axiológico de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), insistiéndose en el área de Educación Física por constituirse en pieza clave de la publicación que nos ocupa.

### 1.2.1. *La Ley Orgánica de Educación y los Valores*

En este apartado se analizará el ámbito axiológico que impregna nuestro Sistema Educativo a través del estudio de la Ley de Educación actual. El análisis se ajustará a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y Post Obligatoria, incidiendo en las competencias básicas marcadas en el Real Decreto de Secundaria y su relación con la educación en valores. Se concluirá con un examen del área de Educación Física en lo referente a la educación en valores. Se analizarán sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación, en el intento de demostrar su aportación positiva a la formación integral del alumno, en general, y a su educación en valores, en particular, con la pretensión de descubrir la relación entre la práctica físico-deportiva del alumno con el esquema de valores del mismo, estudiándose si guarda relación con el revelado en el currículum educativo.

En definitiva, se trata de corroborar el potencial que encierra nuestra legislación educativa en lo que a valores se refiere y la posible influencia en el alumno para su práctica físico-deportiva.

La Ley Orgánica de Educación, en su título preliminar (Cáp. I, art. 1), expone que el Sistema Educativo español se inspira en una serie de **principios**. Se han seleccionado aquellos que se considera que guardan relación directa con el ámbito axiológico:

- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.*
- c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.*
- f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.*
- g) El esfuerzo individual y la motivación del alumnado.*
- h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.*
- k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.*
- l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.*

Si se considera que la persona es un ser de valores y que su desarrollo pleno e integral depende de esta consideración, todos y cada uno de los principios ayudarían a la educación en valores. Se han seleccionado, como se apuntó, aquellos en más estrecha relación con el ámbito axiológico, comprobándose que de los diecisiete principios planteados por la ley, al menos siete hacen referencia explícita al mismo, lo que ratifica la importancia concedida a esta materia.

En lo referente a los **fin**es de la educación (art. 2, punto 1) se han seleccionado aquellos que tienen analogía con el ámbito de los valores:

- a) *El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.*
- b) *La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.*
- c) *La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.*
- d) *La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.*
- e) *La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.*
- f) *El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.*
- g) *La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.*
- h) *(...) desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.*
- k) *La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.*

De los once fines planteados son nueve los que hacen referencia explícita a los valores, lo que corrobora la elevada consideración de la ley hacia este ámbito.

En lo concerniente a la **Educación Secundaria Obligatoria**, se declaran los siguientes **objetivos** relacionados con la educación en valores (Capítulo III, art. 23):

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.*
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.*
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.*
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.*
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos.*
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.*
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás.*
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la Educación Física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.*
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.*

En este apartado vuelve a corroborarse el interés concedido al espectro de los valores.

Se continúa ahora con el análisis de la **Organización** de los cursos primero, segundo y tercero, destacando las aportaciones al área de EF y al ámbito de los valores. En el art. 24, puntos 2, 3 y 7, respectivamente, se expone:

- *En cada uno de estos tres primeros cursos todos los alumnos cursarán la materia de Educación Física.*
- *En uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursarán la materia de educación para la ciudadanía y los derechos humanos en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.*
- *Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, (...) la educación en valores se trabajará en todas las áreas.*

Sobre la organización del cuarto curso (art. 25, puntos 1, 4 y 5, respectivamente) se indica:

- *Todos los alumnos deberán cursar en el cuarto curso las materias siguientes: Educación Física y Educación ético-cívica.*
- *En la materia de educación ético-cívica se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.*
- *Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de este cuarto curso (...) la educación en valores se trabajará en todas las áreas.*

Dadas las edades que conforman el presente ámbito de estudio (12-18 años), se precisa la mención de las etapas posteriores a la ESO, tales como Bachillerato y las referidas a los Ciclos Formativos. Sobre el **Bachillerato** se destaca un principio general muy en consonancia con el ámbito de los valores (capítulo IV, art. 32, punto 1):

- *El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia (...).*

En referencia a los **objetivos** planteados en esta etapa, se seleccionan los relacionados con la investigación que nos concierne. La LOE expone que el Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan (capítulo IV, art. 33):

- a) *Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.*
- b) *Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.*
- c) *Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.*
- h) *Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.*
- k) *Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.*
- m) *Utilizar la Educación Física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.*
- n) *Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.*

Respecto a la **Organización** de los cursos se apunta que las materias comunes del Bachillerato serán, entre otras, la Educación Física y Filosofía y Ciudadanía (capítulo IV, art. 34, punto 6).

En referencia a la **Formación profesional** y en sus **Principios generales** se expone que *tendrá por finalidad (...) contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática* (capítulo V, art. 39, punto 2).

Acerca de los **Objetivos** de esta etapa, se seleccionan aquellos en consonancia con el ámbito axiológico, destacándose los siguientes (capítulo V, art. 40):

- c) *Aprender por sí mismos y trabajar en equipo, así como formarse en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas.*

- d) Trabajar en condiciones de seguridad y salud, así como prevenir los posibles riesgos derivados del trabajo.*
- e) Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.*
- f) Afianzar el espíritu emprendedor (...).*

Se estima relevante otorgar una mención especial al apartado de **Enseñanzas deportivas**. En sus **Principios generales** se declara que (capítulo VIII, art. 63, puntos 1 y 2, respectivamente):

- *Las enseñanzas deportivas tienen como finalidad preparar a los alumnos para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo y a la ciudadanía activa.*
- *Las enseñanzas deportivas contribuirán a que los alumnos adquieran las capacidades que les permitan:*
  - a) Desarrollar la competencia general correspondiente al perfil de los estudios respectivos.*
  - b) Garantizar la cualificación profesional de iniciación, conducción, entrenamiento básico, perfeccionamiento técnico, entrenamiento y dirección de equipos y deportistas de alto rendimiento en la modalidad o especialidad correspondiente.*
  - c) Comprender las características y la organización de la modalidad o especialidad respectiva y conocer los derechos y obligaciones que se derivan de sus funciones.*
  - d) Adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar su labor en condiciones de seguridad.*

Con el análisis hasta ahora realizado no cabe la menor duda de que el propósito de educar en valores impregna nuestra legislación educativa.

Es momento de aludir a ciertos autores, caso de Bunes, Calzon, Elexpuru, Fañanás, Muñoz-Repiso y Valle (1993), quienes apelan a la necesidad de ir más allá de lo prescrito por ley.

*Los valores no se encuentran únicamente en las declaraciones de principios ni en las finalidades manifiestas, sino en todo el contenido de la ley que estructura el sistema, al igual que los valores de una persona o grupo humano no son sólo aquellos que se declaran verbalmente como tales, sino, sobre todo, los que se traslucen en su conducta y en sus preocupaciones reales (p. 10).*

Así pues, para el objeto de la investigación que nos ocupa, se pretende ir más allá de los principios y fines generales de la educación, en general, y de las etapas que nos ocupan, en particular. Se considera necesario ahondar en otros títulos, capítulos, artículos y puntos en estrecha relación con el ámbito axiológico, en los que se refleja explícitamente la importancia concedida a este campo. La pretensión sigue siendo la reafirmación de que el mundo de los valores penetra en la generalidad del Sistema Educativo:

- Respecto a la **Equidad en la Educación** y en referencia al **Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo** se exponen, entre otros, los siguientes **principios** (Título II, Cáp. I, art. 71, puntos 1 y 2, respectivamente):
  - *Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.*
  - *Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios (...)*
- En referencia a las **Funciones del profesorado** se seleccionan los siguientes aspectos relacionados con nuestro ámbito de estudio (Título III, Cáp. I, art. 91):
  - e) *La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.*
  - g) *La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática.*
- Sobre la **Formación permanente del profesorado** se expone (Título III, Cáp. III, art. 102, punto 2):
  - *Los programas de formación permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.*

- En cuanto a la **Participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros**, dentro de los **Principios generales**, se menciona (Título V, Cáp. I, art. 118, punto 1):
  - *La participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución.*
- Igualmente, se considera pertinente destacar lo relativo a la **Autonomía de los centros** (Cáp. II). En las **Disposiciones generales** (art. 120, puntos 1 y 2, respectivamente) se alude a que:
  - *Los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que la desarrollen.*
  - *Los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro.*
- Este mismo capítulo hace referencia al **Proyecto educativo**, sobre el que se destacan los siguientes puntos (art. 121, puntos 1 y 2, respectivamente):
  - *El proyecto educativo del centro recogerá los valores, los objetivos y las prioridades de actuación. Asimismo, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa que corresponde fijar y aprobar al Claustro, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas.*
  - *Dicho proyecto, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.*
- Concerniente a las **Normas de organización y funcionamiento** (Título V, Cáp. II, art. 124, punto 1) se precisa:
  - *Los centros docentes elaborarán sus normas de organización y funcionamiento, que deberán incluir las que garanticen el cumplimiento del plan de convivencia.*
- En el capítulo III, sección primera, art. 127, se señalan las **Competencias del Consejo Escolar**, de las que se destacan por su relación con nuestro objeto de estudio:

- f) *Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar porque se atengan a la normativa vigente. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de padres o tutores, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas.*
  - g) *Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.*
- El capítulo III, sección segunda, art. 129, se refiere al **Claustro de profesores**. Se destacan las siguientes **Competencias**:
    - i) *Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y la imposición de sanciones y velar por que éstas se atengan a la normativa vigente.*
    - j) *Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro.*
  - Continuando con el capítulo IV, en lo referente a la **Dirección de los centros públicos**, se hace referencia a las **competencias del director** (art. 132) de las que se destacan, por su relación con el tema que nos ocupa:
    - f) *Favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas disciplinarias que correspondan a los alumnos, en cumplimiento de la normativa vigente sin perjuicio de las competencias atribuidas al Consejo Escolar en el artículo 127 de esta Ley. A tal fin, se promoverá la agilización de los procedimientos para la resolución de los conflictos en los centros.*
    - g) *Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos.*
  - De igual modo, bajo la consideración de que se desea educar por y para una sociedad en la que los derechos, deberes y oportunidades sean iguales para todos, deberá fomentarse la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. En la **Disposición adicional vigésimo quinta** se determinan estas cuestiones:
    - *Con el fin de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, los centros que desarrollen el principio de coeducación en todas las etapas edu-*

*cativas, serán objeto de atención preferente y prioritaria en la aplicación de las previsiones recogidas en la presente Ley, sin perjuicio de lo dispuesto en los convenios internacionales suscritos por España.*

### **A modo de conclusión**

Se puede afirmar que la LOE establece como prioritario el ámbito axiológico, traduciéndose esta prioridad no sólo en los principios y fines de la educación, en general, sino, y ciñéndonos a las etapas educativas implicadas en el ámbito objeto de estudio, en los principios, fines, objetivos y organización de los cursos de la ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos, en particular. Asimismo, son muchos los títulos con referencia explícita a este ámbito. Se han destacado los referentes a la equidad en la educación, funciones del profesorado y participación en el funcionamiento y el gobierno de los Centros, con los diferentes capítulos, artículos y puntos pertinentes. También se ha mencionado y destacado la disposición adicional en relación al fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, por la consideración que nos merece en el tema de la educación en valores.

Se da paso, a continuación, al análisis de las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria y su relación con nuestro objeto de estudio, así como al análisis pormenorizado del área de Educación Física, que se considera fundamental en la transmisión de valores y actitudes personales y sociales.

#### *1.2.1.1. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria<sup>2</sup>*

Como **principio general** se considera que la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tiene carácter obligatorio y gratuito y constituye, junto con la Educación Primaria, la educación básica (art. 1, punto 1). Uno de los **fines** de la ESO contempla el hecho de formar a los alumnos para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos (art. 2).

Además, son muchos los **objetivos** (art. 3) de la ESO que guardan una estrecha relación con el ámbito axiológico (ver apartado anterior).

Se procede, a continuación, a realizar un breve análisis de las **competencias básicas** propuestas para la ESO, definidas como aquellas capacidades que debe haber desarrollado el alumno al finalizar la enseñanza obligatoria para *poder*

---

2. A lo largo de todo el texto el término Educación Secundaria Obligatoria podrá sustituirse por ESO.

*lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida* (Real Decreto 1631/2006, anexo I).

Se revelará cómo se refleja el ámbito axiológico en cada una de ellas. De este modo, se reafirma la premisa de que la legislación educativa se ve imbuida de la necesidad de una educación en valores planificada, programada y sistematizada. Son ocho las competencias básicas planteadas en el Real Decreto mencionado:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

Fruto de la lectura pormenorizada de las mismas, se han identificado referencias explícitas a los valores de la educación. Se exponen, a continuación, los valores localizados en cada una de las competencias:

#### **1. Competencia en comunicación lingüística:**

Diálogo, toma de decisiones, autoestima, autoconfianza, convivencia, resolución de conflictos, igualdad, empatía, sensibilidad, espíritu crítico, aceptación y espíritu constructivo.

#### **2. Competencia matemática:**

Aprendizaje permanente y participación social.

#### **3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico:**

Autonomía personal, iniciativa personal, salud, espíritu crítico, responsabilidad, respeto y toma de decisiones.

#### **4. Tratamiento de la información y competencia digital:**

Resolución de problemas, toma de decisiones, colaboración, responsabilidad, creatividad, autonomía, espíritu crítico, espíritu reflexivo y respeto.

### **5. Competencia social y ciudadana:**

Comprensión, cooperación, convivencia, compromiso, participación, toma de decisiones, responsabilidad, democracia, espíritu reflexivo, diálogo, pertenencia, autonomía, espíritu crítico, afectividad, respeto, autoconocimiento, autovaloración, comunicación, empatía, igualdad, negociación, resolución de conflictos, libertad, solidaridad, corresponsabilidad, ciudadanía, autorregulación, aceptación, espíritu constructivo y paz.

### **6. Competencia cultural y artística:**

Conocimiento, comprensión, enriquecimiento, disfrute, sensibilidad, estética, emoción, imaginación, creatividad, iniciativa, cooperación, logro, apoyo, libertad, diálogo, interculturalidad y solidaridad.

### **7. Competencia para aprender a aprender:**

Ayuda, logro, motivación, autoconfianza, placer, autoconocimiento, voluntad, éxito, seguridad, perseverancia, enriquecimiento, espíritu de esfuerzo, autoevaluación, autorregulación, responsabilidad, compromiso, aceptación, cooperación y participación.

### **8. Autonomía e iniciativa personal:**

Concienciación, responsabilidad, perseverancia, autoconocimiento, autoestima, creatividad, autocrítica, autocontrol, elección, resolución problemas, previsión, satisfacción, aprendizaje, responsabilidad, autoevaluación, motivación, éxito, ambición, autonomía, iniciativa, relación, cooperación, empatía, diálogo, negociación, flexibilidad, autoconfianza, espíritu de superación y espíritu crítico.

Para concluir este apartado, se analiza el área de Educación Física (Real Decreto 1631/2006, anexo I, en el que se establecen las materias de ESO). Se destacan aquellos apartados en referencia al tema de los valores para extraer, finalmente, aquellos que se explicitan en la justificación, objetivos, contenidos y criterios de evaluación de esta materia. Este marco axiológico, elaborado en consonancia con el expuesto en el análisis de las competencias básicas de la etapa, nos servirá de referente para la elaboración del marco valorativo objeto de la investigación que nos ocupa.

En esta materia se comienza destacando su importancia para la formación del alumno en su desarrollo pleno, debiendo éste vincularse a *una escala de valores, actitudes y normas, y al conocimiento de los efectos que tiene sobre el desarrollo personal* (Real Decreto 1631/2006, anexo II).

La materia queda formulada bajo un enfoque de carácter integrador, incluyendo multiplicidad de funciones: cognitivas (instrumento de conocimiento propio y del entorno y de mejora de la capacidad motriz), expresivas (instrumento de expresión), comunicativas (instrumento de relación y comunicación) y de bienestar (instrumento para la conservación y mejora de la salud y el estado físico, para la prevención de riesgos físicos y psíquicos e instrumento de disfrute).

El cuerpo y el movimiento son considerados, por tanto, ejes básicos en la acción educativa. Con la educación de los mismos se fomenta la mejora de las cualidades físicas y motrices, consolidándose los hábitos saludables y adquiriéndose competencias de carácter afectivo y de relación necesarias para la vida en sociedad.

Los contenidos se organizan alrededor de cuatro grandes bloques. Son los que siguen:

- A) **Condición física y salud:** con contenidos relativos a la salud física, hábitos de ejercicio físico y de práctica deportiva que inciden en el desarrollo de las capacidades físicas del individuo para la mejora de su calidad de vida y en el empleo constructivo del tiempo libre.
- B) **Juegos y deportes:** supone actividades que fomentan la colaboración, la participación y el desarrollo de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y la no discriminación.
- C) **Expresión corporal:** incluye contenidos destinados a aprender a expresar y a comunicar mediante el cuerpo, emociones, sentimientos e ideas. Tiene una orientación lúdica y emocional, lo que facilita su utilización como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.
- D) **Actividades en el medio natural:** sus contenidos ofrecen la oportunidad de que el alumnado interactúe directamente con un entorno que le es conocido y en el que se desarrolla buena parte de la actividad física, y valore su conservación mediante actividades sencillas y seguras.

Por otro lado, se considera importante resaltar la contribución de esta materia a la adquisición de las competencias básicas. Se estima que los valores que aporta el área de Educación Física a cada una de las competencias son los que figuran en la tabla 1.1.

Tabla 1.1. *Valores de la Educación Física para las competencias básicas.*

| <b>COMPETENCIAS BÁSICAS</b>                              | <b>VALORES APORTADOS POR LA EDUCACIÓN FÍSICA</b>                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Conocimiento y la interacción con el mundo físico</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salud</li> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Ecologismo</li> </ul>                                                                                                                                                                      |
| <b>Social y ciudadana</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integración</li> <li>• Respeto</li> <li>• Cooperación</li> <li>• Igualdad</li> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Aceptación</li> </ul>                                                                                                  |
| <b>Autonomía e iniciativa personal</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía</li> <li>• Iniciativa personal</li> <li>• Autosuperación</li> <li>• Perseverancia</li> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Honestidad</li> <li>• Aceptación</li> </ul>                                                          |
| <b>Cultural y artística</b>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión</li> <li>• Expresión</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Afectividad</li> <li>• Interculturalidad</li> <li>• Apertura</li> <li>• Respeto</li> <li>• Espíritu reflexivo</li> <li>• Espíritu crítico</li> <li>• Paz</li> </ul> |
| <b>Aprender a aprender</b>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autorregulación</li> <li>• Cooperación</li> <li>• Participación social</li> </ul>                                                                                                                                                      |
| <b>Comunicación lingüística</b>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intercambio</li> <li>• Comunicación</li> <li>• Expresión</li> </ul>                                                                                                                                                                    |

En referencia a **Objetivos** para la enseñanza de la Educación Física se exponen los siguientes:

- 1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que ésta tiene para la salud individual y colectiva.*
- 2. Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.*
- 3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor; a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.*
- 4. Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y en la práctica físico-deportiva.*
- 5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial.*
- 6. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación.*
- 7. Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego, con progresiva autonomía en su ejecución.*
- 8. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.*
- 9. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa.*
- 10. Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social.*

De ellos, se extraen los siguientes valores referidos a las capacidades apuntadas: salud, capacidad motriz, autoexigencia, equilibrio personal, ecologismo, participación, recreación, autonomía, socialización, participación, deportividad, aceptación, interculturalidad, expresión, comunicación, creatividad, espíritu crítico y socialización.

Para finalizar, y en lo concerniente a los **criterios de evaluación**, se manifiestan los valores que se destacan en los mismos y que serán susceptibles de comprobación en el proceso educativo de los alumnos: salud, higiene, autoexigencia, espíritu de esfuerzo, aceptación, autoevaluación, resolución de problemas, capacidad motriz, cooperación, participación, trabajo en equipo, expresión corporal, respeto, autocontrol, adaptación, tolerancia, deportividad, elección, implicación, autonomía, prevención, toma de decisiones, desinhibición, orientación, autosuperación, ecología, espíritu crítico, autoimagen, violencia, competitividad, autogestión, iniciativa, previsión y colaboración.

### 1.3. Aproximación a un atlas axiológico del ocio físico-deportivo juvenil

Realizada la revisión conceptual en profundidad sobre los términos clave para el tema objeto de estudio de la presente investigación, tales como salud, educación, valor, actitud, norma, ocio, tiempo libre y actividad físico-deportiva, y habiéndose llevado a cabo un análisis del ámbito de los valores de la Ley Orgánica de Educación, se considera pertinente ofrecer la aproximación a un atlas axiológico de las experiencias de ocio físico-deportivo, elaborado con el fin de facilitar el posterior análisis en la investigación que nos ocupa.

Como se justificó, el ámbito axiológico del individuo, en general, y el pertinente al de las experiencias de ocio físico-deportivo, en particular, recorren todas las dimensiones del ser humano. Es por ello que se ha considerado oportuno desplegar el marco valorativo concerniente a dichas experiencias en una serie de dimensiones que constituyen su globalidad. Cuestión que facilitará los análisis del presente estudio.

El primer paso para la elaboración del atlas axiológico ha sido seleccionar aquellos valores considerados fundamentales en el ocio físico-deportivo juvenil, así como proceder a su definición (tabla 1.2).

Tabla 1.2. *Valores y sus definiciones.*

| VALORES      | DEFINICIÓN                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AMISTAD      | Sentimiento afectuoso, desinteresado y recíproco, compartido en las relaciones personales, basado en el respeto, apoyo, generosidad y empatía, que nace y se fortalece con el trato.                                                                                                        |
| AUTOCONCEPTO | Creencias que un individuo tiene sobre lo que conoce o piensa que conoce sobre sí mismo a nivel físico, psicológico, personal, familiar y social, condicionado por la valoración que hacemos de nuestro comportamiento y la interiorización de la opinión que los demás tienen de nosotros. |

| <b>VALORES</b>            | <b>DEFINICIÓN</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>AUTOESTIMA</b>         | Sentimiento determinado por el autoconcepto, que hace referencia a la valoración que tenemos de nosotros mismos referente a todas nuestras dimensiones y que condiciona nuestra competencia y valía personal.                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>AUTORREALIZACIÓN</b>   | Sentimiento personal de plenitud como individuo que crece y evoluciona a nivel integral.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>CIVISMO</b>            | Sentimiento respetuoso con las normas de convivencia en sociedad, que implica la aceptación personal de las normas básicas y una orientación hacia la defensa de los derechos e intereses propios, fundamentada en el respeto a sí mismo y a los demás, en la aceptación de las diferencias con tolerancia, en la apertura, en el amplio criterio y la comprensión, en un talante crítico hacia cualquier tipo de discriminación y en la aceptación y cumplimiento de las reglas convenidas. |
| <b>COMPETENCIA MOTRIZ</b> | Valoración de nuestra capacidad para participar eficaz y efectivamente en actividades en las que se ve implicado el movimiento corporal.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>COMPETITIVIDAD</b>     | Sentimiento de necesidad de autosuperación personal, de éxito personal y social, de ser mejor que los demás, de contar con la aprobación de los otros, de conseguir beneficios y obtener buenos resultados.                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>COOPERACIÓN</b>        | Sentimiento de valoración del trabajo en equipo para conseguir un mismo fin y obtener beneficios comunes, convencidos de la sinergia que proporciona el mismo, aceptando a los demás como son, sin imponerse ni dejarse llevar por el afán de dominio, trabajando por el bien colectivo, apoyando y ayudando en todo tipo de necesidades de forma comprometida, solidaria y justa.                                                                                                           |
| <b>CREATIVIDAD MOTRIZ</b> | Sentimiento de valoración de nuestra capacidad para crear por vez primera respuestas motrices novedosas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>DEPORTIVIDAD</b>       | Sentimiento de valoración de los beneficios que se obtienen con el juego limpio, de jugar de acuerdo con la reglamentación, haciendo uso del sentido común y respetando a los compañeros, los adversarios, los árbitros y los aficionados, dando ejemplo y demostrando justicia, imparcialidad, solidaridad y utilizando como estrategias para la resolución de conflictos la paz, el diálogo, la armonía, la serenidad, el respeto y la comunicación.                                       |

| <b>VALORES</b>            | <b>DEFINICIÓN</b>                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>DINERO</b>             | Sentimiento de valoración del dinero como poderoso condicionante para la práctica físico-deportiva, pudiéndose considerar como fin último de la misma.                                                     |
| <b>ECOLOGÍA</b>           | Sentimiento de defensa, aprecio y protección de la naturaleza y el medio ambiente.                                                                                                                         |
| <b>ESTÉTICA / BELLEZA</b> | Valoración de la práctica físico-deportiva como medio para conseguir una mayor belleza corporal.                                                                                                           |
| <b>FAMILIA</b>            | Sentimiento de respeto, aceptación y reproducción de costumbres e ideas familiares relacionadas con la práctica físico-deportiva.                                                                          |
| <b>LOGRO PERSONAL</b>     | Sentimiento de necesidad de obtener éxito individual.                                                                                                                                                      |
| <b>RECREACIÓN</b>         | Sentimiento de valoración del disfrute en la práctica físico-deportiva con independencia del resultado. Satisfacción y agrado que se expresa viviendo cada actividad como algo lúdico.                     |
| <b>SALUD</b>              | Sentimiento de valoración de nuestro bienestar físico, psicológico y social a través de la práctica físico-deportiva, adoptando medidas preventivas y rehabilitadoras e identificando riesgos para su fin. |

Llegados a este punto cabe destacar que en esta tabla se ponen de manifiesto los valores y su definición desde una perspectiva que considera a los mismos siempre como cualidades positivas. Sin embargo, ciertos valores, en función de cómo los considere la persona, así se manifestarán en actitudes más o menos positivas, pudiéndose descubrir lo que se denomina contravalores.

A modo de ejemplo, se cita el caso de la competitividad. Se estima que dicho valor bien encauzado y dotado de un cariz educativo y formativo puede reportar múltiples beneficios al individuo, tales como el afán de superación personal, el sentimiento de autorrealización y el espíritu de esfuerzo, entre otros. Al contrario, mal tutelado, puede derivar en efectos contraproducentes para uno mismo y los demás, tales como la obsesión por el triunfo, la superación del adversario como fin último y la utilización de medios ilegítimos, entre otros.

Cuestiones similares podrían revelarse de otros valores, caso del dinero, el logro personal y la estética corporal.

La pretensión de la investigación que nos ocupa es indagar en la percepción que los jóvenes y los agentes educativos implicados declaran sobre los valores, a través de la manifestación de diferentes actitudes favorables o desfavorables que son las que, en definitiva, pueden observarse, evaluarse y educarse y, por ende, ofrecer la información necesaria para su análisis.

A continuación se ha estructurado el mapa valorativo en seis dimensiones determinadas: social, personal, saludable, estética, de habilidad y forma física y lúdica. Cada dimensión está constituida por una serie de valores que la identifican. Reflejo de ello es la tabla 1.3.

Tabla 1.3. *Dimensiones del ámbito axiológico.*

| <b>APROXIMACIÓN UN ATLAS AXIOLÓGICO DEL OCIO FÍSICO-DEPORTIVO JUVENIL</b> |                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>DIMENSIONES</b>                                                        | <b>VALORES</b>                                                                                                                                                                               |
| SOCIAL                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• AMISTAD</li> <li>• CIVISMO</li> <li>• COMPETITIVIDAD</li> <li>• COOPERACIÓN</li> <li>• DEPORTIVIDAD</li> <li>• DINERO</li> <li>• FAMILIA</li> </ul> |
| PERSONAL                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• AUTOCONCEPTO</li> <li>• AUTOESTIMA</li> <li>• AUTOREALIZACIÓN</li> <li>• LOGRO PERSONAL</li> </ul>                                                  |
| SALUDABLE                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• SALUD</li> <li>• ECOLOGÍA</li> </ul>                                                                                                                |
| ESTÉTICA                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• BELLEZA CORPORAL</li> </ul>                                                                                                                         |
| HABILIDAD Y FORMA FÍSICA                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• COMPETENCIA MOTRIZ</li> <li>• CREATIVIDAD MOTRIZ</li> </ul>                                                                                         |
| LÚDICA                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• RECREACIÓN</li> </ul>                                                                                                                               |

A su vez, cada uno de los valores mencionados se traduce en una serie de actitudes potenciales (tabla 1.4).

Tabla 1.4. *Valores y actitudes.*

| VALORES               | ACTITUDES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>AMISTAD</b>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Predisposición para iniciar y mantener relaciones interpersonales.</i></li> <li>• <i>Disposición para prestar ayuda desinteresada.</i></li> <li>• <i>Disposición para mantener las relaciones interpersonales fuera del ámbito físico-deportivo.</i></li> <li>• <i>Tendencia a ponerse en el lugar del otro para la comprensión de sentimientos y situaciones.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>CIVISMO</b>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Predisposición a respetar a todos los agentes implicados en la práctica físico-deportiva: profesores, entrenadores, compañeros de equipo, adversarios, árbitros...</i></li> <li>• <i>Tendencia a aceptar y cumplir las reglas de juego.</i></li> <li>• <i>Disposición a participar en la elaboración de normas.</i></li> <li>• <i>Inclinación a reconocer los propios errores, así como valorar la buena actuación del adversario.</i></li> <li>• <i>Disposición a tolerar los fallos de los compañeros.</i></li> <li>• <i>Inclinación a denunciar injusticias.</i></li> <li>• <i>Fomentar la igualdad de oportunidades.</i></li> <li>• <i>Mostrar preocupación e interés por los otros.</i></li> <li>• <i>Tendencia al compromiso con los valores, objetivos y reglamentos de una competición.</i></li> <li>• <i>Mostrar respeto por las tradiciones relacionadas con la PFD diferentes a las propias.</i></li> </ul> |
| <b>COMPETITIVIDAD</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Disposición a conseguir éxito individual en la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Convicción de que la satisfacción de la actividad físico-deportiva está en el triunfo.</i></li> <li>• <i>Disposición a rendir al máximo, con coraje y ambición, para obtener la victoria.</i></li> <li>• <i>Pretender buenos resultados obviando el juego limpio.</i></li> <li>• <i>Mostrar su interés por conseguir un buen lugar en el equipo.</i></li> <li>• <i>Tendencia a la competitividad como fin exclusivo de la práctica.</i></li> <li>• <i>Convicción de que el propio honor está ligado al éxito personal.</i></li> <li>• <i>Mostrar obsesión por el triunfo.</i></li> <li>• <i>Tendencia a excluir a los menos capaces motrizmente.</i></li> <li>• <i>Disposición a la autosuperación y el logro personal.</i></li> </ul>                                                                                     |
| <b>COOPERACIÓN</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Disposición para trabajar de forma coordinada con los demás para conseguir metas comunes.</i></li> <li>• <i>Tendencia a buscar los beneficios del grupo antes que el beneficio personal.</i></li> <li>• <i>Disposición a conformarse, adaptarse y aceptar las normas y funcionamiento del grupo aunque no siempre coincida con sus intereses.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

| VALORES             | ACTITUDES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>COOPERACIÓN</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Tendencia a prestar ayuda y mostrarse servicial y colaborativo a favor de la unión del grupo, sin esperar beneficio a cambio.</i></li> <li>• <i>Mostrar interés por fomentar la cohesión y el bienestar del grupo.</i></li> <li>• <i>Convicción en la defensa de la igualdad por encima de cuestiones como la habilidad.</i></li> <li>• <i>Disposición a perdonar y disculpar los errores de los otros.</i></li> <li>• <i>Tendencia a la participación y el intercambio.</i></li> <li>• <i>Mostrar agradecimiento por lo que recibe del grupo.</i></li> <li>• <i>Convicción de la sinergia que proporciona el trabajo en equipo.</i></li> <li>• <i>Tendencia a aceptar a los demás como son.</i></li> <li>• <i>Disposición al diálogo sin imponerse ni dejarse llevar por el afán de dominio.</i></li> <li>• <i>Mostrar discreción y no necesitar el aplauso ajeno constante para sentirse bien.</i></li> <li>• <i>Disposición de trabajar por y para la interculturalidad mostrando apertura, respetando la diversidad, enriqueciéndose de ella y disfrutando con el intercambio.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                               |
| <b>DEPORTIVIDAD</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Disposición a aplaudir el buen juego y el esfuerzo de los demás.</i></li> <li>• <i>Tendencia a compartir sus logros con los demás.</i></li> <li>• <i>Disposición a renunciar a un logro personal o de equipo ante la lesión de un adversario.</i></li> <li>• <i>Convicción de que fuera de la competición, los adversarios dejan de serlo.</i></li> <li>• <i>Mostrar respeto hacia sus rivales.</i></li> <li>• <i>Disposición al cumplimiento de las reglas del juego.</i></li> <li>• <i>Propensión a la participación con todos rechazando la discriminación.</i></li> <li>• <i>Disposición para el juego sin provocar lesiones.</i></li> <li>• <i>Tendencia a ayudar a todos los implicados en la PFD.</i></li> <li>• <i>Inclinación a aceptar sin discusión las decisiones del árbitro, entrenador, profesor...</i></li> <li>• <i>Propensión al diálogo en la resolución de conflictos.</i></li> <li>• <i>Creencia de que la violencia no es la solución a los problemas.</i></li> <li>• <i>Tendencia a la expresión de gestos de agrado y reconocimiento a los compañeros y adversarios.</i></li> <li>• <i>Tendencia a reconocer sus fallos.</i></li> <li>• <i>Disposición a tolerar los errores de sus compañeros.</i></li> <li>• <i>Creencia de que los jugadores son compañeros y amigos.</i></li> </ul> |
| <b>DINERO</b>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Mostrar obsesión por las cuestiones económicas de la actividad físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Revelar interés por conseguir un buen lugar en el equipo con fines materiales.</i></li> <li>• <i>Considerar que el dinero es un hándicap para poder desarrollar su práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Convicción de que el dinero es un poderoso condicionante en la práctica PFD.</i></li> <li>• <i>Considerar que las cuestiones económicas son el fin de la práctica físico-deportiva.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

| VALORES                | ACTITUDES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>FAMILIA</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Reconocer que su práctica físico-deportiva es fruto de su educación familiar.</i></li> <li>• <i>Creencia de que sus patrones de actividad físico-deportiva responden a la tradición vivida en su entorno cercano.</i></li> <li>• <i>Disposición a reproducir modelos familiares.</i></li> <li>• <i>Propensión al respeto de la tradición deportiva.</i></li> <li>• <i>Disposición al aprendizaje y práctica de eventos físico-deportivos familiares.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>AUTOCONCEPTO</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Creencia de que su PFD está condicionada por la valoración que hacen los demás de la misma.</i></li> <li>• <i>Percepción de encontrarse mejor consigo mismo en la práctica de la AFD.</i></li> <li>• <i>Creencia de aumento de la seguridad personal con la mejora obtenida a nivel corporal, emocional y social en la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Tendencia al cuidado del propio cuerpo.</i></li> <li>• <i>Predisposición a la aceptación de las diferencias cognitivas, afectivas, motrices y sociales.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>AUTOESTIMA</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Visión realista de las propias posibilidades cognitivas, motrices, afectivas y sociales en la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Disposición hacia la actividad físico-deportiva para fines estéticos corporales.</i></li> <li>• <i>Percepción de encontrarse mejor consigo mismo en la práctica de la actividad físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Creencia de aumento de la seguridad personal con la mejora obtenida a nivel corporal, emocional y social en la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Tendencia al cuidado del propio cuerpo.</i></li> <li>• <i>Predisposición a la aceptación de las diferencias cognitivas, afectivas, motrices y sociales.</i></li> <li>• <i>Tendencia a la desinhibición en la práctica físico-deportiva.</i></li> </ul>                                                                                                      |
| <b>AUTOREALIZACIÓN</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Disposición para la autodirección, autorregulación, autonomía, independencia y autogestión.</i></li> <li>• <i>Tendencia a la superación personal y autoconfianza en sus capacidades y posibilidades, con disposición al autocontrol y autoevaluación.</i></li> <li>• <i>Predisposición a la reflexión que le otorga seguridad en la acción, luchando por sus creencias e ideales. Adecuada capacidad de elección y decisión basada en la prudencia.</i></li> <li>• <i>Tendencia al equilibrio personal.</i></li> <li>• <i>Disposición al control de emociones.</i></li> <li>• <i>Creencia en la libertad de expresión personal.</i></li> <li>• <i>Mostrar fuerza de voluntad, constancia, compromiso, dedicación, esfuerzo, esmero, y perseverancia en la actividad físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Propensión a reconocer las propias limitaciones o deficiencias.</i></li> </ul> |

| VALORES                   | ACTITUDES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>LOGRO PERSONAL</b>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Disposición al éxito individual en la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Convicción de que la satisfacción de la AFD y el honor está en el triunfo.</i></li> <li>• <i>Mostrar su interés por conseguir un buen lugar en el equipo sin preocuparle el bienestar de los demás.</i></li> <li>• <i>Tendencia a demostrar autoridad y superioridad sobre los demás.</i></li> <li>• <i>Convicción de autosuficiencia y de no necesitar la ayuda de los demás.</i></li> <li>• <i>Tendencia al bedonismo, al placer y la gratificación sensorial como fin supremo de la AFD.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>SALUD</b>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Mostrar reconocimiento de las propias dificultades y límites.</i></li> <li>• <i>Propensión a identificar riesgos.</i></li> <li>• <i>Adopción de medidas preventivas para el bienestar integral propio y de los demás.</i></li> <li>• <i>Interés por adquirir una buena forma física.</i></li> <li>• <i>Inclinación a pretender la salud a través de la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Creencia de que la higiene es importante para el cuidado de la salud.</i></li> <li>• <i>Creencia de la necesidad de una adecuada alimentación y descanso para la optimización de la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Creencia de que la práctica físico-deportiva previene comportamientos insalubres.</i></li> <li>• <i>Reconocimiento de la función rehabilitadora de la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Creencia de que la práctica físico-deportiva fomenta un estado de salud integral.</i></li> </ul> |
| <b>ECOLOGÍA</b>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Conciencia de nuestra responsabilidad en el mantenimiento del medio ambiente.</i></li> <li>• <i>Disposición al respeto y cuidado de los espacios naturales en la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Propensión al disfrute de los espacios naturales.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>ESTÉTICA</b>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Tendencia a la preocupación excesiva por su cuerpo.</i></li> <li>• <i>Disposición a la crítica negativa del físico no ajustado a los cánones de belleza socialmente establecidos.</i></li> <li>• <i>Propensión a la realización de la práctica físico-deportiva con fines eminentemente estéticos.</i></li> <li>• <i>Mostrar discriminación hacia las personas físicamente desfavorecidas.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>COMPETENCIA MOTRIZ</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Mostrarse realista ante las capacidades y dificultades motrices propias.</i></li> <li>• <i>Tendencia a aprender de la destreza y consejos, a nivel motriz, de los demás.</i></li> <li>• <i>Disposición a esforzarse para aumentar sus capacidades motrices.</i></li> <li>• <i>Mostrar reconocimiento y aprecio a las propias posibilidades motrices.</i></li> <li>• <i>Tendencia a participar en actividades motrices para demostrar su propia competencia motriz.</i></li> <li>• <i>Predisposición a la discriminación de los menos capaces motrizmente.</i></li> <li>• <i>Tendencia a la autovaloración negativa por una inferior competencia motriz.</i></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                   |

| VALORES                   | ACTITUDES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>CREATIVIDAD MOTRIZ</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Tendencia a la desinhibición y libertad de expresión corporal.</i></li> <li>• <i>Disposición para el trabajo motriz innovador y creativo.</i></li> <li>• <i>Mostrar imaginación y creatividad en las tareas motrices.</i></li> <li>• <i>Inclinación a la iniciativa personal sin miedo al ridículo.</i></li> <li>• <i>Convicción del fin comunicativo y creativo de la expresión corporal.</i></li> <li>• <i>Inquietud por la búsqueda de alternativas diversas en la práctica físico-deportiva para un mismo fin.</i></li> </ul>                                                  |
| <b>RECREACIÓN</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Disposición para divertirse y disfrutar con la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Mostrar alegría en cada acontecimiento.</i></li> <li>• <i>Tendencia a la variedad, novedad y el reto en la práctica físico-deportiva.</i></li> <li>• <i>Propensión a la celebración de cada acontecimiento con independencia del resultado.</i></li> <li>• <i>Favorecer el compañerismo.</i></li> <li>• <i>Disposición a relacionarse y hacer amigos.</i></li> <li>• <i>Tendencia a organizar actividades lúdicas con compañeros y adversarios fuera de la competición.</i></li> </ul> |

De este modo, se culmina el primer capítulo dedicado al estudio conceptual y legislativo, el cual ha permitido la confección de un mapa axiológico que se constituye en la llave de paso para el posterior análisis de las actitudes manifestadas por los colectivos objeto de estudio en las experiencias de ocio físico-deportivo. Este esquema de valores y actitudes facilitará la ubicación de los estudios e investigaciones que se van a examinar en el capítulo sobre el estado de la cuestión.

Asimismo, proveerá de información muy valiosa para la construcción del sistema de categorías objeto de análisis, lo que posibilitará dotar de mayor rigor científico a la investigación que nos ocupa.

## CAPÍTULO 2

# ESTADO DE LA CUESTIÓN

Realizada la justificación de la necesidad de educación en valores como realidad intrínseca a la propia educación integral, en la que se ha incluido el ámbito físico-deportivo como espacio idóneo para la expresión y transmisión de valores, actitudes y normas de conducta; clarificados los conceptos; analizada nuestra legislación educativa, y presentada una aproximación al atlas axiológico del ocio físico-deportivo juvenil, se pasa a profundizar en aquellas investigaciones del ámbito nacional e internacional que, en alguna medida, han tratado de esclarecer el tema que nos ocupa. Cuestión que se utilizará como punto de partida y referente en esta investigación. Conociendo qué se ha investigado, cómo se ha llevado a cabo el estudio, en qué momento, cuál ha sido la muestra seleccionada, y a qué resultados y conclusiones se ha llegado en dichas investigaciones, se contará con bases más sólidas sobre las que fundamentar y justificar el presente estudio.

Con el fin de facilitar la lectura de la recopilación de dichas investigaciones, se ha considerado oportuno ofrecer un primer bloque referente a las investigaciones relacionadas con el ámbito axiológico general de la práctica físico-deportiva, para continuar con un segundo bloque que respete la taxonomía de valores establecida y siga las diferentes dimensiones con sus correspondientes valores que responden a la totalidad del marco axiológico (ver figura 2.1). Como se detalló, la tipificación valorativa se ha establecido en base a la conceptualización llevada a cabo, complementándose con nuestro particular modo de entender las diferentes dimensiones que integran el mapa valorativo tanto del individuo, en su globalidad, cuanto de la esfera de ocio físico-deportivo juvenil bajo la consideración de constituirse en espacio transmisor de valores privilegiado. De ahí que las investigaciones recogidas se clasificarán en los siguientes epígrafes:

- 2.1. Estudios e investigaciones relacionados con el ámbito axiológico general de la práctica físico-deportiva. Se incluyen especialmente aquellos estudios que justifican la necesidad de investigar este campo para optimizar el desarrollo integral de la persona, en general, y el del ámbito físico-deportivo, en particular.

- 2.2. Estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con las diferentes dimensiones del ámbito axiológico.
- 2.2.1. Estudios e investigaciones relacionadas con la **dimensión Social**. En este apartado se incluirán los siguientes valores (con las consiguientes actitudes y normas en que se traducen): amistad, civismo, cooperación, deportividad, dinero, competitividad y familia.
- 2.2.2. Estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con la **dimensión Personal**: autoconcepto, autoestima, autorrealización y logro personal.
- 2.2.3. Estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con la **dimensión Saludable**: salud y ecología.
- 2.2.4. Estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con la **dimensión Estética**: belleza corporal.
- 2.2.5. Estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con la **dimensión Habilidad y Forma Física**: competencia motriz y creatividad motriz.
- 2.2.6. Estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con la **dimensión Lúdica**: recreación.



Figura 2.1. Estado de la Cuestión.

Antes de cerrar cada uno de los apartados, se mostrará una tabla que resume las principales investigaciones citadas en el mismo, tanto a nivel nacional como internacional, por orden cronológico. El cometido es facilitar una lectura más ágil y rápida. También se aportará una tabla en la que, a modo de síntesis, se destaquen las principales conclusiones.

## **2.1. Investigaciones relacionadas con los valores y actitudes de la práctica físico-deportiva**

En otro momento quedó manifestado el acuerdo con ciertos autores, caso de Ortega, Mínguez y Gil (1998), en la consideración sobre la imposibilidad de hablar de educación sin hacer referencia al ámbito axiológico, dado que no sería posible realizar un acto educativo si no estuviesen involucrados los valores.

Esto es extrapolable al ámbito físico-deportivo. Las experiencias de ocio físico-deportivo pueden llegar a constituir un caldo de cultivo idóneo para el desarrollo personal y social del individuo a través del fomento de valores y actitudes que optimicen el desarrollo y los resultados de las mismas.

Ponce de León (1997) reflexiona sobre el tiempo libre y los valores, llegando a la conclusión de que

*El tiempo de ocio es aquel del que dispone la persona en el que los valores se expresan con mayor nitidez, o si se quiere, en el que el ser humano, al mostrarse tal y como es, puede revelar mejor su escala de valores (p. 93).*

Casi nadie cuestiona que cualquier actividad físico-deportiva puede llegar a fomentar valores y actitudes positivas, tales como la cooperación, el esfuerzo, el espíritu de superación personal, la amistad, la deportividad, el civismo y el respeto, entre otras; o contravalores, caso de la competitividad insana, el egoísmo, la violencia, la marginación, la intolerancia, el abuso de poder y la obsesión por el dinero, entre otros.

En la actualidad llega a resultarnos redundante la afirmación de la importancia de la educación en valores para favorecer el desarrollo integral de la persona. Algo que se refleja también en el ámbito físico-deportivo. Numerosos autores, caso de Varo (2003), Ryan, Fleming y Maina (2003) y Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006b), destacan la necesidad de desarrollar investigaciones sobre los valores y actitudes en la Educación Física, en general, y la práctica físico-deportiva, en particular. Para la presente investigación se apoya esta postura, bajo el convencimiento de que nunca se termina de agotar el campo de estudio de temas como el que nos ocupa, dada su especial idiosincrasia, que impregna todas y cada una de las dimensiones de la persona. Aún así, se ha constatado la existencia de

numerosos e importantes estudios nacionales y extranjeros que tratan de relacionar el ámbito axiológico con la práctica físico-deportiva.

Se parte de la hipótesis de que dichas experiencias son, en esencia, de naturaleza neutra, en lo que al ámbito axiológico se refiere, y que constituyen un espacio favorecedor en potencia, porque todo va a depender de la planificación de las acciones y la intención manifestada por todos los agentes implicados (padres, profesores, entrenadores, monitores, grupo de iguales, Administración, otros agentes sociales, etc.). Se considera que cada actuación debe estar minuciosamente pensada y planificada para que consiga los objetivos deseados. Es éste el punto de partida, justificado por nuestra experiencia de trabajo con adolescentes y jóvenes en programas de educación para la salud y en valores, y ratificada por numerosos investigadores del tema, caso de Cruz, Boixadós, Torregosa y Mimbrero (1996a), Tinning (1992), Borrás (2004) y Gutiérrez Sanmartín (2004), entre otros.

Estamos en sintonía con las aserciones de autores que desarrollaron sus investigaciones años atrás, caso de Tinning (1992), quien analiza el potencial que el deporte y la competición tienen para la educación en valores, destacando que

*El deporte y la competición pueden desarrollar tanto valores positivos como negativos, dependiendo de la orientación educacional que se está intentando llevar a cabo (p. 103).*

A pesar de los años pasados, se considera que dichas afirmaciones siguen teniendo vigencia en la investigación que nos atañe.

En esta línea, se cita una investigación sobre los valores relevantes en 66 jugadores de fútbol con edades comprendidas entre 12 y 16 años, inscritos en la Federación Catalana, que se sirvió de la técnica de entrevista semiestructurada y análisis de contenido, en la que Cruz, Boixadós, Valiente, Ruiz, Arbona, Molons, Call, Berbel, y Capdevila (1991), afirman que las competiciones infantiles pueden llegar a ser un instrumento eficaz para el desarrollo de valores socialmente deseables cuando los agentes implicados ofrecen modelos adecuados de deportividad. Los autores constatan que

*La simple participación en experiencias deportivas no es un medio de perfeccionamiento personal y social (p. 98).*

Datos como los anteriores son ratificados por Borrás (2004), quien diseña una intervención para la promoción de la deportividad en el fútbol cadete en Mallorca fundamentada en la actuación sobre entrenadores, jugadores y padres de los jugadores, utilizando como instrumentos el SVQ (Sport Value Questionnaire, de Lee, Whitehead y Balchin, 2000), para medir los valores, el EAF (Escala de actitudes del fairplay, de Boixadós, 1998), para medir las actitudes y el IOFF (Instrumento de observación del fairplay en fútbol, de Cruz, Capdevila, Boixa-

dos, Pintanel, Alonso, Mimbbrero y Torregosa, 1996b), para medir los comportamientos. Analiza una muestra de 245 jugadores de entre 15 y 16 años. Entre sus conclusiones, Borrás destaca que el desarrollo moral de los deportistas no se produce por sí solo, por el hecho de participar en actividades deportivas, y que el contexto del deporte en edad escolar es un contexto neutro y depende de la intencionalidad de la acción. En sus reflexiones finales y en palabras textuales del autor, ratifica lo apuntado exponiendo que

*Hem pogut constatar que sense una intervenció directa i intencionada per a promoure determinades accions que considerem positives, no es produeixen per sí soles (p. 259).*

Son conclusiones ya constatadas por otros autores como Bredemieer y Shields (1987), García Ferrando (1990), Giebink y McKencie (1985), Lee y Cook (1990) y Menéndez (1991). Datos como éstos ratifican la necesidad de planificar y sistematizar un trabajo actitudinal en las intervenciones educativas.

Por otro lado, el desarrollo de actitudes positivas hacia la actividad física viene siendo uno de los principales objetivos de los programas de Educación Física, tanto en Educación Primaria como en Secundaria (Siedentop, 2000). En la clarificación conceptual quedó reflejado un posicionamiento sobre la consideración de la actitud como predisposición para actuar en una determinada dirección, su vinculación a los valores inherentes a la persona y su poder a la hora de condicionar nuestras conductas y comportamientos. Según sean nuestras actitudes, así serán nuestros comportamientos con mucha probabilidad. Además, la actitud es educable y su relación con la intencionalidad de nuestra conducta parece mantenerse en el tiempo. Así lo demuestran Chatzisarantis, Hagger, Biddle y Smith (2005), quienes plantean como objetivo de su estudio analizar la estabilidad que existe en la relación entre las actitudes y la intención de conducta, tomando una muestra de 65 varones y 81 mujeres a quienes evaluaron actitudes e intenciones antes y después de una intervención de trabajo actitudinal durante seis semanas en el contexto de la actividad física. Los autores constatan que la relación entre actitud e intención de conducta es estable con el tiempo. Esto justificaría la necesidad de dedicar tiempo y esfuerzo al trabajo actitudinal en este ámbito, como medio para el desarrollo de actitudes positivas hacia la práctica físico-deportiva, pudiéndose así garantizar la estabilidad de las mismas de forma duradera.

Considerando que las actitudes, como apuntamos, son predisposiciones para actuar de un modo determinado y que, además, están fundamentadas en creencias pertenecientes al ámbito axiológico de la persona, no deben obviarse las conclusiones de Moreno, Sicilia, González-Cutre y Cervelló (2006b), quienes realizan una revisión de las creencias o teorías implícitas de habilidad en la actividad física y el deporte. Parten los autores de que las creencias implícitas de habilidad que poseen las personas influyen de manera importante en el comportamiento humano. Destacan entre las conclusiones de su estudio que

*Parece fundamental desarrollar en los individuos la creencia de que la habilidad puede ser mejorada a través del esfuerzo, el aprendizaje, la práctica o el entrenamiento, para lograr consecuencias más positivas (p. 64).*

Esta preocupación por el desarrollo de actitudes positivas en la Educación Física es compartida por numerosos autores. Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006a) analizan las actitudes de los alumnos hacia la EF y sus profesores, con una muestra de 910 estudiantes valencianos de ambos sexos, de edades comprendidas entre los 13 y 16 años y procedentes de centros públicos y concertados; utilizan como instrumento la traducción española del Cuestionario de Actitudes de los Alumnos hacia la Conducta de los Profesores y los Contenidos del Programa de EF, elaborado por Luke y Cope (1994) y una Escala tipo Likert con 5 alternativas de respuesta. Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006a) consideran lógica esta preocupación, dado que si generamos actitudes positivas aumentamos la posibilidad de que los niños y adolescentes adopten y mantengan un estilo de vida activo cuando tengan la libertad de elegirlo y sirva de antecedente para la participación activa durante la vida adulta. Los autores constatan que

*Los adolescentes con actitudes positivas hacia la actividad física están más ilusionados por aprender y por tanto tienen una mayor posibilidad de beneficiarse de los principales objetivos de la EF: forma física, habilidades motrices, habilidades cognitivas y habilidades socio-emocionales.*

(<http://cdeporte.rediris.es/revista/revista24/artactitudes36.htm>).

Los mismos autores parafrasean a Jackson (1992), justificando aún más la necesidad de analizar las actitudes de los alumnos, ya que una mejor comprensión de las actitudes y las creencias de los estudiantes acerca de la EF puede influir de manera considerable en la efectividad de los profesores y en el diseño de programas destinados a cubrir las necesidades de los niños.

Como vemos, son muchos los autores que se interesan por el estudio de los valores y actitudes en el ámbito físico-deportivo. Torregosa y Lee (2000) analizaron los valores en la psicología del deporte. Consideran los autores que los valores, junto a otras variables como el clima motivacional o las actitudes, son determinantes para conocer en qué grado la práctica deportiva proporciona un entorno positivo o negativo para los participantes. En su estudio describen el instrumento utilizado para evaluar valores en deportistas jóvenes, el *Sport Value Questionnaire (SVQ)* diseñado por Lee, Withehead y Balchin (2000) y su adaptación al español *SVQ-E* y al catalán *SVQ-C*. Además, presentan distintas estructuras de valores en diferentes poblaciones de deportistas jóvenes del estado español derivadas de la utilización de estos instrumentos. Destacan que, en la mayor parte

de las estructuras evaluadas, el valor ganar ocupa una de las últimas posiciones. En las primeras aparecen valores como logro personal, ayuda y diversión.

Se señaló que, en la presente investigación, se analizará la percepción que padres, profesores y jóvenes tienen sobre los valores y actitudes presentes en las experiencias de ocio físico-deportivo. Asimismo, se parte del pleno convencimiento de que la práctica físico-deportiva encierra un gran potencial educativo. Es por ello que se destacan las aportaciones de Edo (2004), quien analiza el modo en que dicha práctica durante la juventud se relaciona con una mejor educación. El autor investiga los hábitos y actitudes hacia el deporte de los adolescentes andorranos, sus opiniones, las de sus padres y entrenadores, principalmente acerca de su valor educativo, constatando la gran divergencia encontrada en el significado que cada sector encuestado otorga al deporte. Para los adolescentes el deporte es principalmente diversión, para los padres es salud y para los técnicos deportivos el principal efecto del deporte es el que ejerce sobre la educación. Es por ello que nos planteamos el siguiente interrogante: ¿Debería concederse prioridad, antes que al diseño de líneas de actuación educativa, al conocimiento y análisis de la percepción de todos y cada uno de los agentes educativos implicados en el ocio físico-deportivo del adolescente, incluidos ellos mismos, para caminar en una misma dirección y diseñar proyectos dirigidos a optimizar dichas experiencias?

En otro orden de cosas, destacamos un dato reincidente en numerosas investigaciones, que se pretende corroborar en la presente, y que ha suscitado interés a la vez que preocupación. Diferentes estudios constatan que con el aumento de la edad van disminuyendo las actitudes favorables hacia la práctica físico-deportiva. Moreno y Hellín (2002) analizan la valoración de los escolares de entre 11 y 15 años hacia la Educación Física, tomando una muestra de 801 estudiantes de ambos sexos pertenecientes a centros públicos y concertados. Concluyen los autores que con el aumento de edad de los escolares disminuyen las actitudes positivas hacia dicha práctica. En esta investigación se utilizó el Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física, de Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (1996). Son resultados similares a los de otra investigación realizada por Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), en la que analizan los intereses y actitudes hacia la Educación Física de 934 alumnos de ambos sexos pertenecientes a centros públicos y concertados. Los autores, que utilizaron el mismo instrumento que los anteriores, constatan que las actitudes e intereses favorables hacia la EF descienden a medida que aumenta el nivel escolar. Sobre la variable sexo constatan que los chicos muestran mayor preferencia que las chicas por la EF y el deporte en su tiempo libre. Resultados semejantes fueron también obtenidos por Mowatt, DePauw y Hulac (1988).

En la misma línea, y en sintonía con las investigaciones anteriores, destacamos las aportaciones de Velázquez y Hernández (2003), quienes tomaron una muestra de 1.225 alumnos madrileños de ambos sexos que cursaban último ciclo de Primaria y primer ciclo de Secundaria, con edades comprendidas entre 10 y

14 años y pertenecientes a centros públicos y privados. Analizaron el grado en que los alumnos declaran asumir determinados valores y actitudes con respecto al deporte y a la actividad físico-deportiva. Los autores utilizaron entrevistas mediante cuestionario de respuesta cerrada y el grupo de discusión, constatando que *con la edad disminuyen las exigencias éticas del deporte* (p. 383).

Consideramos que todas ellas son conclusiones a tener en alta consideración en el diseño de programas en el ámbito físico-deportivo.

Llegados a este punto, creemos oportuno plantearnos algunos interrogantes: ¿Cuáles pueden ser los motivos que llevan a esta disminución de actitudes favorables hacia la práctica físico-deportiva según aumenta la edad? ¿Qué grado de responsabilidad corresponde a los agentes educativos implicados? ¿Se produce un cambio de expectativas hacia la práctica físico-deportiva a medida que aumenta la edad? ¿Qué mensajes se transmiten a los niños y jóvenes sobre las experiencias de ocio físico-deportivo? ¿Existe consciencia entre todos los agentes educativos implicados de que las actitudes de los adultos influyen en gran medida en las de los niños y adolescentes? ¿Qué puede proponerse para contagiarles entusiasmo hacia dichas experiencias?

La respuesta a estas y otras cuestiones puede arrojar luz sobre esta realidad y contribuir a un cambio favorable para la misma.

Existe consciencia de que, a pesar de la amplia oferta de espacios e instalaciones deportivas, se está produciendo una baja en la práctica de actividades físico-deportivas. Además, en la etapa de la adolescencia es cuando especialmente se produce ese descenso; por ello, se consideran de interés las conclusiones de Varo, Martínez, Sánchez, Martínez, de Irala y Gibney (2003), dado que continúan ratificando la necesidad de investigar el ámbito axiológico en la práctica físico-deportiva para prevenir y minimizar datos como los extraídos por los autores. En su investigación identifican las actitudes y prácticas de la población española respecto a la actividad física, comparando la situación de nuestro país con la del resto de los estados miembro de la Unión Europea, tomando de cada estado una muestra representativa de aproximadamente 1.000 sujetos mayores de 15 años, hasta un total de 15.239 individuos, para completar un cuestionario sobre actitudes hacia la actividad física, el peso corporal y la salud y llevando a cabo un estudio descriptivo, transversal. Varo y cols. (2003) constatan que

*(...) la proporción de españoles que presenta una mala actitud de cambio hacia la actividad física es superior a la del resto de la Unión Europea, y son además menos perseverantes en los cambios positivos* (p. 77).

Y añaden que sus datos reflejan un hecho preocupante porque

*(...) la proporción de españoles que posee la peor actitud hacia la actividad física es superior a la del resto de países de nuestro entorno* (p. 81).

Se estima, en avenencia con otros autores que así lo justifican (Carrión, 2005; Moreno, Sicilia, González-Cutre y Cervelló, 2006b), que es necesaria la intervención en edades tempranas. Carrión (2005) analiza el consumo de actividad físico-deportiva en una muestra de mujeres universitarias valencianas, estudiando las características propias de esta conducta, los motivos para practicar, las experiencias vividas durante la infancia y la adolescencia, y las creencias, actitudes y empleo del tiempo libre de las estudiantes, constatando la existencia de unas creencias y unas actitudes más positivas sobre la actividad físico-deportiva en aquellas universitarias que realizaron anteriormente dicha actividad. Moreno y cols. (2006b), en una investigación ya citada anteriormente, constatan que

*El desarrollo de las creencias implícitas de habilidad se produce a edades tempranas, y probablemente después resulte imposible modificarlas (p. 64).*

Cuestión que corrobora la importancia del trabajo para el desarrollo de actitudes positivas en una edad temprana, fundamentadas en valores adecuados, que puedan llegar a traducirse en comportamientos idóneos para la práctica físico-deportiva.

Igualmente, en acuerdo con diferentes autores, tales como Moreno y cols. (1996, 2003), Gimeno (2000), Moreno y Cervelló (2004a), Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006b), Sienkiewicz-Dianzenza, Milde y Frac (2006), Vizcarra, Macazaga y Rekalde (2006), Kremer-Sadlik y Kim (2007), se considera que son muchos los agentes educativos implicados en la educación en valores (ver figura 2.2) y grande su influencia en la práctica, no práctica, adhesión o abandono de la actividad físico-deportiva, por constituirse en un factor determinante.



Figura 2.2. Agentes implicados en la educación en valores del adolescente.

En la investigación que nos ocupa, como se apuntó anteriormente, se pretende analizar la percepción que padres, profesores y jóvenes tienen sobre los valores en las experiencias de ocio físico-deportivo. Es por ello que se estima pertinente ahondar en diferentes estudios e investigaciones que abordan este tema.

Se comienza analizando el papel de los profesores de Educación Física como promotores de actitudes hacia la práctica físico-deportiva en sus alumnos. Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (1996), basándose en una revisión de diversos trabajos fundamentados en el análisis de las actitudes hacia la práctica físico-deportiva, en general, y más específicamente hacia la Educación Física, elaboraron un Cuestionario de Actitudes hacia la EF (C.A.E.F) con objeto de analizar los intereses y actitudes del alumnado hacia diversos aspectos relacionados con la Educación Física, su organización y el profesorado que lo imparte. Dichos autores, en una investigación posterior (2003), analizan una muestra de 934 escolares de ambos sexos y pertenecientes a centros públicos y concertados, de edades comprendidas entre los 12 y 15 años y utilizando el citado cuestionario. Constatan que la asignatura y el profesor de EF son más valorados por el alumnado de 12 y 13 años, descendiendo la valoración a medida que se hacen mayores.

En esta línea, Moreno y Cervelló (2004b), utilizando el Cuestionario para el Análisis de la Satisfacción en la Educación Física (C.A.S.E.F), analizan el pensamiento de los alumnos hacia la Educación Física, tomando una muestra de 911 alumnos de ambos sexos, de tercer ciclo de Primaria, con edades comprendidas entre los 10 y 12 años y pertenecientes a centros públicos y concertados. Destacan la posibilidad que tienen los profesores de orientar a los alumnos hacia nuevas actividades atractivas y excitantes que acerquen al alumnado a experiencias positivas en las clases y constatan el

*Importante papel que juega el profesor de EF en la creación de actitudes positivas, de motivación y satisfacción de los alumnos hacia la EF (...) Las malas experiencias pueden provocar frustraciones y desánimos y condicionar de tal forma al individuo, que las consecuencias puedan determinar o no, hábitos deportivos en un futuro (p. 12) (<http://www.um.es/univefd/acprof.pdf>).*

Como aportación alentadora, se mencionan algunas de las conclusiones a las que llegan Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006a), quienes analizan las actitudes de los alumnos hacia los contenidos de las clases de educación física y la conducta de los profesores. Toman una muestra de 910 alumnos valencianos de ESO, de 13 a 16 años de edad, pertenecientes a centros públicos y concertados; utilizan como método una adaptación del Cuestionario de Actitudes de los Alumnos hacia la Conducta de los Profesores y los Contenidos del Programa de EF (Luke y Cope, 1994) y constatan que

*Las actitudes de los alumnos, tanto hacia la EF como hacia sus profesores, han sido positivas en todos los niveles académicos analizados, lo cual supone una alentadora perspectiva sobre la mejora progresiva de la EF (<http://cdeporte.rediris.es/revista/revista24/artactitudes36.htm>).*

En la línea positiva apuntada destacan, además, que los alumnos se encuentran poco estresados en su ambiente educativo cotidiano, valoran muy positivamente la variedad de actividades y la inclusión de nuevos ejercicios y juegos cada trimestre y están de acuerdo con que se incluya como parte de su calificación final la actitud y el esfuerzo. En sentido menos positivo, los autores destacan que los alumnos manifiestan el deseo de disfrutar de mayor libertad en la elección de las actividades a practicar. También constatan que los alumnos valoran más a los profesores que les ayudan cuando se presentan dificultades y que a los alumnos les gustaría que sus profesores de EF se preocupasen más por lo que ellos sienten y tuvieran mayor control sobre los alumnos en clase.

En base a estos datos, se prevé que a los adolescentes les agrada que los adultos muestren preocupación por sus sentimientos, es decir, necesitan que se tenga en cuenta su ámbito axiológico. Es una realidad de la que se debe partir, pues se estima que el adolescente ofrece una imagen exterior que no siempre se corresponde con la real, la que sólo él conoce y su entorno más íntimo y cercano. El adolescente tiene un mundo de valores muy rico, pero necesita ser explorado para obtener lo mejor de cada cual y contribuir así a su desarrollo como persona.

Se reflexiona que estas conclusiones deben ser tenidas en gran consideración a la hora de diseñar planes de actuación por su enorme sintonía con el mundo de los valores.

Se ha constatado que la función del profesor es fundamental para promover actitudes positivas y la necesidad de que éstos sean fuente de motivación para sus alumnos. Autores como Sienkiewicz- Dianzenza, Milde y Frac (2006) también lo justifican. En Polonia, analizan las actitudes y opiniones sobre las clases de EF y determinan el nivel de actividad física de una muestra de 36 chicas con el síndrome de Turner (trastorno genético que se presenta en las niñas y que provoca que sean más bajas que el resto y que no maduren sexualmente a medida que alcanzan la edad adulta) con edades comprendidas entre los 10 y 19 años. Utilizan un Cuestionario de respuesta cerrada. Los autores afirman que estas niñas tienen buenas opiniones de sus profesores, pero su participación en las actividades físicas es deficiente. Destacan la necesidad de alentar a los profesores a buscar formas de motivación eficientes para incrementar su actividad física y su participación en el deporte y actividades de ocio.

En otro orden de cosas, se coincide con numerosos autores (Gimeno, 2000; Moreno y Cervelló, 2004a; Vizcarra y cols., 2006; Kremer-Sadlik y Kim, 2007) en que la familia es pieza clave y fundamental entre los agentes educativos. Sin minusvalorar el papel de la escuela, los iguales y otros agentes sociales en la

transmisión de valores y actitudes, se parte del convencimiento de que el núcleo familiar es el de mayor poder de influencia en el ámbito que nos ocupa. Lo que sentimos, vivimos, expresamos y experimentamos en el medio familiar deja profundas huellas que se mantienen en el tiempo. En esta línea, Gimeno (2000) nos ofrece algunas claves para una gestión eficaz de la relación con los padres y madres de jóvenes deportistas y señala que las conductas de las familias afectan a los comportamientos de los deportistas.

Moreno y Cervelló (2004b) se proponen analizar el pensamiento que los alumnos tienen hacia la EF, tomando una muestra de 1.000 alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria de ambos sexos y utilizando el Cuestionario para el Análisis de la Satisfacción en la Educación Física (C.A.S.E.F). En referencia al papel de la familia destacan que los alumnos cuyos padres practican algún deporte se encuentran más motivados en las clases y que es mayor la probabilidad de adherencia y motivación si existe el apoyo de personas significativas. Los autores constatan que

*La familia cumple un papel importante en la adquisición de hábitos físico-deportivos de los escolares: si el interés hacia la actividad física es generado desde la infancia por los diferentes miembros de la familia, es posible que persistan en las diferentes etapas de su vida, creando así unos hábitos saludables, con una consecuente buena calidad de vida* (<http://www.um.es/univefd/pensamiento.pdf>).

A su vez, Vizcarra y cols. (2006) analizan las opiniones de las familias de tres centros escolares pertenecientes a Lekeitio, Leiola y Gernika relacionadas con su manera de entender el deporte escolar. Las opiniones fueron recogidas por los coordinadores de los centros a través de los debates que se desarrollaban en los grupos de discusión. Entre sus conclusiones destacan que las familias

*Apuestan por un deporte escolar que desarrolle los valores personales y sociales del individuo (...) Les gustaría que hubiera un trabajo de formación en torno a las actitudes a mantener en la competición para evitar aquellos comportamientos que no son tan adecuados o que crean un clima de tensión o agresividad* (p. 105).

En el ámbito internacional, Kremer-Sadlik y Kim (2007) tomando una muestra de padres y madres de niños estadounidenses y utilizando entrevistas, encuestas y el método observacional, analizan los valores sociales a través de la interacción familiar durante las actividades deportivas de los niños. Entre sus conclusiones subrayan que los padres tienen un papel activo en el proceso de socialización, destacando la importante función que los deportes tienen en la vida cotidiana familiar como una herramienta para la adquisición de destrezas adecuadas desde un punto de vista cultural y de los valores.

No se debe finalizar este apartado sin hacer una mención al papel que juegan las nuevas tecnologías y los medios de comunicación<sup>1</sup> en la práctica físico-deportiva.

Se considera, coincidiendo con otros autores, caso de Capllonch (2004), y Armenteros (2007), que las NNTT pueden contribuir positivamente al ámbito físico-deportivo, siempre y cuando se haga un buen uso de ellas. Se refiere con el término “buen uso”, a la necesidad de utilizarse desde un punto de vista pedagógico y didáctico, constituyéndose como recurso y complemento de formación, nunca como un sustitutivo. Si las NNTT llegasen a suplir a la actividad físico-deportiva del individuo y/o a la transmisión personal de conocimientos, actitudes y comportamientos de los agentes educativos implicados, podrían repercutir desfavorablemente en los resultados deseados.

Es por ello que se está en sintonía con las reflexiones que el Informe Delors (1996) expresa sobre las NNTT. En dicho informe, se destaca el poder de las mismas para propiciar el enriquecimiento continuo del conocimiento, fomentar la igualdad de oportunidades o constituir un medio de socialización.

Asimismo, se aviene con Capllonch (2004), quien analiza el tratamiento que deben tener las NNTT, tanto desde la perspectiva del profesorado como del alumnado, en la Educación Física de la escuela Primaria, utilizando diferentes técnicas cuantitativas y cualitativas. Consta el autor que las NNTT no pueden ni deben sustituir la actividad motriz en la escuela Primaria, pero sí pueden representar una buena estrategia para fomentar ciertas actitudes y procesos de reflexión.

En la misma línea, pero en el ámbito internacional, Santos, Gomes y Mota (2005) toman una muestra de 460 adolescentes portugueses, de 14 años y de ambos sexos, y analizan cómo afecta a su nivel de actividad física las actitudes y comportamientos en torno a las NNTT. Constatan que los jóvenes inactivos ven más la televisión los fines de semana y utilizan más horas el ordenador durante la semana. Sería éste el apartado criticable de las NNTT, cuando se abusa de las mismas y llegan a constituirse en sustitutivos de la actividad físico-deportiva.

Armenteros (2007), en un estudio en el que se analizan las ventajas de los nuevos medios interactivos para facilitar el aprendizaje de las reglas del fútbol, y la similitud en la estética desarrollada en los hipermedias educativos y los videojuegos, constata el beneficio de los materiales multimedia interactivos para proveer de aprendizaje, dada su capacidad para armonizar el esparcimiento con la información, tornándose en una herramienta muy ventajosa en la formación deportiva. Asimismo, el autor asevera que los hipermedia, tanto educativos como deportivos, pueden manejarse como instrumentos para el aprendizaje del

---

1. A lo largo del texto los términos nuevas tecnologías y medios de comunicación podrán ser sustituidos por NNTT y MMCC, respectivamente.

deporte; no obstante, su práctica debe contemplarse de forma desigual en función del contexto y particularidades del usuario.

Concluimos este apartado con un estudio llevado a cabo por el INJUVE y la FAD (2007), en el que se analiza la imagen de los jóvenes en los medios desde su propia percepción, constatándose que la principal crítica manifestada por los mismos, es que se ofrece una imagen que refleja el lado más negativo, relacionado con cuestiones como el consumo de sustancias insalubres, la ausencia de motivación, la irresponsabilidad y las conductas incívicas, entre otras, dándose lugar a toda una serie de tópicos y estereotipos que el conjunto social parece asumir como ciertos y generalizables y que, según ellos, no se corresponden con la realidad.

Se estima que son conclusiones que se deben considerar en el diseño de programas educativos en el ámbito físico-deportivo.

Se finaliza este apartado con unas tablas que resumen las principales investigaciones reflejadas (Tabla 2.1), así como las principales conclusiones destacadas a modo de síntesis (Tabla 2.2).

Tabla 2.1. *Investigaciones sobre valores y actitudes en la PFD.*

| INVESTIGACIONES NACIONALES Y EXTRANJERAS QUE ESTUDIAN LOS VALORES Y ACTITUDES DE LA PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA |                       |      |      |      |                |                            |                                                      |         |            |              |     |              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------|------|------|----------------|----------------------------|------------------------------------------------------|---------|------------|--------------|-----|--------------|
| Colectivo                                                                                                     | Autores               | Año  | Sexo | Edad | Tipo de Centro | Relación práctica -valores | Importancia del estudio de los valores en el deporte | Familia | Profesores | Entrenadores | TIC | Método ( * ) |
| Futbolistas catalanes (12-16 años)                                                                            | Cruz y cols           | 1991 | x    | x    | x              | x                          | x                                                    | x       |            |              |     | 1            |
| Alumnos ESO y jugadores/as de fútbol                                                                          | Torregosa y Lee       | 2000 | x    | x    |                | x                          | x                                                    |         |            |              |     | 2            |
| Alumnos de ESO (11-15 años)                                                                                   | Moreno y Hellín       | 2002 | x    | x    | x              |                            | x                                                    |         |            |              |     | 3            |
| Personas mayores de 15 años de la UE                                                                          | Varo                  | 2002 | x    | x    |                | x                          | x                                                    |         |            |              |     | 4            |
| Alumnos (12-15 años)                                                                                          | Moreno y cols.        | 2003 | x    | x    | x              |                            | x                                                    | x       | x          |              |     | 3            |
| Alumnos madrileños (10-14 años)                                                                               | Velázquez y Hdez      | 2003 | x    | x    | x              | x                          | x                                                    | x       | x          |              |     | 5            |
| Escolares (12-15 años)                                                                                        | Moreno y cols.        | 2003 | x    | x    | x              |                            | x                                                    | x       | x          |              |     | 6            |
| Futbolistas de Mallorca (15-16 años)                                                                          | Borrás                | 2004 |      |      |                | x                          | x                                                    | x       |            | x            |     | 7            |
| Alumnos 3º ciclo Primaria (10-12 a)                                                                           | Moreno y Cervelló     | 2004 | x    | x    | x              | x                          | x                                                    | x       | x          |              |     | 6            |
| Adolescentes andorranos                                                                                       | Edo                   | 2004 |      |      | x              | x                          | x                                                    | x       |            | x            |     |              |
| Expertos y maestros barceloneses EF                                                                           | Capllonch             | 2004 |      |      |                |                            |                                                      |         |            |              | x   | 8            |
| Sujetos de ambos sexos del Reino Unido                                                                        | Chatzisarantis y cols | 2005 |      |      |                | x                          | x                                                    |         |            |              |     |              |
| Mujeres universitarias valencianas                                                                            | Carrión               | 2005 | x    | x    | x              | x                          | x                                                    |         |            |              |     |              |
| Adolescentes portugueses (14 años)                                                                            | Santos, Gomes, Mota   | 2005 |      |      |                |                            |                                                      |         |            |              | x   | 9            |
| Revisión de investigación                                                                                     | Moreno y cols.        | 2006 |      |      |                | x                          | x                                                    |         |            |              |     |              |
| Estudiantes valencianos (13-16 años)                                                                          | Gutierrez y Pilsa     | 2006 | x    | x    | x              | x                          | x                                                    |         | x          |              |     | 10           |
| Familias de tres Ikastolas Vizcaínas                                                                          | Vizcarra y cols.      | 2006 |      |      | x              | x                          | x                                                    | x       | x          |              |     | 11           |
| Niñas Síndrome Turner (10-19 años)                                                                            | Sienkiewicz y cols    | 2006 | x    | x    |                | x                          | x                                                    |         | x          |              |     | 12           |
| Padres estadounidenses                                                                                        | Kremer-Sadlik y Kim   | 2007 |      |      |                | x                          | x                                                    | x       |            |              |     | 13           |
| Análisis videojuegos                                                                                          | Armenteros            | 2007 |      |      |                |                            |                                                      |         |            |              | x   |              |

(\*) Método:

1. Entrevista semiestructurada y análisis de contenido.

2. Adaptación del Sport Value Questionarie al español y catalán.
3. Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física.
4. Cuestionario de respuestas cerradas. Estudio descriptivo y transversal.
5. Entrevista por cuestionario y Grupo de Discusión.
6. Cuestionario para el Análisis de la Satisfacción en Educación Física (C.A.S.E.F.). Análisis descriptivos, de varianza y pruebas de independencia entre variables.
7. SVQ (Lee 1996), el EAF (Boixadós 1996) y el IOFF (Cruz 1996) y Observación.
8. Combinación de metodología cualitativa y cuantitativa. Entrevista, cuestionario, grupos de discusión y foros telemáticos.
9. Cuestionario.
10. Traducción española del Cuestionario de Actitudes de los Alumnos Hacia la Conducta de los Profesores y los Contenidos del Programa de EF, elaborado por Luke y Cope (1994) y Escala tipo Likert con 5 alternativas de respuesta.
11. Metodología cualitativa. Grupos de discusión. Procesos de interpelación, interrogación, contrastación y redefinición.
12. Cuestionario de respuesta cerrada.
13. Entrevista, encuesta y observación.

Tabla 2.2. *Síntesis de investigaciones sobre valores y actitudes en la PFD.*

| <b>A modo de síntesis</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• La práctica físico-deportiva puede desarrollar tanto valores como contra-valores; depende de la intención educativa con que se lleve a cabo.</li> <li>• Existe una relación estable entre actitud e intención de conducta, lo que indica que una mejor comprensión de las actitudes y valores de niños, adolescentes y jóvenes conllevará la optimización de resultados en la práctica físico-deportiva.</li> <li>• Con la edad disminuyen las actitudes e intereses favorables a la práctica físico-deportiva, así como las exigencias éticas del deporte, justificándose la necesidad de intervención temprana en el ámbito axiológico y actitudinal de la práctica físico-deportiva.</li> <li>• Se destaca el papel de los otros significativos (padres, profesores, monitores, entrenadores, etc.) en el fomento de actitudes positivas hacia la práctica físico-deportiva.</li> <li>• Se constata que las TIC pueden tener un potencial educativo importante por su aportación a la educación en valores, actitudes y normas en la práctica físico-deportiva, si bien deben saber utilizarse apropiadamente como un recurso pedagógico entre los muchos existentes.</li> </ul> |

## 2.2. Investigaciones relacionadas con las dimensiones del ámbito axiológico

En este apartado recogeremos las principales conclusiones extraídas de los estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con las dimensiones en las que hemos categorizado el marco valorativo de la misma.

Dividiremos el apartado en diferentes subepígrafes, que se corresponderán con cada una de las dimensiones.

### 2.2.1. Dimensión Social

En este subepígrafe se recogen las principales conclusiones extraídas de los estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con la **dimensión Social**. En la figura 2.3 se plasman esquemáticamente algunos de los valores citados.

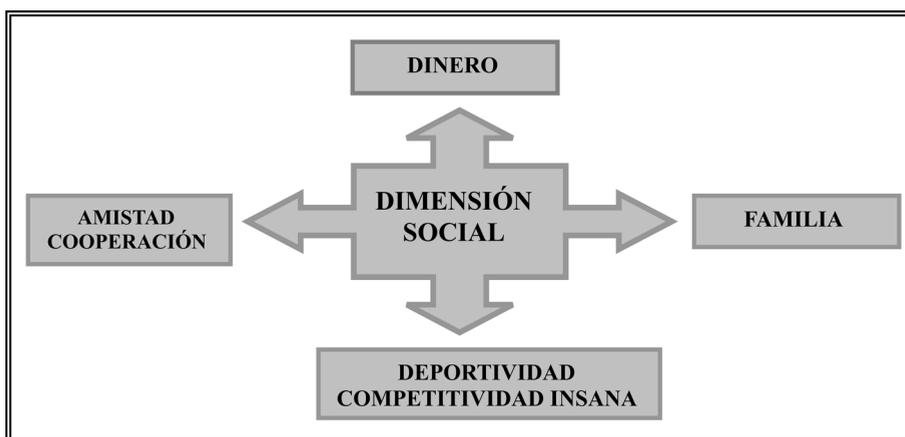


Figura 2.3. Valores de la Dimensión Social.

En la investigación que nos atañe, se pretende detectar cuáles son los valores y actitudes percibidos por todos los agentes implicados referentes a esta dimensión. Se propone, entre otras cuestiones, comprobar la importancia que nuestros jóvenes, padres y profesores otorgan a los valores señalados, y detectar si todos los sectores analizados coinciden en su escala de valores.

Se considera que el bienestar personal que produce una adecuada relación con los demás y los beneficios que aportan las relaciones amistosas pueden ser un detonante importante para iniciar y mantener la práctica físico-deportiva. Se

coincide con autores como Moreno, Gómez y Pérez (2007), quienes presentan una propuesta didáctica sobre la teoría de la necesidad en Educación Física, la cual asume que existen tres necesidades básicas para el desarrollo y mantenimiento de la salud psicológica y/o bienestar personal del individuo. Una de estas necesidades es la de **relación con los demás**. Los autores constatan en su estudio que, en la medida en que seamos capaces de satisfacerla, incidiremos en la promoción y desarrollo de una mayor motivación de los alumnos hacia la actividad física extraescolar y postobligatoria.

Es por ello que, en primer lugar, se tratará de corroborar si, como constatan algunos estudios, caso de Griffin (1985), Castillo y Balaguer (2001), Moreno y Hellín (2002) y Velázquez y Hernández (2003), los adolescentes destacan la importancia del valor de la amistad y las relaciones sociales en su práctica físico-deportiva. Si éste se constituye en un valor significativo para ellos, estaremos en mejores condiciones para dar un paso adelante en la promoción y mantenimiento de dicha práctica.

Por un lado, Castillo y Balaguer (2001) estudian los motivos que 1.203 estudiantes valencianos de entre 11 y 18 años consideran importantes para practicar deporte, utilizando el Inventario de Salud en Escolares traducido al castellano (Wold, 1995; Balaguer, 1999). Los autores confirman que los jóvenes valoran, entre otros, los motivos de hacer nuevos amigos y ver a los amigos para hacer deporte en su práctica físico-deportiva.

En la misma línea, Moreno y Hellín (2002) analizan una muestra de 801 estudiantes de edades comprendidas entre 11 y 15 años, de ambos sexos y pertenecientes a colegios públicos y concertados, utilizando el cuestionario C.A.E.F. (Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física), de Moreno y cols. (1996). Los autores verifican que los alumnos de menor edad (11-12 años) destacan, en especial, los aspectos socio-afectivos y de relación social en la práctica deportiva.

Velázquez y Hernández (2003) tomaron una muestra de 1.225 alumnos madrileños de ambos sexos que cursaban último ciclo de Primaria y primer ciclo de Secundaria, con edades comprendidas entre 10 y 14 años y pertenecientes a centros públicos y privados. Analizaron el grado en que los alumnos declaran asumir determinados valores y actitudes con respecto al deporte y a la actividad físico-deportiva. En referencia al apartado que nos ocupa, se confirma la importancia que los niños conceden al valor de la amistad, ya que los autores constatan que *un 86,4 % muestra predisposición a valorar las relaciones sociales del grupo por encima de la victoria* (p. 386).

Otros autores (Moreno, Rodríguez y Gutiérrez, 2003) corroboran la importancia que los adolescentes otorgan a las relaciones con iguales. En una investigación sobre los intereses y actitudes hacia la Educación Física de 934 alumnos con edades comprendidas entre los 12 y 15 años aseveran que estos escolares prefieren participar en juegos de equipo más que en juegos individuales.

Así pues, el valor de la amistad y las relaciones sociales en la práctica físico-deportiva tienen alta consideración para los adolescentes. Pero, a su vez, se destaca que las relaciones sociales y la práctica físico-deportiva tienen una relación de reciprocidad, dado el importante papel que también juega dicha práctica en la adquisición de habilidades sociales, la formación de grupos y sus relaciones.

Se sintoniza con las afirmaciones de Raga (2002), quien analiza la influencia de la actividad físico-deportiva en el desarrollo de la competencia social de los adolescentes. Constata que, tanto en los chicos como en las chicas, la práctica de algún deporte supone un aumento de las destrezas sociales, resultando aconsejable la práctica de dichas actividades en adolescentes que presentan problemas de adaptación social o forman parte de grupos de riesgo tales como delincuencia, minusvalía o rechazo. Como agentes educativos implicados destacan a la familia, la escuela y el grupo de iguales.

Como otra aportación positiva del hábito físico-deportivo al desarrollo social del individuo, se mencionan las conclusiones de Pellegrin (2004), quien analiza el comportamiento agresivo y violento, así como los factores de riesgo y protección en niños y adolescentes. En relación con nuestro objeto de estudio, destacamos que los autores afirman que quienes practican algún deporte presentan un menor desajuste social y desarrollan un mayor liderazgo.

En la misma línea pero fuera de nuestras fronteras, Reitman, O'Callaghan y Mitchell (2005) analizan los valores sociales en relación con la práctica físico-deportiva, destacando la importancia de la misma para la optimización de las relaciones sociales. Los autores describen un programa de entrenamiento en destrezas sociales para ayudar a los padres de niños con TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad) en la participación de los niños en deportes de equipo para potenciar las relaciones de amistad. Los autores verifican que el entrenamiento a los padres para que, a su vez, entrenen a sus hijos en las destrezas sociales que conlleva el deporte, repercute eficazmente y puede ser útil para el mantenimiento y la generalización de las destrezas en los niños, así como para la prevención de algunos de los efectos del aislamiento social que acompañan a este diagnóstico.

Por todo ello, se pretende analizar el valor que otorgan a la amistad en la práctica físico-deportiva los colectivos implicados en la investigación que nos ocupa, con el objetivo de contribuir a una mejora de las propuestas para los programas de intervención.

Además, se cuenta con el propósito de analizar cuál es el poder condicionante de los diferentes agentes sociales implicados en la práctica físico-deportiva del adolescente, tales como la familia, los profesores, el grupo de iguales y el responsable físico-deportivo, entre otros. Diferentes estudiosos del ámbito que nos ocupa ya han investigado sobre esta cuestión (Escartí y García, 1994; Aarnio, 2003 y Palou, Ponseti, Borrás y Vidal, 2005).

En otro orden de cosas, se tratará de comprobar si es cierto, como reflejan algunas investigaciones (Cruz y cols., 1991; Vuori, Fenten, Svoboda, Patriksson, Andreff, y Weber, 1995; Hernández, Velázquez y López, 2002), que existe una proporción en la población analizada que defiende los medios ilegítimos, si favorecen los resultados. Se analizará, para ello, en qué lugar se sitúan los valores de la deportividad, cooperación y civismo o, en contra, el de la competitividad insana.

Anteriormente se ha citado una investigación de Cruz y cols. (1991) en la que, como datos de interés para la investigación presente, se destaca la victoria como valor predominante encontrado en la muestra analizada, alcanzando una cota del 93%. Asimismo, el valor utilidad -entendido como obtención de beneficios para el equipo mediante la realización de acciones antirreglamentarias-, aparece en un 80% de las entrevistas. Resaltan, como aspecto positivo, la representación de valores como mantenimiento de contrato, preocupación por el otro y deportividad, cuya frecuencia de aparición en los dilemas presentados se sitúa entre un 60 y un 80%. Los valores de equidad o justicia se encuentran en un 80% de las entrevistas.

Vuori y cols. (1995) en su libro sobre la función del deporte en la sociedad, destacan que

*Niños, niñas y adolescentes tratan cada vez más de jugar bien y de ganar y se interesan menos por el juego limpio (p. 116).*

Son alentadoras las conclusiones de Hernández, Velázquez y López (2002) y Velázquez y Hernández (2003). Los primeros analizan a escolares madrileños de entre 10 y 14 años y destacan, como conclusión general, que la caracterización de esta población es muy positiva en cuanto a valores y a actitudes vinculadas a la deportividad y el juego limpio, constatando

*La predisposición a la no violencia como herramienta a utilizar en la resolución de los conflictos que surgen en el deporte o en torno a él (<http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n1.asp>).*

No obstante, los autores señalan que existe un sector minoritario que mantiene opiniones y actitudes que pueden llevar a la realización de conductas poco deseables con predisposición 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, caso del esfuerzo y la participación, entre otros.

Velázquez y Hernández (2003), en su investigación -ya citada con anterioridad-, constatan que la gran mayoría de adolescentes madrileños analizados (90,4%) muestra actitudes favorables hacia el "juego limpio".

Siendo la violencia en la relación de pareja un tema desgraciadamente de actualidad, no deben obviarse datos como los de Forbes, Adams-Curtis, Pakalka y White (2006) de la Universidad de Illinois, quienes analizan a 147 universitarios estadounidenses y constatan la relación entre la participación en deportes violentos en la educación Secundaria con la violencia en la relación de pareja.

En este apartado se pretende asimismo analizar, como ya lo han hecho otros autores (Hellín, 2002; Pavón, Moreno, Gutiérrez y Sicilia, 2003; Gutiérrez Sanmartín y Pilsa, 2006b; Asçi, Tüzün y Koca, 2006) cuál es el valor que otorgan a la deportividad los colectivos objeto de nuestro estudio y en qué grado está condicionado por la práctica en competición, por la edad, el sexo y el tipo de centro.

En referencia al tipo de centro se cita a Moreno y Hellín (2002), quienes analizan la influencia de esta variable sobre diversos aspectos relacionados con la Educación Física, utilizando un Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física (CAEF) de Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (1996) y aplicándolo a una muestra de 801 alumnos de entre 11 y 15 años, de ambos sexos y pertenecientes a centros públicos y concertados. Los autores afirman que

*Los aspectos competitivos de las actividades físicas son más valorados por los alumnos de los centros privados-concertados que por los alumnos de los centros públicos* (<http://cdeporte.rediris.es/revista/revista8/artedad.html>).

Son datos ratificados por Hernández y cols. (2002), quienes confirman que entre el alumnado de los centros privados se observa una tendencia hacia una mayor competitividad y una mayor predisposición hacia la violencia.

En referencia a la variable edad, se menciona la investigación de Hellín (2002), quien analiza los hábitos físico-deportivos en la región de Murcia de la población entre 15 y 65 años, utilizando un cuestionario que se compone de once bloques diferenciados que se administra mediante entrevista personal. El autor acredita que los más jóvenes orientan la práctica hacia la competición y, según avanza la edad, la práctica se concibe como una actividad promotora de relación, sin existir diferencias por género. Son datos ratificados por Moreno y Hellín (2002), quienes concluyen que a los adolescentes más jóvenes, de entre 11 y 13 años, les interesan los aspectos competitivos de la práctica deportiva y que este motivo pierde importancia conforme aumenta la edad. Por su parte Hernández y cols. (2002) verifican que, en términos generales, con el incremento de la edad de los sujetos de la muestra, se producen respuestas que indican una predisposición para relativizar la importancia del respeto a las reglas o la de actuar valorando los medios sobre los fines, así como, en general, a mantener una actitud menos ética cuando de ella se desprende el logro de un objetivo deseado.

En referencia a la variable sexo, Gálvez (2004) se propone determinar los niveles de actividad física habitual y describir los motivos hacia la práctica físico-

deportiva y el abandono de la misma en los adolescentes de la Región de Murcia. Toma una muestra de 888 alumnos murcianos de ambos sexos, de educación Secundaria y con edades comprendidas entre los 14 y 17 años, utilizando una metodología de encuestas por muestreo. Constata que los varones valoran más positivamente la práctica competitiva. Estos datos son ratificados en otras investigaciones (Hellín, 2002; Moreno y Hellín, 2002; Gutiérrez y Pilsa, 2006a).

Pavón y cols. (2003) analizan las diferencias en los motivos para la participación en actividades físico-deportivas de los estudiantes universitarios de Murcia, Valencia y Almería, tomando como referencia el nivel que poseen los practicantes principiantes, avanzados y expertos. Toman una muestra de 801 alumnos de ambos sexos entre 18 y 45 años, con una edad media de 21 años, que responden al Cuestionario de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades Físico-deportivas (CAMIAF). Los autores verifican que los alumnos expertos centran su interés en la competición, la capacidad personal, la búsqueda del hedonismo y las relaciones sociales; en los alumnos de nivel avanzado la aventura es el motivo principal para la práctica; mientras que para los principiantes destacan todos aquellos motivos vinculados a la forma física e imagen personal. Por ello, los autores confirman que

*Cuánto mayor es el nivel de práctica, mayor es el interés demostrado hacia los valores competitivos y sociales del deporte* (<http://www.um.es/univefd/motivacionuni.pdf>).

Se ha citado con anterioridad una reciente investigación de Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006a), quienes analizan las actitudes de los alumnos hacia las clases de Educación Física y sus profesores. Se estima oportuno y conveniente exponer algunas de las conclusiones de su estudio por su relación con la hipótesis de trabajo de la presente investigación, dado que contemplan variables de interés, tales como el sexo, la edad y el nivel de competición en su relación con los valores mencionados en el presente apartado. Son las siguientes:

- Los chicos presentan una orientación hacia la deportividad menor que las chicas.
- Ellos admiten en mayor medida ciertos comportamientos antideportivos en favor de un mejor resultado.
- Los alumnos más jóvenes manifiestan una mayor orientación hacia la deportividad.
- Los alumnos que participan en competiciones son quienes más admiten la perspectiva negativa de la deportividad.
- Cuando la EF aporta experiencias positivas a los alumnos, se favorece la orientación positiva hacia la deportividad.

En el ámbito internacional se destacan las conclusiones de Asçi, Tüzün y Koca (2006), quienes analizan a 482 estudiantes universitarios turcos de ambos sexos y constatan que los hombres tienen actitudes menos deportivas en la actividad físico-deportiva que las mujeres.

En referencia al ámbito familiar, se subrayan las conclusiones de Vizcarra, Macazaga y Rekalde (2006) quienes, en una investigación sobre el deporte escolar con el que sueñan las familias, confirman la opinión de las mismas sobre la necesidad de no dar tanta importancia a ganar. Las familias presentan una queja generalizada por los comportamientos y actitudes que el ámbito familiar mantiene ante la competición, y destacan la necesidad de fomentar espacios de encuentro para facilitar el diálogo entre todos los agentes implicados.

Llegados a este punto, se considera fundamental el planteamiento de algunos interrogantes: ¿Se constituye la práctica competitiva en caldo de cultivo para los comportamientos antideportivos? ¿Es la competitividad inherente a la persona y a la sociedad? ¿Qué modelos se están ofreciendo desde los principales agentes implicados sobre deportividad, juego limpio y resolución pacífica de conflictos? ¿Existe una doble moral que apuesta por el juego limpio, pero incita implícitamente al triunfo a cualquier precio?

Se considera que estamos inmersos en una sociedad en la que ciertos valores, tales como la competitividad insana, la obsesión por ser los mejores y triunfar a cualquier precio, el afán materialista y el consumo como símbolo de prestigio social, entre otros, se han convertido en parámetros válidos que nos empujan a comportarnos de un modo en el que la ética queda en muchas ocasiones relegada. Es una cuestión que, evidentemente, se refleja en el ámbito físico-deportivo y que puede tener implicaciones educativas importantes dado que, algunos valores dominantes, caso de la competitividad insana -que desvirtúa las relaciones personales-, la obsesión por la victoria -que desemboca en la ausencia de juego limpio y deja fuera a los "menos válidos", llevando implícito el abandono de la práctica deportiva-, el interés económico exclusivo -que olvida, en ocasiones, el lado humano del deportista-, entre otros, pueden no coincidir con el ideal jerárquico axiológico en el que se destacan el juego limpio, el fomento de relaciones personales positivas, la cooperación, el afán de superación y el esfuerzo personal y grupal.

Estas reflexiones deben constituirse en elementos que motiven el estudio de los valores en el ámbito físico-deportivo ya que, conociéndolos, contaremos con más herramientas para la propuesta de programas de intervención que contemplen el trabajo planificado, sistematizado e intencionado de los valores y actitudes como medio para la optimización de dicha práctica.

El concepto de sociedad no es abstracto, dado que se configura por los individuos y sus relaciones. Por ello, debemos ser conscientes de los valores dominantes establecidos, siendo necesario aprender a convivir con ellos, pero sin

perder el norte y ofreciendo el apoyo necesario a nuestros niños, adolescentes y jóvenes para que los comprendan en profundidad y sean capaces de valorarlos, criticarlos reflexivamente y tomar decisiones coherentes y ajustadas a sus capacidades, intereses y posibilidades, para posibilitarles la construcción de su propia jerarquía axiológica, ya que se coincide con la opinión de López Pastor (2003) en que no debe olvidarse que, *en función de los valores que se elijan, se determinará el modelo de hombre que pretende ser* (p. 158).

En otro orden de cosas se opina que, dado que el fenómeno de la multiculturalidad es una realidad social, debe concederse a este hecho una importancia relevante por las implicaciones educativas que conlleva para la educación, en general, y la práctica físico-deportiva, en particular. Se plantea la posibilidad de que algunos colectivos procedentes de otras culturas y religiones no participen en actividades físico-deportivas, bien porque puedan sentirse marginados, bien porque las costumbres y normas establecidas en las mismas contradigan su modelo de referencia.

Es por ello que se destaca la investigación realizada por Hernández y cols. (2002), ya citada con anterioridad, quienes constatan que el respeto, la tolerancia hacia personas de diferentes culturas y etnias y la aceptación de una integración en el juego deportivo de personas procedentes de diversos ámbitos geográficos y culturales son valores destacados por el colectivo objeto de estudio. Respecto a la variable sexo, señalan que las chicas muestran una actitud más tolerante que los chicos. A su vez, Velázquez y Hernández (2003) constatan que un 96,7% de los alumnos madrileños con edades comprendidas entre los 10 y 14 años se muestra contrario a las actitudes xenófobas y racistas.

En la misma línea, pero en el ámbito internacional, Stodolska y Livengood (2006) analizan la influencia de la religión sobre el comportamiento de ocio de inmigrantes musulmanes en los Estados Unidos, llevando a cabo 24 entrevistas a inmigrantes de Israel, Jordania, Líbano, Irak, Egipto, Túnez, Argelia, Turquía, Pakistán, India, Corea, y México. Destacan los autores la opinión de que los investigadores de ocio tienen que prestar más atención a los efectos de la religión sobre el comportamiento de ocio y deben luchar por incluir las creencias religiosas como parte de la herencia cultural de minorías para optimizar dichas prácticas. Algo a tener en consideración a la hora de llevar a cabo diseños de intervención en el ámbito físico-deportivo.

Por último, se indagará en el influjo ejercido por diferentes condicionantes sociales sobre la práctica del adolescente, caso de la oferta físico-deportiva (Rodríguez, 2000 y Aarnio, 2003), las cuestiones económicas (Centro de Investigaciones Sociológicas, 2000), el acceso a las instalaciones deportivas (Aznar y Webster, 2006 y Phongsavan, McLean y Barman, 2007), el factor tiempo (Vílchez, 2007) y el hábitat (Li, Dibley, Sibbritt, Zhou y Yan, 2007), entre otras cuestiones.

Se finaliza el apartado con unas tablas que resumen las principales investigaciones reflejadas (Tabla 2.3), así como las principales conclusiones destacadas a modo de síntesis (Tabla 2.4.).

Tabla 2.3. *Investigaciones sobre la Dimensión Social de los Valores.*

| INVESTIGACIONES NACIONALES Y EXTRANJERAS RELACIONADAS CON LA DIMENSIÓN SOCIAL DE LOS VALORES |                      |      |      |      |                |         |         |                              |                          |                   |         |              |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|------|------|------|----------------|---------|---------|------------------------------|--------------------------|-------------------|---------|--------------|
| Colectivo                                                                                    | Autores              | Año  | Sexo | Edad | Tipo de Centro | Amistad | Civismo | Cooperación / Competitividad | Deportividad / Violencia | Multiculturalidad | Familia | Método ( * ) |
| Futbolistas catalanes (12-16 años)                                                           | Cruz y cols.         | 1991 | x    | x    | x              |         |         | x                            | x                        |                   |         | 1            |
| Estudiantes valencianos (11-18 años)                                                         | Castillo y Balaguer  | 2001 | x    | x    |                | x       |         |                              |                          |                   |         | 2            |
| Estudiantes (11-15 años)                                                                     | Moreno y Hellín      | 2002 | x    | x    | x              | x       |         |                              |                          |                   |         | 3            |
| Adolescentes                                                                                 | Raga                 | 2002 |      |      |                |         | x       |                              |                          |                   |         |              |
| Escolares madrileños (10-14 años)                                                            | Hernández y cols.    | 2002 | x    | x    | x              |         |         |                              | x                        | X                 |         | 4            |
| Población murciana (15-65 años)                                                              | Hellín               | 2002 | x    | x    |                |         |         | x                            | x                        |                   |         | 5            |
| Alumnos madrileños (10-14 años)                                                              | Velázquez y Hdez.    | 2003 | x    | x    | x              | x       |         |                              | x                        |                   |         | 6            |
| Alumnos (12-15 años)                                                                         | Moreno y cols.       | 2003 | x    | x    | x              | x       |         | x                            |                          |                   |         | 7            |
| Adolescentes murcianos (15-17 años)                                                          | Gálvez               | 2004 | x    | x    |                |         |         | x                            |                          |                   |         | 8            |
| Universitarios (18-45 años)                                                                  | Pavón y cols.        | 2003 | x    | x    |                |         |         | x                            |                          |                   |         | 9            |
| Niños y adolescentes                                                                         | Pellegrín            | 2004 |      |      |                |         |         |                              | x                        |                   |         |              |
| Niños con TDAH                                                                               | Reitman, y cols      | 2005 |      |      |                | x       |         | x                            |                          |                   | x       |              |
| Universitarios estadounidenses                                                               | Forbes y cols.       | 2006 |      |      |                |         |         |                              | x                        |                   |         |              |
| Estudiantes valencianos (13-16 años)                                                         | Gutiérrez S. y Pilsa | 2006 | x    | x    | x              |         |         | x                            | x                        |                   |         | 10           |
| Universitarios turcos                                                                        | Aşçı y cols.         | 2006 | x    | x    |                |         |         | x                            | x                        |                   |         | 4            |
| Familias de tres Ikastolas Vizcaínas                                                         | Vizcarra y cols.     | 2006 |      |      | x              |         |         | x                            | x                        |                   | x       | 11           |
| Inmigrantes musulmanes en EEUU.                                                              | Stodolska            | 2006 | x    |      |                |         |         |                              |                          | X                 | x       | 12           |

(\*) Método:

1. Entrevista semiestructurada y análisis de contenido.
2. Inventario de Salud en Escolares traducido al castellano (Wold, 1995; Balaguer, 1999).
3. Cuestionario C.A.E.F (Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física), de Moreno y cols. (1996).
4. Cuestionario.
5. Cuestionario por entrevista personal.
6. Entrevista por cuestionario y Grupo de Discusión.
7. Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física.
8. Encuestas por muestreo.
9. Cuestionario de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades Físico-deportivas (CAMIAF).

10. Traducción española del Cuestionario de actitudes de los alumnos hacia la conducta de los profesores y los contenidos del programa de EF, elaborado por Luke y Cope (1994) y Escala tipo Likert con 5 alternativas de respuesta.
11. Metodología cualitativa. Grupos de discusión. Procesos de interpelación, interrogación, contrastación y redefinición.
12. Entrevista.

Tabla 2.4. *Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Social de los Valores.*

| <b>A modo de síntesis</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los adolescentes destacan la importancia del valor de la amistad y las relaciones sociales en su práctica físico-deportiva.</li> <li>• Valores como el respeto, la tolerancia, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos en las experiencias físico-deportivas son destacados por niños, jóvenes y adolescentes; no obstante, entre las investigaciones analizadas, se descubre un porcentaje minoritario que defiende los medios ilegítimos si favorecen los resultados.</li> <li>• Se constata que la participación en hábitos físico-deportivos favorece el progreso de las habilidades y competencias sociales de los practicantes.</li> <li>• Queda ratificado que el valor de la deportividad disminuye con la práctica de competición y con el incremento de la edad. Según diferentes investigaciones es una actitud menos presente en varones y en centros privados o concertados.</li> </ul> |

### **2.2.2. Dimensión Personal**

En este apartado se agrupan las principales conclusiones extraídas de los estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con la **dimensión Personal**. Está integrada por diferentes valores, tales como el logro personal, la autorrealización, el autoconcepto y la autoestima. En la figura 2.4 se plasman esquemáticamente los valores citados.

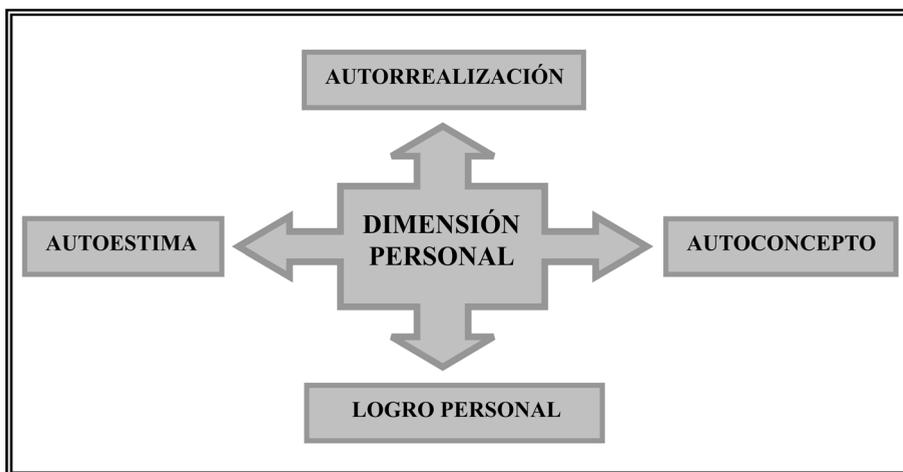


Figura 2.4. Valores de la Dimensión Personal.

En referencia a esta dimensión se pretende constatar, por un lado, si la época de la adolescencia, por sus particularidades psicológicas, es propicia para el abandono del hábito físico-deportivo, tal como lo han verificado diferentes autores, caso de Nuviala y Álvarez (2004), Arribas (2005) y Rodríguez, Mayorga, Merino, Garrido y Fernández (2006).

Por otro lado se estima, en coincidencia con diferentes autores (Weinberg y Gould, 1996; Zulaika y Goñi, 2000; Etxábarri, 2001; Raga, 2002 y Esnaola, 2004), que las experiencias de ocio físico-deportivo adecuadamente diseñadas y planificadas, contribuyen de forma positiva a fomentar los valores de autorrealización personal, autoestima y autoconcepto. Valores, entre otros, que configuran la dimensión psicológica del adolescente.

No obstante, Cruz y cols. (1991), en un estudio sobre los valores relevantes en jugadores jóvenes de fútbol, ya citado con anterioridad, confirman que el valor autorrealización y logro personal no aparece en los contenidos de las entrevistas y presentación de dilemas utilizados en su trabajo. Los autores consideran que se trata de un valor que hace más referencia al ámbito axiológico propio de deportes individuales.

En la presente investigación se pretende certificar, igual que lo han hecho en sus investigaciones autores como Weinberg y Gould (1996), Raich, Torras y Figueras (1996), Raga (2002), Esnaola (2005) y Ruiz de Azúa, Rodríguez y Goñi (2005), que quienes practican ejercicio de manera regular, se sienten más seguros de sí mismos y de su aspecto, y aumentan sus sensaciones de autoestima y autoconfianza, que quienes no participan en experiencias de ocio físico-deportivo.

Por un lado, se destacan las aportaciones de Raga (2002), quien analiza la competencia social de los adolescentes desde la práctica de distintos deportes, y constata que tanto en los chicos como en las chicas la práctica de algún deporte supone un aumento del autoconcepto.

Igualmente, Esnaola (2005) analiza la relación entre el autoconcepto físico, la satisfacción personal y la práctica deportiva en mujeres adolescentes, tomando una muestra de 276 adolescentes de 12 a 18 años y comparando los resultados con los de otro grupo no practicante, a través de la utilización de tres cuestionarios. Confirma que la práctica de alguna actividad deportiva tiene efectos beneficiosos sobre las variables analizadas.

En esta línea, Ruiz de Azúa, Rodríguez y Goñi (2005) verificaron diferencias en el autoconcepto físico relacionadas con la práctica físico-deportiva. Tomaron una muestra de 540 estudiantes de entre 12 y 23 años de ambos sexos residentes en la Comunidad Autónoma del País Vasco, utilizando la técnica del cuestionario. Los datos extraídos por los autores permiten verificar que los mejores índices en el autoconcepto físico están asociados a la práctica deportiva, y, más en concreto, con aquella que se considera socializada.

Además, se pretende analizar cuáles son las circunstancias desfavorecedoras para el fomento de estos valores, que podrían constituirse en detonante para el abandono o la no práctica físico-deportiva. Se considera que, en general, tanto los agentes educativos implicados como el grupo de iguales favorecen que la autoestima y el autoconcepto se vean mejorados especialmente en aquellos niños, adolescentes y jóvenes que destacan por sus condiciones en la práctica físico-deportiva, dejando de lado, en muchas ocasiones, a aquellos que no reflejan los resultados esperados. Por todo ello, se plantean algunos interrogantes: ¿Se produce un cambio de expectativas, para con los niños y adolescentes, en los agentes implicados, entre el inicio de la práctica y su desarrollo? ¿Se da una evolución en las expectativas de dichos agentes, que va del deseo a que los niños se diviertan y se relacionen a la exigencia de resultados concretos? ¿Es una realidad el reflejo de actitudes disconformes, por parte de las familias, en situaciones en las que el responsable físico-deportivo decide hacer partícipe del partido a ese niño menos hábil que puede hacer retroceder la buena marcha del resultado? ¿Qué repercusiones se descubren en situaciones en las que el niño comienza con gran ilusión su participación en este tipo de experiencias, que se esfuerza, pero que percibe una valoración de su ineptitud por parte de padres, entrenadores y compañeros?

Se considera que la práctica físico-deportiva puede llegar a ser un espacio increíblemente favorecedor de la autoestima y el autoconcepto, pero, también, el medio idóneo para minar la ilusión, la confianza y el deseo de continuar en dichas experiencias, si la sensación dominante es el aislamiento y la marginación.

Esta percepción está corroborada por autores como Zulaika y Goñi (2000), quienes analizan la participación en el deporte escolar y el autoconcepto en

escolares de 10 y 11 años, midiendo la relación existente entre la práctica del deporte escolar y el autoconcepto de una muestra de 153 alumnos representativa de la población de 5º de Primaria (N = 1527 sujetos) de los colegios públicos de la provincia de Guipúzcoa. Sus resultados certifican un mayor desarrollo del autoconcepto en los varones, así como en los deportistas titulares, y nos invitan a reflexionar sobre la necesidad de prestar atención a los suplentes y a quienes no participan en estas actividades.

Como aportación esperanzadora, Zulaika (2002), en una investigación sobre Educación Física y Autoconcepto, en la que utiliza cuestionarios SDQ, PSPP y PIP en los momentos anterior y posterior a un programa de intervención, y analiza las variables de participación o no en deporte escolar, ser titular o suplente, y ser chico o chica en una muestra de 153 alumnos de 10 años, constata que, por medio de un currículum específico de Educación Física, se puede mejorar el autoconcepto físico, ratificando la importancia de esta área para el desarrollo integral del alumnado.

De ahí la importancia de aunar esfuerzos en el diseño de programas de intervención que eviten situaciones como las citadas.

Otros autores, caso de Pavón y cols. (2003), analizan las diferencias en los motivos para la participación en actividades físico-deportivas de los estudiantes universitarios de Murcia, Valencia y Almería, atendiendo a su nivel de práctica, tomando una muestra de 801 alumnos de ambos sexos, con una edad media de 21 años, que respondieron al Cuestionario de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades físico-deportivas (CAMIAF), donde las respuestas se recogen mediante una escala tipo Likert de 4 puntos. Los autores afirman que

*El autoconcepto o concepto que uno tiene de sí mismo, su estima personal en relación con su faceta física, puede ser tanto el producto como el origen de una mayor implicación en la práctica físico-deportiva* (<http://www.um.es/univefd/motivacionuni.pdf>).

Además, se considera que la mejora de autoestima y autoconcepto a través de las experiencias de ocio físico-deportivo repercutirá positivamente en otras dimensiones del adolescente y joven, tales como la motivación académica y el rendimiento escolar. Cuestión ratificada por Brasil (2003), quien relaciona el autoconcepto, el deporte y el rendimiento escolar, contemplando las relaciones entre el autoconcepto y el fracaso escolar, y las causas que puedan afectar en el desarrollo o debilitamiento del autoconcepto académico. Analiza la importancia del autoconcepto, del deporte y su importancia en el aprendizaje escolar, destacando su papel en la motivación académica, en la autorregulación del aprendizaje y en el rendimiento escolar de los alumnos.

En esta línea, merece mencionarse las aportaciones de Ponce de León (1998), quien realiza una investigación sobre la relación entre el tiempo libre y

el rendimiento académico con jóvenes estudiantes riojanos de ambos sexos y edades comprendidas entre los 13 y 16 años. La autora destaca entre las implicaciones de su investigación que las experiencias de ocio físico-deportivo deben constituirse en un instrumento educativo capaz de afianzar los conocimientos, las destrezas y los valores aprendidos en las aulas.

Otros autores, caso de Alvariñas (2003), investigan la relación entre autoconcepto y deporte, analizando variables como el sexo y tipo de centro, afirmando que son los varones pertenecientes a centros privados los que tienen mejor autoconcepto físico.

Igualmente, Esnaola (2004), a través de la elaboración y validación del cuestionario Autokontzeptu Fisikoaren Itaunketa (AFI) de autoconcepto físico, y analizando una muestra de 1.893 sujetos vascoparlantes, verifica que existen diferencias en función del género en el autoconcepto físico en la adolescencia, la juventud y la edad adulta a favor de los varones, y que los sujetos que practican alguna actividad física o deportiva se perciben mejor que los no practicantes en todas las escalas del AFI (habilidad física, condición física, atractivo físico, fuerza, autoconcepto físico general y autoconcepto general). El autor ratifica la importancia en lo referente a la mejora del autoconcepto a través de la PFD al llegar a la conclusión de que el autoconcepto físico correlaciona de forma significativa con los hábitos de vida saludable, y de forma inversa con los trastornos alimentarios y la presión de los modelos estéticos.

De gran interés resultan las conclusiones de Etxábarri (2001), quien analiza el colectivo de la tercera edad, a través de un diseño deductivo-inductivo basado en una metodología etnográfica y observacional. La autora investiga la influencia de la educación física en la autoestima y autoconcepto en este colectivo constata los avances importantes en ambos valores tras un programa de intervención, gracias a la mejora de indicadores indirectos como son, el logro de una mayor autonomía, aumento y mejora de los recursos propios y de la alegría por vivir, la diversión y el entretenimiento. Del mismo modo, destaca la mejora de aspectos referentes a las relaciones con los demás, aspectos corporales como búsqueda de salud y aspectos perceptivos en relación con su propio cuerpo. En definitiva, corrobora la contribución del programa a la mejora de la calidad de vida de estas personas.

Como se apuntó, se considera que la mejora del concepto que tenemos de nosotros mismos repercute positivamente en todas las dimensiones de la persona. Es por ello que se mencionan las aportaciones de Moreno Sigüenza (2003), quien analiza la influencia del autoconcepto multidimensional sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia temprana, tomando una muestra de 967 estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y los 16 años. Utiliza el perfil de Autopercepciones para Niños (Harter, 1985) para evaluar las dimensiones del autoconcepto. Como conclusión de su investigación referente a este apartado se

destaca la constatación de que las dimensiones del autoconcepto que tienen una mayor influencia sobre la práctica de deporte y de actividad física son la competencia deportiva y la aceptación social.

También cabe destacarse las aportaciones de Aznar y Webster (2006) y Phongsavan, McLean y Bauman (2007), quienes confirman que el sentimiento de autopercepción de incompetencia es fuente de desmotivación para la práctica físico-deportiva.

Por otro lado, se estima que la publicidad ejerce una poderosa influencia en la transmisión de valores y actitudes. Además, dado que se incluye el valor logro personal en esta dimensión, se concluye este apartado con las aportaciones de Riera (2003), quien realiza un análisis comparado del uso del deporte en la publicidad televisiva en España, verificando que el valor deportivo más utilizado en los spot publicitarios es el de la superación.

Se considera éste un ámbito de suma importancia en el tema que nos ocupa, dado que las exigencias actuales, tanto sociales como personales, y el modo en que la población, en general, y los jóvenes, en particular, se enfrentan a ellas, está muy mediatizado por los medios de comunicación, motivo por el que se estima conveniente ahondar en este apartado en futuras investigaciones.

Se finaliza el apartado con unas tablas que resumen las principales investigaciones reflejadas (Tabla 2.5), así como las principales conclusiones destacadas a modo de síntesis (Tabla 2.6).

Tabla 2.5. *Investigaciones sobre la Dimensión Personal de los Valores.*

| INVESTIGACIONES NACIONALES Y EXTRANJERAS RELACIONADAS CON LA DIMENSIÓN PERSONAL DE LOS VALORES |                      |      |      |      |                |              |            |                  |                |              |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|------|------|------|----------------|--------------|------------|------------------|----------------|--------------|
| Colectivo                                                                                      | Autores              | Año  | Sexo | Edad | Tipo de Centro | Autoconcepto | Autoestima | Auto-realización | Logro Personal | Método ( * ) |
| Futbolistas catalanes (12-16 años)                                                             | Cruz y cols.         | 1991 | X    | x    | x              |              |            | x                | x              | 1            |
| Estudiantes riojanos (13-16 años)                                                              | Ponce de León        | 1998 | X    | x    | x              |              |            |                  |                | 2            |
| Escolares guipuzcoanos (10-11 años)                                                            | Zulaika y Goñi       | 2000 | X    | x    |                | x            |            |                  |                |              |
| Colectivo Tercera Edad                                                                         | Etxábarri            | 2001 | X    | x    |                | x            | x          | x                | x              | 3            |
| Escolares guipuzcoanos (10 años)                                                               | Zulaika              | 2002 | X    | x    |                | x            |            |                  |                | 4            |
| Adolescentes                                                                                   | Raga                 | 2002 | X    | x    | x              | x            |            |                  |                |              |
| Universitarios (18-45 años)                                                                    | Pavón y cols.        | 2003 | X    | x    | x              | x            | x          |                  |                | 5            |
| Adolescentes                                                                                   | Brasil               | 2003 | X    | x    | x              | x            |            |                  |                |              |
| Jóvenes estudiantes no universitarios                                                          | Alvariñas            | 2003 | X    | x    | x              |              |            |                  |                |              |
| Estudiantes (11-16 años)                                                                       | Moreno               | 2003 | X    | x    | x              | x            | x          |                  |                | 6            |
| Spot y creativos publicitarios                                                                 | Riera                | 2003 |      |      |                |              |            |                  | x              | 7            |
| Población vasco parlante                                                                       | Esnaola              | 2004 | X    | x    |                | x            |            |                  |                | 8            |
| Adolescentes (12-18 años)                                                                      | Esnaola              | 2005 | X    | x    |                | x            |            |                  | x              | 9            |
| Estudiantes vascos (12-23 años)                                                                | Ruiz de Azúa y cols. | 2005 | X    | x    | x              | x            |            |                  |                | 10           |

(\*) Método:

1. Entrevista semiestructurada y análisis de contenido.
2. Cuestionario, Test, Grupos de discusión y Entrevista.
3. Diseño deductivo-inductivo. Metodología cuantitativa y cualitativa.
4. Cuestionarios SDQ, PSPP y PIP en los momentos anterior y posterior a un programa de intervención.
5. Cuestionario CAMIAF (Cuestionario de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades Físico-Deportivas), donde las respuestas se recogen mediante una escala tipo Likert de 4 puntos: “en desacuerdo” (1), “algo de acuerdo” (2), “bastante de acuerdo” (3) y “totalmente de acuerdo” (4).
6. Perfil de Autopercepciones para Niños (Harter, 1985).
7. Observación y registro de un total de 24.544 spot y entrevistas a creativos publicitarios.
8. Cuestionario en lengua vasca para medir específicamente el autoconcepto físico: Autokontzeptu Fisikoaren Itaunketa (AFI). Se compone de seis escalas: la habilidad física, la condición física, el atractivo físico, la fuerza, el autoconcepto físico general y el autoconcepto general.
9. Cuestionarios AFI, AF5 y EDI-2.
10. Cuestionarios CAF y CIMEC-26.

Tabla 2.6. *Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Personal de los Valores.*

| <b>A modo de síntesis</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• La práctica físico-deportiva favorece la seguridad en uno mismo y mejora la autoestima y el autoconcepto.</li> <li>• El autoconcepto puede ser tanto el producto como el origen de una mayor implicación en la práctica físico-deportiva.</li> <li>• El autoconcepto correlaciona positivamente con los hábitos de vida saludables e inversamente con riesgos en la alimentación y problemas de autoestima corporal.</li> </ul> |

### **2.2.3. Dimensión Saludable**

En este apartado se recogen las principales conclusiones extraídas de los estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a

la práctica físico-deportiva relacionados con la **dimensión Saludable** de los valores. En la figura 2.5 se plasman esquemáticamente los valores citados.

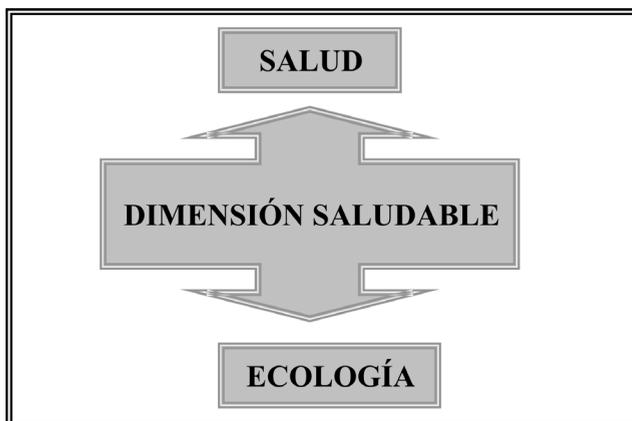


Figura 2.5. Valores de la Dimensión Saludable.

La **dimensión saludable** merece una consideración especial. Por un lado, el valor de la salud es el tema objeto de la presente investigación. Por otro, se estima que las experiencias de ocio físico-deportivo ejercen una poderosa influencia en la promoción de hábitos y estilos de vida saludable y en la prevención de riesgos para la salud. Cuestiones que han de motivar la concesión del grado de dimensión fundamental, sin menospreciar las demás.

La Constitución Española (1978), la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la actual Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) coinciden en considerar el ámbito de la Salud como objetivo fundamental que se ha de fomentar y desarrollar.

En este apartado, se pretende comprobar la importancia concedida por cada uno de los colectivos analizados a la dimensión saludable de la práctica físico-deportiva, si el propósito de la salud se lleva a cabo desde una perspectiva preventiva o rehabilitadora, así como si dicha búsqueda pudiera derivar en efectos adversos para el individuo.

El ámbito de la Medicina se ha centrado en constatar los efectos que este tipo de prácticas produce sobre la salud, tanto física como mental. En concreto, diversos estudios epidemiológicos han confirmado, en los últimos años, los efectos negativos de la vida sedentaria, así como los beneficios que se obtienen de la práctica regular y controlada del ejercicio físico (Perea, Bouché, Vázquez, Calderón, Garrido, Fuentes, Fontecha y García, 2000). A su vez, la Psicología busca analizar los comportamientos de la población en este tipo de prácticas con el fin de interferir sobre ellos, generando una adherencia, convencidos de esos efectos

beneficiosos (Duda, Fox, Biddle y Armstrong, 1992; Blasco, Capdevila, Cruz, Pintanel y Valiente, 1996).

Para la presente investigación, en sintonía con éstos y otros autores, tales como Prieto y Nistal (2003) y Nelson y Gordon-Larsen (2006), se estima que la actividad físico-deportiva se asocia generalmente a estilos de vida más saludables y previene algunos riesgos asociados a comportamientos inadecuados, caso de consumos de sustancias nocivas y una mala alimentación, entre otros.

Estos y otros muchos estudios constatan que la dimensión saludable es inherente a la propia práctica; sin embargo, es momento de cuestionarnos algunas preguntas: ¿Son conscientes los jóvenes de estos efectos? ¿Se detecta coherencia en la familia, como unidad formadora y principal implicada en el desarrollo de niños y adolescentes, con este tipo de prácticas? ¿Se trabaja desde todos los agentes implicados en una misma dirección? ¿Se han unificado criterios para conseguir los fines deseados? ¿Se educa para lo que no es tiempo escolar –ocio– desde los centros educativos? ¿Se alienta desde el área de Educación Física a introducir a los jóvenes en la práctica físico-deportiva? ¿Ayuda el profesor de Educación Física a interesarse por este tipo de ocio?

Estos datos, preguntas y reflexiones evidencian la importancia que ha de concederse a la dimensión de la salud.

Se coincide con Raich, Torras y Figueras (1996) en la constatación de que quienes practican un deporte regularmente muestran un alto interés por el ejercicio físico y evalúan mejor su forma física que los sujetos no deportistas regulares y, a la vez, que los que no practican ningún deporte.

Por otro lado, resultan llamativos los datos extraídos por Varo (2002), quien analiza la actividad física y estilos de vida sedentarios en los países de la Unión Europea, encuestando una muestra representativa de europeos mayores de 15 años, compuesta por 15.239 individuos de los 15 países miembros, seleccionados por un procedimiento multietápico con aplicación de cuotas. El autor corrobora la necesidad que apuntamos, dado que afirma que casi el 30% de los ciudadanos europeos adultos no practica ninguna actividad física durante el tiempo libre, y que la prevalencia global de estilos de vida sedentarios es muy alta en la Unión Europea, oscilando entre el 43,3% y el 87,8%.

Así pues, se pretende comprobar qué percepción tienen padres, profesores y jóvenes sobre la dimensión saludable de la práctica físico-deportiva.

Numerosos autores, caso de Hellín (2002), Pavón (2003) y Pavón y cols. (2003), entre otros, verifican que existe un porcentaje muy importante de la población que participa en actividades físicas y deportes por motivaciones vinculadas a la mejora de la salud.

Hellín (2002) analiza la práctica físico-deportiva en una muestra de 1.107 sujetos murcianos de entre 15 y 64 años, utilizando la técnica de cuestionario por

entrevista personal. El autor constata que, según avanza la edad, la práctica se concibe como una actividad promotora de salud, sin existir diferencias por género.

En esta línea, Pavón (2003) analiza las motivaciones e intereses de los universitarios murcianos hacia la práctica físico-deportiva, tomando una muestra de 1.512 alumnos de ambos sexos con una edad media de 21,93 años y utilizando una encuesta mediante cuestionario auto administrado. Resalta entre sus conclusiones que los universitarios practican por motivos vinculados al mantenimiento de la forma física y a los beneficios que aporta el ejercicio para la salud.

A su vez, Pavón y cols. (2003) analizan las diferencias en los motivos para la participación en actividad físico-deportiva de 801 estudiantes universitarios de Murcia, Valencia y Almería, atendiendo a su nivel de práctica. Los autores certifican que cuanto menor es el nivel de práctica, parecen predominar las motivaciones cercanas a la concepción del deporte-salud como elemento indispensable para una mejor calidad de vida.

En la investigación que nos ocupa, se considera, en sintonía con numerosos autores (Prieto y Nistal, 2003; Moreno Sigüenza, 2003; Pérez Sánchez, 2004; Nelson y Gordon-Larsen, 2006; Zhang, Solomon, Manson y Hu, 2006; Cason y Logan, 2006; Christodoulos, Douda, Polykratis y Tokmakidis, 2006), que la dimensión saludable de la práctica físico-deportiva debe tener entidad propia, dados los beneficios en la prevención de riesgos indeseados que reporta a la persona.

Por un lado, Rikard y Banville (2006), en una investigación sobre la percepción de 515 estudiantes de Secundaria sobre cómo la asignatura de Educación Física condiciona la salud, confirman que la actitud de los estudiantes es positiva hacia la participación en actividades que fomentan la salud, debido al convencimiento de los beneficios saludables de la actividad físico-deportiva.

Prieto y Nistal (2003) analizan la importancia del deporte-salud y observan cómo el ejercicio físico en adolescentes funciona como factor protector ante los hábitos nocivos (tabaco, alcohol, otras drogas...). Según los autores, son datos que corroboran el hecho de que cada día tenga más fuerza la necesidad de educar en el deporte-salud y dejar en un plano secundario la obligación de ganar para poder seguir practicando deporte. Los autores verifican

*La necesidad de recomendar a la población el ejercicio físico, dado que el estilo de vida físicamente activo se asocia generalmente a costumbres más saludables y a una menor incidencia de tabaquismo y de otros hábitos tóxicos (<http://www.efdeportes.com>).*

En la misma línea, en referencia a la variable sexo, Moreno Sigüenza (2003) estudia la influencia del autoconcepto multidimensional sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia temprana, tomando una muestra de 967 estudiantes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 11 y los 16 años, y utilizando como instrumento el Inventario de Conductas de Salud en escolares (Wold, 1995),

para evaluar las variables del estilo de vida relacionado con la salud. La autora destaca entre sus conclusiones que la práctica de deporte posee una influencia negativa sobre el consumo de sustancias en las chicas, pero no en los chicos.

En el ámbito internacional encontramos estudios como el de Pérez Sánchez (2004), quien analiza los hábitos físico-deportivos y estilos de vida de una muestra de 1.144 sujetos de 15 años de la ciudad de La Habana. El autor confirma que ser o no activo produce diferentes comportamientos saludables o de riesgo para la vida de los habaneros, siendo la práctica de actividad físico-deportiva de tiempo libre un determinante de vital importancia en la salud.

Igualmente, Nelson y Gordon-Larsen (2006) analizan en los adolescentes estadounidenses la relación entre la inactividad física y los comportamientos de riesgo para la salud de los mismos. Los autores acreditan que aumentar las oportunidades de actividad física y deporte podría tener un efecto beneficioso sobre los principales comportamientos de riesgo de los adolescentes.

A su vez, Cason y Logan (2006) investigan la repercusión de la intervención educativa en la alimentación y la actividad física y certifican que la práctica de actividad física está significativamente relacionada con el adecuado consumo de comida y la prevención de comportamientos negativos hacia la misma.

Todos estos datos son también ratificados por Christodoulos y cols. (2006), quienes analizan los resultados de un programa de intervención en educación para la salud con escolares griegos. Los autores constatan que es preciso promover hábitos sanos y actividad física durante la infancia para prevenir algunas de las causas principales de la morbilidad y mortalidad en la población griega, y también reducir costes de atención sanitaria y mejorar la calidad de vida.

Las aportaciones de Deforche, De Bourdeaudhuij y Tanghe (2006) son igualmente significativas. Los autores analizan las actitudes hacia la actividad física de 89 adolescentes con una media de edad de 14,6 años, con peso normal y sobrepeso, utilizando el cuestionario de Baecke. Los autores afirman que los adolescentes con sobrepeso y obesos muestran una participación en el deporte más baja y tienen una actitud menos segura hacia la actividad física, y consideran que las intervenciones educativas con adolescentes que tienen problemas de peso deberían tratar de fomentar la participación físico-deportiva, haciendo las actividades más divertidas y atractivas para estos jóvenes.

Para finalizar este punto, referido a la dimensión preventiva de riesgos de la práctica físico-deportiva, se mencionan las conclusiones de Zhang y cols. (2006), a pesar de que su colectivo objeto de estudio difiera del de la investigación que nos ocupa. Los autores analizan una muestra de mujeres embarazadas estadounidenses y ratifican la importancia de la dimensión saludable de la práctica físico-deportiva desde el punto de vista de prevención de riesgos. Constatan que la actividad física regular antes del embarazo está relacionada con menor riesgo de GDM (diabetes gestacional).

Sin abandonar el tema, pero en otro orden de cosas relacionadas con nuestro objeto de estudio, se considera oportuno destacar dos investigaciones que analizan las actitudes del alumnado de Primaria y Secundaria referentes a la práctica de la actividad física orientada a la salud (Santaella y Delgado, 2003 y Pérez y Delgado, 2003).

Una de las motivaciones que impulsan la presente investigación es la estimación de que los programas de intervención educativa referentes al ámbito axiológico contribuyen favorablemente a la adquisición de actitudes positivas hacia la práctica físico-deportiva, en general, y de orientación de dicha práctica hacia el fomento de la salud, en particular.

Cuestión corroborada por los resultados de las investigaciones de Santaella y Delgado (2003) y Pérez y Delgado (2003), los cuales ratifican que, con la edad, las actitudes positivas en esta dimensión disminuyen; si bien, como aspecto alentador, se constatan las positivas aportaciones de los programas de intervención educativa en esta materia. Analizan el cambio actitudinal de los alumnos tras un programa de intervención, obteniéndose diferentes resultados en función de la variable edad.

Por un lado, Santaella y Delgado (2003) analizan una muestra de 55 alumnos de 4º de Primaria y aseguran que, tras el programa de intervención en modificación de actitudes, que consta de diferentes dimensiones actitudinales, sólo se consiguen cambios significativos en la dimensión Actividad Física y Riesgo. Los autores explican que esta cuestión puede ser debida, en gran parte, al elevado nivel de partida, ya que un porcentaje muy alto de los sujetos estudiados mostraba actitudes muy positivas en las dimensiones de crecimiento social, condición física y salud.

Por otro, Pérez y Delgado (2003) analizan el mismo tema con 48 alumnos de 4º de ESO y destacan el aumento significativo a nivel estadístico en las actitudes hacia la práctica de la actividad física orientada a la salud, tanto hacia el proceso -entendida como predisposición a valorar la práctica de la actividad física en sí misma- como hacia el producto -entendida como predisposición a valorar la actividad física como medio para conseguir diversas consecuencias socialmente consideradas como saludables- en el grupo de intervención. Lo que corrobora el importante potencial de los programas de intervención.

En esta línea, Pérez Samaniego y Devís Devís (2004) comprueban que la promoción de la práctica de actividad física relacionada con la salud debería enfatizar el desarrollo de la actitud hacia el proceso, mediante el trabajo de dimensiones como la gratificación, la continuidad, la adecuación, la autonomía y la seguridad, frente a aquellas que favorecen la actitud hacia el resultado, tales como la apariencia, la victoria, el rendimiento y la obsesión.

Para concluir el análisis de investigaciones relacionadas con el valor Salud, se mencionan las aportaciones de Ramos, Valdemoros, Ponce de León y Sanz (2008), quienes analizan la dimensión saludable del ocio físico-deportivo bajo la percepción de padres, profesores y jóvenes riojanos, certificando la evidencia

sobre la importancia que conceden todos los colectivos analizados a la dimensión saludable de la práctica físico-deportiva.

Se finaliza este apartado, haciendo referencia al valor Ecología. Romero (2004) presenta un modelo para la evaluación del comportamiento medioambiental aplicado a los campos de golf españoles. El autor analiza el golf, un deporte a menudo criticado por los impactos negativos causados por la construcción y el mantenimiento de sus instalaciones. Constata que el aumento de la preocupación y concienciación por el deterioro medioambiental también puede observarse en el sector deportivo. El autor presenta un instrumento, basado en el desarrollo de un sistema de indicadores, que permite determinar cuál es la situación medioambiental del recinto deportivo analizado.

A pesar de no haberse descubierto suficientes referencias de investigaciones que relacionen la práctica físico-deportiva con el valor ecología, se considera que, estudios como el comentado, pueden ayudar a la sensibilización de la necesidad de incluir este valor en la práctica educativa.

Es por ello que se considera que este tema de estudio puede constituirse en una línea de investigación posterior.

Se finaliza el apartado con unas tablas que resumen las principales investigaciones reflejadas (Tabla 2.7), así como las principales conclusiones destacadas, a modo de síntesis (Tabla 2.8).

Tabla 2.7. *Investigaciones sobre la Dimensión Saludable de los Valores.*

| INVESTIGACIONES NACIONALES Y EXTRANJERAS RELACIONADAS CON LA DIMENSIÓN SALUDABLE DE LOS VALORES |                       |      |      |      |                |       |                        |                     |          |              |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------|------|------|----------------|-------|------------------------|---------------------|----------|--------------|
| Colectivo                                                                                       | Autores               | Año  | Sexo | Edad | Tipo de Centro | Salud | P. vista rehabilitador | P. vista preventivo | Ecología | Método ( * ) |
| Población europea (> 15 años)                                                                   | Varo                  | 2002 | x    | x    |                | x     |                        | x                   |          | 1            |
| Población murciana (15-64 años)                                                                 | Hellín                | 2002 | x    | x    |                | x     |                        |                     |          | 2            |
| Análisis de investigaciones                                                                     | Prieto y Nistal       | 2003 |      |      |                | x     |                        | x                   |          |              |
| Estudiantes (11-16 años)                                                                        | Moreno                | 2003 | x    | x    | x              | x     |                        | x                   |          | 3            |
| Universitarios murcianos                                                                        | Pavón                 | 2003 | x    | x    |                | x     |                        |                     |          | 4            |
| Universitarios murcianos                                                                        | Pavón y cols.         | 2003 | x    | x    |                | x     |                        |                     |          | 5            |
| Alumnos de 4º Primaria                                                                          | Santaella y Delgado   | 2003 |      | x    |                | x     |                        |                     |          |              |
| Alumnos de 4º ESO                                                                               | Pérez y Delgado       | 2003 |      | x    |                | x     |                        |                     |          |              |
| Adolescentes de La Habana (15 años)                                                             | Pérez Sánchez         | 2004 | x    | x    |                | x     |                        | x                   |          | 6            |
| Golf                                                                                            | Romero                | 2004 |      |      |                |       |                        |                     | x        | 7            |
| Actitudes hacia proceso y hacia resultado                                                       | Pérez y Devís         | 2004 |      |      |                | x     |                        | x                   |          | 8            |
| Adolescentes estadounidenses                                                                    | Nelson y col.         | 2006 | x    | x    |                | x     |                        | x                   |          | 9            |
| Mujeres embarazadas                                                                             | Zhang y cols.         | 2006 | x    |      |                | x     |                        | x                   |          | 10           |
| Escolares estadounidenses                                                                       | Cason y Logan         | 2006 |      | x    |                | x     |                        | x                   |          |              |
| Escolares adolescentes griegos                                                                  | Christodoulos y cols. | 2006 |      |      |                | x     |                        | x                   |          |              |
| Estudiantes de Secundaria                                                                       | Rikard y Banville     | 2006 | x    | x    |                | x     |                        | x                   |          | 11           |
| Adolescentes (13-16 años)                                                                       | Deforche y cols.      | 2006 | x    | x    |                | x     |                        |                     |          | 12           |
| Padres, profesores y jóvenes riojanos                                                           | Ramos y cols.         | 2008 | x    | x    | x              | x     | x                      | x                   |          | 13           |

## (\*) Método:

1. Cuestionario de repuestas cerradas. Estudio descriptivo y transversal.
2. Cuestionario por entrevista personal.
3. Inventario de Conductas de Salud en escolares (Balaguer, 1999, 2002; Wold, 1995).
4. Encuesta mediante cuestionario auto administrado.
5. Cuestionario CAMIAF (Cuestionario de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades Físico-Deportivas, donde las respuestas se recogen mediante una escala tipo Likert de 4 puntos: “en desacuerdo” (1), “algo de acuerdo” (2), “bastante de acuerdo” (3) y “totalmente de acuerdo” (4).
6. Encuesta.
7. Instrumento basado en el desarrollo de un sistema de indicadores que permiten determinar cuál es la situación medioambiental del recinto deportivo analizado.
8. Cuestionario de Actitudes hacia la Actividad Física relacionada con la Salud (CAAFS).
9. Estudio longitudinal nacional de la salud adolescente.
10. Cuestionario.
11. Cuestionario y Entrevista.
12. Cuestionario de Baecke.
13. Cuestionario, grupos de discusión y metodología cualitativa (Programa NUD\*IST).

Tabla 2.8. *Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Saludable de los Valores.***A modo de síntesis**

- Existen estudios que constatan la alta prevalencia de sedentarismo entre la población europea, en general, y la española, en particular.
- Estos datos corroboran la necesidad de recomendar a la población la práctica físico-deportiva, dado que ésta se asocia generalmente a costumbres más saludables y a una menor incidencia de comportamientos de riesgo.
- Según avanza la edad disminuyen las actitudes positivas, por lo que se hace necesario actuar educativamente en este ámbito, dado que los programas de intervención consiguen resultados positivos para el cambio actitudinal.
- La promoción de la práctica de actividad física relacionada con la salud debería enfatizar el desarrollo de la actitud hacia el proceso, entendida como la predisposición a valorar la práctica de la actividad física en sí misma.
- Existen pocas investigaciones que relacionen el valor ecología con la práctica físico-deportiva, pero las analizadas destacan la creciente preocupación y concienciación por el deterioro medioambiental en el ámbito deportivo.

#### **2.2.4. Dimensión Estética**

En este apartado se congregan las principales conclusiones extraídas de los estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionados con la **dimensión Estética** de los valores. Se incluirán los valores de **Estética y Belleza Corporal**.

Se considera la importancia que nuestra sociedad concede a la imagen corporal. Se establecen unos cánones de belleza muy determinados e interiorizados que condicionan, tanto los sentimientos y vivencias propios, como los que se estiman para con los demás y viceversa. Es un círculo que lleva a aceptarse como válidos unos modelos y a rechazarse otros, que deriva en la concesión de importancia de lo aparente y superficial, y dificulta acceder al fondo de las personas.

Son cuestiones que también han invadido la práctica físico-deportiva, llevándola a convertir, por un lado y para algunas personas, en un medio exclusivo para la consecución de fines estéticos, y, por otro, en un terreno en el que muchos se ven rechazados y excluidos por no cumplir con los requisitos estéticos esperados.

Entre las pretensiones de la investigación que nos atañe, está la de comprobar el grado de influencia que los modelos de belleza socialmente establecidos tienen para la práctica físico-deportiva de los jóvenes y adolescentes riojanos, así como verificar la intuición de que son muchos los chicos y chicas que abandonan dicha práctica por percibir un rechazo hacia su físico por parte de los diferentes agentes implicados.

Se coincide con la opinión de Barbera (1996), quien parte de la premisa de que la sociedad actual no demuestra suficiente sensibilidad ante la diferencia y considera que se enfatiza demasiado en los aspectos de belleza y perfección física. El autor toma una muestra de 88 personas paraplégicas, repartidas en dos grupos: deportistas -28 hombres y 14 mujeres- y no deportistas -30 hombres y 16 mujeres- y constata en su investigación que la imagen corporal de la persona paraplégica es relegada e incluso poco aceptada, y que el deporte ayuda a la persona paraplégica a recuperar su equilibrio psicológico, facilitando así la aceptación de su condición. Además, corroboran diferencias significativas en algunas variables de personalidad a favor de los deportistas paraplégicos, lo que proporciona una serie de recursos atenuadores.

Esta aparente falta de sensibilidad por la diversidad estética queda ratificada por autores como López Villar (2004), quien analiza la imagen fija del cuerpo en la publicidad de revistas profesionales de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y en revistas divulgativas de contenido general. La autora confirma la manifestación en las mismas de la existencia de un estereotipo de cuerpo relacionado con la actividad física y el deporte, que no es el representativo de la diversidad social actual, y añade que se hace necesario, en el ámbito de las Cien-

cias de la Actividad Física y el Deporte, ser más conscientes de los mensajes que esta “escuela paralela” ofrece al alumnado.

Se aviene con estas afirmaciones, pues se considera que los cánones de belleza se ven intensamente reforzados por los medios de comunicación, en general, y la publicidad, en particular.

Algunos autores, caso de Gálvez (2004), Klomsten, Marsh y Skaalvik (2005) y Moreno, Martínez y Alonso (2006a), constatan que es el sexo femenino el que se siente más influenciado, condicionado y presionado por los modelos de belleza socialmente establecidos.

Gálvez (2004), investiga la actividad física habitual de los adolescentes de la región de Murcia y analiza los motivos de práctica y abandono de la actividad físico-deportiva de los mismos. Afirma que la preocupación por la estética corporal hace que la mujer oriente su práctica hacia modelos típicamente femeninos. Para su investigación tomó una muestra de 888 alumnos de Secundaria de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 14 y 17 años, y utilizó una metodología de encuestas por muestreo, diseñando dos instrumentos de evaluación y registro de la información.

En el ámbito internacional, se destacan las aportaciones de Klomsten, Marsh y Skaalvik (2005), quienes desde la Universidad Noruega de Ciencia y Tecnología, investigan las diferencias de sexo en cuanto a la concepción de valores en la práctica físico-deportiva en una muestra de 357 estudiantes de Secundaria. Constatan los autores que las niñas destacan la belleza, la apariencia esbelta y la feminidad como valores significativamente más importantes que los niños, y que la práctica físico-deportiva de las chicas se basa en deportes tradicionalmente femeninos, frente a la participación de los chicos en actividades típicamente masculinas.

En la misma línea, Moreno, Martínez y Alonso (2006a), certifican que diferentes investigaciones han determinado que las actitudes de las adolescentes y mujeres hacia la práctica físico-deportiva, tanto en la etapa educativa como post-educacional, responden a actividades de tipo individual y estéticas tales como el aeróbic y la natación, mientras que el sexo masculino presenta actitudes hacia la práctica deportiva colectiva y competitiva, tales como el fútbol y el baloncesto. Añaden los autores que existe una carencia de modelos deportivos competitivos femeninos con los que asemejarse las niñas, adolescentes y mujeres adultas, y la existencia de unos estereotipos de mujer femenina no vinculada con el deporte, considerando que éstos son aspectos que representan desigualdad de oportunidades y discriminación de las adolescentes y mujeres.

Se reflexiona que la percepción que tenemos sobre la importancia de los modelos de belleza socialmente establecidos condiciona nuestro tipo de práctica físico-deportiva. Datos como los obtenidos por Hellín (2002) así lo ratifican. El autor analiza los hábitos físico-deportivos de la población murciana de entre 15 y 64 años, utilizando como instrumento un cuestionario cumplimentado por

entrevista personal. Constata el autor que existe una tendencia hacia dicho hábito de carácter individual, sobre todo en mujeres, por motivos de estética, así como que la asociación errónea de la imagen corporal y la estética con la salud es mayor entre las personas jóvenes y de mediana edad.

En un apartado anterior se citó a Pavón y cols. (2003), quienes analizan en el colectivo universitario las diferencias en los motivos para la participación en la actividad físico-deportiva, tomando como referencia el nivel que poseen los practicantes –principiante, avanzado y experto-. En referencia a la dimensión que nos ocupa, los autores comprueban que cuanto menor es el nivel de práctica, parecen predominar las motivaciones cercanas al cuidado de la imagen personal como elemento indispensable para una mejor calidad de vida.

Por último, se analizará si existen ciertas actividades físico-deportivas específicas, que persiguen principalmente la perfección de la belleza corporal, constituyéndose en las que más se relacionan con una deteriorada imagen corporal (Camacho, Fernández y Rodríguez, 2006).

Se finaliza el apartado con unas tablas que resumen las principales investigaciones reflejadas (Tabla 2.9), así como las principales conclusiones destacadas a modo de síntesis (Tabla 2.10).

Tabla 2.9. *Investigaciones sobre la Dimensión Estética de los Valores.*

| INVESTIGACIONES NACIONALES Y EXTRANJERAS RELACIONADAS CON LA DIMENSIÓN ESTÉTICA DE LOS VALORES |                  |      |      |      |                |                  |              |              |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|------|------|------|----------------|------------------|--------------|--------------|
| Colectivo                                                                                      | Autores          | Año  | Sexo | Edad | Tipo de Centro | Belleza Corporal | Estereotipos | Método ( * ) |
| Personas parapléjicas                                                                          | Barbera          | 1996 |      |      |                | x                | x            |              |
| Población murciana (15-65 años)                                                                | Hellín           | 2002 | x    | x    |                | x                | x            | 1            |
| Alumnos de Secundaria (14-17 años)                                                             | Gálvez           | 2004 | x    | x    | x              | x                | x            | 2            |
| Revistas profesionales y divulgativas                                                          | López Villar     | 2004 |      |      |                | x                | x            | 3            |
| Universitarios (18-45 años)                                                                    | Pavón y cols.    | 2005 |      |      |                | x                | x            | 4            |
| Alumnos de Secundaria                                                                          | Klomsten y cols. | 2005 | x    | x    |                | x                | x            |              |
| Adolescentes                                                                                   | Moreno y cols.   | 2006 |      |      |                | x                | x            |              |

(\*) Método:

1. Cuestionario por entrevista personal.
2. Encuestas por muestreo. Instrumentos: Inventario de Actividad Física Habitual para Adolescentes, IAFHA (Velandrino, Rodríguez y Gálvez,

2003) y Cuestionario sobre intereses y motivaciones de los adolescentes hacia la PFD.

3. Instrumento: “Ficha de análisis de contenido de imágenes fijas de la publicidad”.
4. Cuestionario de Actitudes, Motivaciones e Intereses hacia las Actividades Físico-deportivas (CAMIAF).

Tabla 2.10. *Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Estética de los Valores.*

| <b>A modo de síntesis</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los cánones de belleza establecidos socialmente suponen un hándicap para la práctica físico-deportiva. Pueden constituirse en motivo de obsesión por la estética física y de rechazo a quienes no se ajustan a los mismos.</li> <li>• Existe una idea de asociación errónea entre estética y salud, encontrada en mayor medida entre los jóvenes.</li> <li>• El sexo femenino valora más la belleza y apariencia estética, lo que conlleva una mayor participación de este sexo en deportes considerados típicamente femeninos.</li> <li>• Se estima necesaria la concienciación de que una buena medida de los mensajes publicitarios transmiten estereotipos corporales que no se corresponden con la diversidad estética actual.</li> </ul> |

### 2.2.5. Dimensión Habilidad y Forma Física

En este apartado se recogen las principales conclusiones extraídas de los estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionadas con la **dimensión Habilidad y Forma Física** de los valores. En la figura 2.6 se plasman esquemáticamente los valores citados.

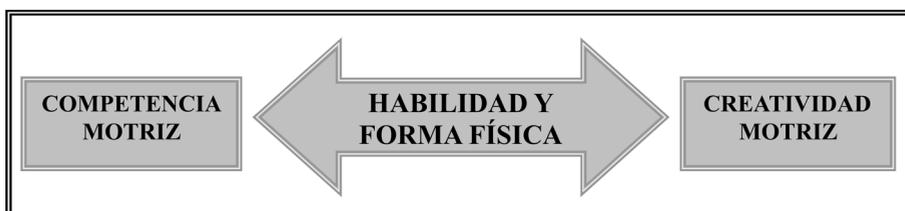


Figura 2.6. *Valores de la Dimensión Habilidad y Forma Física.*

En referencia al valor propuesto en este apartado, se pretende comprobar en la presente investigación la percepción que padres, profesores y jóvenes tienen sobre la **competencia motriz** como valor condicionante para la práctica físico-deportiva, pues se considera éste un valor que, en función de cómo se perciba, puede repercutir favorable o desfavorablemente en la participación de dicha práctica. Es por ello que se comienza proponiendo algunas preguntas para la reflexión: ¿Correlaciona la percepción de competencia motriz con el nivel de práctica? ¿Existe conciencia entre los diferentes agentes implicados de que todos los niños, adolescentes y jóvenes poseen alguna destreza susceptible de descubrir y potenciar? ¿Se prioriza a quienes destacan por su competencia motriz en detrimento de quienes no lo hacen? ¿Se contribuye, de ese modo, al abandono de la práctica físico-deportiva por las consecuencias generadas del sentimiento de ineptitud motriz?

Cruz y cols. (1991), en una investigación citada con anterioridad, constatan que el valor “mostrar habilidades” –refiriéndose a las destrezas técnicas y tácticas requeridas por distintas situaciones de juego–, aparece como una de las razones más importantes que dan los niños para practicar deportes.

Por otro lado, Rodríguez (2000) encuestó a un total de 385 alumnos de 14 a 16 años pertenecientes al Concejo de Gijón, a los cuales se les suministró un cuestionario confeccionado expresamente para el estudio. Se destaca, entre sus conclusiones, que las razones consideradas como muy importantes para la práctica deportiva extraescolar son, entre otras, mantenerse en forma física y estar físicamente bien.

Se prevé que el nivel de práctica físico-deportiva está directamente relacionado con el aumento de percepción positiva de nuestra competencia motriz dado que se estima que una práctica físico-deportiva experimentada con ilusión y motivación eleva el afán de superación y la necesidad de esfuerzo y trabajo para la consecución de mejores resultados.

Éste es el motivo por el que se coincide con algunos autores, caso de Hellín (2002) y Gálvez (2004), quienes confirman que la competencia motriz percibida por los adolescentes resulta más positiva en la medida en que se practican actividades, así como que la autopercepción de competencia motriz y la percepción de competencia de los demás para con uno mismo son factores esenciales que mejoran significativamente los niveles globales de actividad física habitual en los adolescentes, debido probablemente al refuerzo de bienestar que la sensación de competencia genera.

Son éstas, circunstancias susceptibles de consolidar la participación en actividades físico-deportivas. No obstante, se vuelven a plantear otros interrogantes con el propósito de darles respuesta en la investigación que nos ocupa ¿Se potencia desde la infancia las diferentes aptitudes individuales? ¿Se otorga preferencia a quienes poseen competencias motrices evidentes? ¿Se favorece, de este

modo, el abandono de la práctica físico-deportiva de quienes no se distinguen en la misma?

Yuste (2004), quien analiza la autopercepción de competencia motriz en adolescentes murcianos con edades comprendidas entre los 14 y 17 años, constata que la competencia motriz se presenta como una variable de considerable efecto en los niveles de actividad física habitual, apreciándose su efecto con mayor intensidad en la práctica voluntaria deportiva y durante el tiempo de ocio. Según el autor, es necesario orientar la promoción de la práctica hacia las necesidades de los adolescentes, desarrollando niveles de competencia motriz que posibiliten una participación autónoma de los sujetos en actividades físico-deportivas. En definitiva, se considera necesario diseñar programas de deporte para todos, en los que cada cual encuentre su sitio en función de sus intereses, posibilidades, aptitudes y capacidades.

En este sentido, se estiman esperanzadoras las conclusiones a las que llegan Velázquez y Hernández (2003), quienes toman una muestra de 1.225 alumnos madrileños de ambos sexos de entre 10 y 14 años, pertenecientes a centros públicos y privados, y analizan el grado en que los alumnos declaran asumir determinados valores y actitudes con respecto al deporte y a la actividad físico-deportiva. Los autores constatan que un 97,6% de la muestra estudiada se pronuncia en contra de que el deporte deban practicarlo únicamente las personas que son buenas para el mismo. Respecto a la variable sexo, afirman que son las chicas más partidarias a esta opinión y verifican que, casi la totalidad de la población encuestada, sostiene que el deporte también es apropiado para las personas con discapacidades físicas.

Se considera que son conclusiones a tener en gran consideración. La opinión de niños entre 10 y 14 años es la que se refleja, pero se ha de ser consciente de que existe el riesgo de que esas actitudes se modifiquen, pues, como comprueban Velázquez y Hernández (2003), con la edad aumenta el porcentaje de los que dan prioridad a la participación de los más hábiles para mejorar el resultado, constatando que

*Mientras que los de menor edad se muestran de acuerdo con “que es mejor que jueguen sólo los buenos para ganar el partido” en un porcentaje del 10,5%, los más mayores elevan hasta un 19,1% este porcentaje (p. 385).*

Como aportación para el Colectivo de profesores, se señalan los resultados a los que llegan Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006a), en una investigación citada con anterioridad, en referencia al tema que nos ocupa. Comprueban los autores que la muestra de alumnos analizada no plantea problemas en relación a incluir las pruebas de condición física como parte de la evaluación y calificación final de la asignatura de Educación Física, siendo ésta una opinión apoyada más por

los alumnos que por las alumnas. No obstante, se descubren diferencias al respecto en los datos aportados por Figley (1985), Luke y Sinclair (1991), Luke y Cope (1994) y Silverman y Subramamam (1999), en cuyas investigaciones los alumnos rechazaban la inclusión de estas pruebas.

Se continúa con el apartado referente al valor **creatividad motriz**. En la presente investigación, se pretende evidenciar la percepción que nuestro colectivo objeto de estudio tiene sobre la posibilidad de ser creativos motrizmente a través de las experiencias de ocio físico-deportivo, así como si las distintas experiencias y los diferentes tipos y niveles de práctica contribuyen por igual al desarrollo de dicha creatividad, pues se aprecia, aviniendo con diferentes autores, caso de Chapado (2004), que la creatividad es un factor clave para el desarrollo emocional y social del individuo. El autor analiza la frustración -entendida ésta como la mala adaptación al medio tras un conflicto- en una muestra de 992 escolares de Primaria, de ambos sexos y pertenecientes a colegios públicos y privados, utilizando el Test de Habilidad de Afrontamiento Emocional Deportivo (THAED) y constata que la creatividad resulta un factor clave para el afrontamiento emocional y la adaptación.

Al hilo de estos datos, se esbozan dos cuestiones para la reflexión: ¿Es una realidad, como hacen constar algunos autores, que la práctica físico-deportiva rigurosamente organizada y estructurada, ejerce una influencia negativa para el desarrollo de la creatividad motriz? ¿Se exige a los participantes la reproducción sistemática de patrones de conducta estrictamente organizados obstaculizando, de este modo, la libertad de expresión y de creación tanto individual como grupal?

En este sentido, Trigo Aza (1996), en una investigación con adolescentes de enseñanzas medias y utilizando el Cuestionario de intereses y realizaciones creativas (CIRC) y el Test de creatividad motriz, constata la relación existente entre la creatividad general del sujeto y la creatividad motriz, llegando a las siguientes hipótesis de trabajo en relación al tema que nos ocupa:

- Los chicos que realizan algún deporte organizado serán menos creativos que los que no realizan deporte. Considera la autora que actualmente el deporte está organizado de tal manera que se convierte en una repetición de patrones motores que no dejan opción a posibles innovaciones creativas.
- Los chicos que practican más de un deporte organizado, presentarían puntuaciones más altas en lo que respecta a la creatividad motriz, que sus compañeros que practican un solo deporte.
- Los chicos que realizan gran cantidad y variedad de actividades físicas recreativas deberán puntuar más que aquellos que realizan deporte organizado.

Como se viene defendiendo a lo largo del trabajo, se considera que los programas de intervención educativa pueden llegar a poseer un enorme potencial en el desarrollo de valores y actitudes positivas. Algo extrapolable al fomento del

valor que nos ocupa –la creatividad motriz-. Se sintoniza, por ello, con las afirmaciones de autores como Garaigodobil y Pérez (2001), quienes evalúan los efectos de un programa de educación artística en la creatividad motriz con niños de educación infantil. Constatan los autores que, en este ámbito, se observa un importante incremento en las puntuaciones de los sujetos experimentales en las variables fluidez y originalidad motrices, significativamente superior a los obtenidos por los sujetos de control, poniendo de manifiesto un impacto positivo del programa en este ámbito.

Estos datos son también corroborados por Cenizo y Fernández (2006), quienes analizan una muestra de 110 alumnos sevillanos de educación Primaria y certifican que, tras un programa de intervención con el grupo experimental, al que aplicaron un pretest y un postest, y comparando los resultados con los del grupo de control –quien siguió el programa académico convencional previsto para su curso-, el nivel adquirido por los grupos experimentales fue mayor en todos los indicadores de la creatividad motriz –originalidad motriz, fluidez motriz, redefinición motriz, flexibilidad mental motriz y calidad motriz- que en los grupos de control. Los autores corroboran la necesidad de trabajar la creatividad motriz en las clases de Educación Física como elemento imprescindible para el desarrollo integral del alumnado. Cenizo y Fernández (2006) confirman, además, que el desarrollo de la creatividad motriz es una necesidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los niveles educativos, pero mucho más en la etapa de Primaria y que, por tanto

*Debe convertirse en una exigencia cotidiana que nos permita aportar al alumno los suficientes conocimientos y experiencias enriquecedoras, como para que puedan dar respuestas adecuadas a los constantes y acelerados cambios que experimenta la sociedad actual en todos los ámbitos de la vida (p.130-131).*

Fuera de nuestras fronteras, Murcia Peña (2001) analiza cómo los diferentes modelos educativos condicionan el desarrollo de la creatividad motriz. Para su estudio utiliza una muestra de 2.113 niños y niñas pertenecientes a siete escuelas urbanas del municipio de Caldas (Colombia). El autor comprueba que los condicionantes más utilizados en la escuela son la concertación, la imposición y una especie de híbrido entre estos dos, constatando que no se presentan diferencias significativas en lo relacionado al estado de desarrollo de la creatividad motriz en las escuelas que utilizan los distintos condicionantes, pese a existir mejores niveles de originalidad en aquellos grupos en los que se utiliza el castigo y la imposición como mecanismos de control.

Se finaliza el apartado con unas tablas que resumen las principales investigaciones reflejadas (Tabla 2.11), así como las principales conclusiones destacadas a modo de síntesis (Tabla 2.12).

Tabla 2.11. *Investigaciones sobre la Dimensión Habilidad y Forma Física.*

| INVESTIGACIONES NACIONALES Y EXTRANJERAS RELACIONADAS CON LA DIMENSIÓN HABILIDAD Y FORMA FÍSICA DE LOS VALORES |                      |      |      |      |                |                    |                    |              |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|------|------|------|----------------|--------------------|--------------------|--------------|
| Colectivo                                                                                                      | Autores              | Año  | Sexo | Edad | Tipo de Centro | Competencia Motriz | Creatividad Motriz | Método ( * ) |
| Futbolistas catalanes (12-16 años)                                                                             | Cruz y cols.         | 1991 | x    | x    | x              | x                  |                    | 1            |
| Estudiantes de Enseñanzas Medias                                                                               | Trigo                | 1996 | x    | x    |                |                    | x                  | 2            |
| Adolescentes gijoneses (14-16 años)                                                                            | Rodríguez            | 2000 | x    | x    | x              | x                  |                    | 3            |
| Alumnos de Educación Infantil                                                                                  | Garaigodobil y Pérez | 2001 | x    | x    |                |                    | x                  |              |
| Escolares colombianos                                                                                          | Murcia Peña          | 2001 | x    | x    | x              |                    | x                  | 4            |
| Población murciana (15-64 años)                                                                                | Hellín               | 2002 | x    | x    |                | x                  |                    | 5            |
| Alumnos de Secundaria (14-17 años)                                                                             | Gálvez               | 2004 | x    | x    | x              | x                  |                    | 6            |
| Alumnos madrileños (10-14 años)                                                                                | Velázquez y Hdez.    | 2003 | x    | x    | x              | x                  |                    | 7            |
| Adolescentes murcianos (14-17 años)                                                                            | Yuste                | 2004 | x    | x    |                | x                  |                    | 8            |
| Alumnos de Primaria                                                                                            | Chapado              | 2004 | x    | x    | x              |                    | x                  | 8            |
| Alumnos de Primaria (6-12 años)                                                                                | Cenizo y Fernández   | 2006 | x    | x    |                |                    | x                  | 10           |
| Estudiantes valencianos (13-16 años)                                                                           | Gutiérrez y Pilsa    | 2006 | x    | x    | x              | x                  |                    | 11           |

(\*) Método:

1. Entrevista semiestructurada y análisis de contenido.
2. Cuestionario de intereses y realizaciones creativas (CIRC) y Test de creatividad motriz.
3. Cuestionario.
4. Observación participante, entrevista y test de creatividad motriz.
5. Cuestionario por entrevista personal.
6. Encuestas por muestreo. Instrumentos: Inventario de Actividad Física Habitual para Adolescentes, IAFHA (Velandrino, Rodríguez y Gálvez, 2003) y Cuestionario sobre intereses y motivaciones de los adolescentes hacia la PFD.
7. Entrevista por cuestionario y Grupo de Discusión.
8. Inventario de Actividad Física Habitual para Adolescentes (IAFHA).
9. Test de Habilidad de Afrontamiento Emocional Deportivo (THAED).
10. Pretest y postest.
11. Traducción española del Cuestionario de Actitudes de los Alumnos Hacia la Conducta de los Profesores y los Contenidos del Programa de EF, elaborado por Luke y Cope (1994) y Escala tipo Likert con 5 alternativas de respuesta.

Tabla 2.12. *Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Habilidad y Forma Física.*

**A modo de síntesis**

- La competencia motriz es un valor destacado que da razón para la práctica físico-deportiva de muchos niños y adolescentes.
- Las actitudes hacia la competencia motriz son tanto más positivas cuanto mayor es el nivel de práctica físico-deportiva.
- A pesar de encontrar muchas opiniones sobre la importancia del deporte para todos, se detectan actitudes que dan prioridad a quienes tienen mejor competencia motriz para la práctica físico-deportiva. Son actitudes que, en general, aumentan con la edad.
- Los programas educativos especializados incrementan la creatividad motriz de los escolares.
- La creatividad resulta ser un factor especial para el desarrollo personal y social.
- El deporte excesivamente organizado puede constituirse en un hándicap para la creatividad motriz.

### **2.2.6. Dimensión Lúdica**

En este apartado se reservan las principales conclusiones extraídas de los estudios e investigaciones referentes a valores, actitudes y normas inherentes a la práctica físico-deportiva relacionadas con la **dimensión Lúdica**.

En la investigación que nos concierne, se pretende comprobar la percepción que tienen los diferentes colectivos analizados sobre la importancia del valor lúdico en sus experiencias de ocio físico-deportivo.

Se comienza con el planteamiento de algunos interrogantes: ¿Es una realidad que, en la mayoría de las ocasiones, el inicio de la práctica físico-deportiva prioriza el juego, las relaciones, la expansión y el divertimento? ¿Se evidencia que la obsesión por el resultado en la práctica competitiva condiciona el disfrute y la diversión? ¿Se detecta nerviosismo y estrés entre padres, entrenadores, público y los propios participantes cuando el resultado de una competición es adverso? ¿Qué medidas deberían adoptarse desde todos los agentes implicados para que la competición no asediase la diversión?

Se considera necesario un esfuerzo de reflexión de todos los agentes implicados para responder a éstas y otras cuestiones.

Autores ya citados, como Cruz y cols. (1991), quienes investigan los valores relevantes en jugadores jóvenes de fútbol, constatan las pocas menciones hechas

por los jugadores analizados al valor diversión, ya que sólo un 15% aludía al mismo. Los autores intuyen que las competiciones deportivas organizadas disminuyen la diversión de los juegos espontáneos de los niños. Son afirmaciones ratificadas por algunos críticos de las mencionadas competiciones, tales como Devereux (1978) y Underwood (1978).

Si embargo, son muchos los autores que han estudiado el tema, caso de Edo (2004), Gálvez (2004), Rico (2003), Velázquez y Hernández (2003) y Garita (2006), quienes confirman que niños, jóvenes y adolescentes destacan el valor diversión como condicionante de su práctica físico-deportiva.

Edo (2004) en una investigación sobre el significado del deporte en adolescentes andorranos, constata la gran divergencia encontrada en el significado que cada sector encuestado otorga al deporte, siendo la diversión el valor destacado por los adolescentes, la salud para los padres y la educación para los técnicos deportivos.

Asimismo, Gálvez (2004) en su análisis sobre los motivos de práctica y abandono de la actividad físico-deportiva en adolescentes murcianos, constata que éstos consideran el hecho de divertirse como uno de los motivos más importantes para practicar actividades físico-deportivas, siendo éste un valor más destacado entre los varones.

En referencia a la variable edad, Rico (2003) analiza la relación que existe entre las preferencias de participación social y las variables motivacionales de los alumnos en las clases de Educación Física en la ESO, tomando una muestra de 2.743 escolares de ambos sexos de edades comprendidas entre 12 y 19 años. Afirma la autora que son los alumnos más jóvenes -1º de ESO- los que mayor disfrute y satisfacción manifiestan.

Por su parte, Velázquez y Hernández (2003), en una investigación citada con anterioridad, concluyen que es la diversión, entre otros, uno de los valores más señalados por los chicos y chicas como motivo que induce a la práctica deportiva.

Garita (2006), quien realiza un análisis de diferentes estudios e investigaciones sobre los motivos de participación y satisfacción en la actividad física, el ejercicio físico y el deporte, concluye que los colectivos que valoran más la diversión son los niños y universitarios, y que es éste un valor condicionante para los participantes de actividad física norteamericanos, europeos y asiáticos.

Si es cierto, como reflejan estos datos, que la diversión es un valor condicionante para la práctica físico-deportiva de niños, adolescentes y jóvenes, se deberá invertir tiempo, esfuerzo y recursos para evitar que el abandono de la misma sea debido a que éstos han dejado de sentirlo en sus experiencias de ocio físico-deportivo.

Corroborando lo expuesto, el Proyecto Ludos (2005), como recurso educativo multimedia elaborado a través del Convenio Internet en el Aula, entre el MEC y las Comunidades Autónomas, destaca la necesidad de fomentar

el deporte escolar desde un enfoque lúdico-recreativo, dados sus beneficios, ya que la participación en actividades de carácter lúdico-recreativo en los escolares potencia su socialización y fomenta las actitudes solidarias y cooperativas, respetando y aceptando las diferencias individuales y las normas de los juegos. En dicho proyecto se afirma que

*Los juegos deben ser ante todo divertidos y no primar las acciones de ganar o perder, sino complementar los contenidos de la Educación Física escolar creando una gran variedad de juegos con diferentes estructuras internas que estimulen la toma de decisiones a nivel individual y colectivo* (<http://ares.cnice.mec.es/edufisica>).

En la misma línea, Orrego (2006), quien analiza las ventajas e inconvenientes del deporte desde la perspectiva educativa, del alto rendimiento y la lúdica, destaca como punto de reflexión para todos los colectivos implicados en la práctica físico-deportiva la necesidad de dar una oportunidad al deporte lúdico, ya que éste

*Es el que más agrada a la mayoría de personas que nos rodean, sea porque no está mediado por objetivos educativos, controlado por reglamentos estrictos o porque no se tuvo la oportunidad de acceder a las grandes ligas del deporte profesional y se ve en éste una oportunidad de explotar ese talento que cada uno lleva en su interior* (<http://www.efdeportes.com/efd95/deport.htm>).

Se finaliza el apartado con unas tablas que resumen las principales investigaciones reflejadas (Tabla 2.13), así como las principales conclusiones destacadas a modo de síntesis (Tabla 2.14).

Tabla 2.13. *Investigaciones sobre la Dimensión Lúdica.*

| INVESTIGACIONES NACIONALES Y EXTRANJERAS RELACIONADAS CON LA DIMENSIÓN RECREATIVA DE LOS VALORES |                   |      |      |      |                |            |              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------|------|------|----------------|------------|--------------|
| Colectivo                                                                                        | Autores           | Año  | Sexo | Edad | Tipo de Centro | Recreación | Método ( * ) |
| Futbolistas catalanes (12-16 años)                                                               | Cruz y cols.      | 1991 | x    | x    | x              | x          | 1            |
| Escolares (12-19 años)                                                                           | Rico              | 2003 | x    | x    | x              | x          | 2            |
| Alumnos madrileños (10-14 años)                                                                  | Velázquez y Hdez. | 2003 | x    | x    | x              | x          | 3            |
| Alumnos de Secundaria (14-17 años)                                                               | Gálvez            | 2004 | x    | x    | x              | x          | 4            |
| Adolescentes andorranos                                                                          | Edo               | 2004 |      |      |                | x          |              |
| Análisis de investigaciones/Reflexión                                                            | Garita            | 2006 | x    | x    |                | x          |              |
| Análisis de investigaciones/Reflexión                                                            | Orrego            | 2006 |      |      |                | x          |              |

(\*) Método:

1. Entrevista semiestructurada y análisis de contenido.
2. Escala GR. Test Ampet, Cuestionario de Diversión, Cuestionario de Satisfacción, Cuestionario de Percepción de los Criterios de Éxito de los Otros Significativos y Cuestionario de Clima Social Docente.
3. Entrevista por cuestionario y Grupo de Discusión.
4. Encuestas por muestreo. Instrumentos: Inventario de Actividad Física Habitual para Adolescentes, IAFHA (Velandrino, Rodríguez y Gálvez, 2003) y Cuestionario sobre intereses y motivaciones de los adolescentes hacia la PFD.

Tabla 2.14. *Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Lúdica.*

**A modo de síntesis:**

- El aspecto lúdico de la actividad físico-deportiva es motivo condicionante para la práctica de la misma.
- Cuando en la práctica físico-deportiva predomina el carácter competitivo, disminuye el valor atribuido a la diversión.
- Se constata la necesidad de diseñar programas de intervención en los que se destaque el valor lúdico de la práctica físico-deportiva como fin en sí mismo.



## CAPÍTULO 3

# METODOLOGÍA

En el capítulo anterior se ha ofrecido una extensa panorámica del estado de la cuestión en el campo de los valores y actitudes de las experiencias de ocio físico-deportivo. Se ha comenzado por una visión general del tema que ha permitido avanzar, de un modo más específico, por las diferentes dimensiones del ámbito axiológico de la práctica físico-deportiva.

Por un lado, se constata en gran cantidad de investigaciones nacionales e internacionales, la importancia de:

- Una intervención educativa adecuada, intencionada y planificada para el desarrollo de valores y actitudes positivas en la práctica físico-deportiva.
- El estudio y comprensión de las actitudes y valores de niños, adolescentes y jóvenes para optimizar los resultados en las experiencias de ocio físico-deportivo.
- Una intervención temprana en el ámbito axiológico y actitudinal de la práctica físico-deportiva para prevenir las actitudes desfavorables y la ausencia de ética deportiva surgida según avanza la edad.
- El influjo de los agentes educativos implicados, caso de los padres, los profesores y los responsables físico-deportivos, entre otros, sobre las actitudes manifestadas en las experiencias de ocio físico-deportivo.

Por otro lado, los resultados de los estudios e investigaciones analizados sobre las diferentes dimensiones del ámbito axiológico de la práctica físico-deportiva –social, personal, saludable, estética, habilidad y forma física y lúdica– constatan que las experiencias de ocio físico-deportivo pueden llegar a constituirse en espacios favorecedores para la promoción de actitudes y valores positivos relacionados con estas dimensiones que optimicen el desarrollo integral de la persona, siempre que dichas experiencias queden integradas en intervenciones bien planificadas e intencionadas.

### 3.1. Acotando el problema

Para esta investigación se ha decidido ahondar en la dimensión saludable de las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes estudiantes no universitarios riojanos con edades comprendidas entre los 12 y 18 años.

Los motivos que impulsan a tomar esta decisión son los siguientes:

- Como se expuso con anterioridad, sería demasiado ambicioso e idealista analizar todas las dimensiones del ámbito axiológico, dado que la esfera de los valores invade y recorre todas y cada una de las dimensiones de la persona. Es por ello que, para esta investigación, el análisis se acota a uno de los valores –la salud– perteneciente a una de las dimensiones –la saludable–, por considerarse que, de este modo, el desarrollo y los resultados del trabajo se llevarán a cabo con una mayor eficacia y realismo.
- Entendido el valor de la salud como un estado de bienestar físico, psicológico y social se considera que, analizando esta parcela del marco valorativo, se indaga indirectamente en una importante gama de valores pertenecientes a las otras dimensiones del ámbito axiológico de la práctica físico-deportiva. La salud, en su dimensión física, engloba valores tales como la competencia motriz –perteneciente a la dimensión de Habilidad y Forma Física– y la belleza corporal –perteneciente a la dimensión Estética–, entre otros. En la dimensión psicológica de la salud encontramos valores tales como el autoconcepto, el logro personal y la autorrealización –pertenecientes a la dimensión Personal de los valores– y la creatividad motriz –dentro de la dimensión Habilidad y Forma Física–. Por último, en su dimensión social se integra una serie de valores, caso de la amistad, la cooperación, la competitividad, la deportividad, la familia y el dinero –pertenecientes a la dimensión Social del ámbito axiológico– y la recreación –dentro de la dimensión Lúdica–, entre otros (figura 3.1).

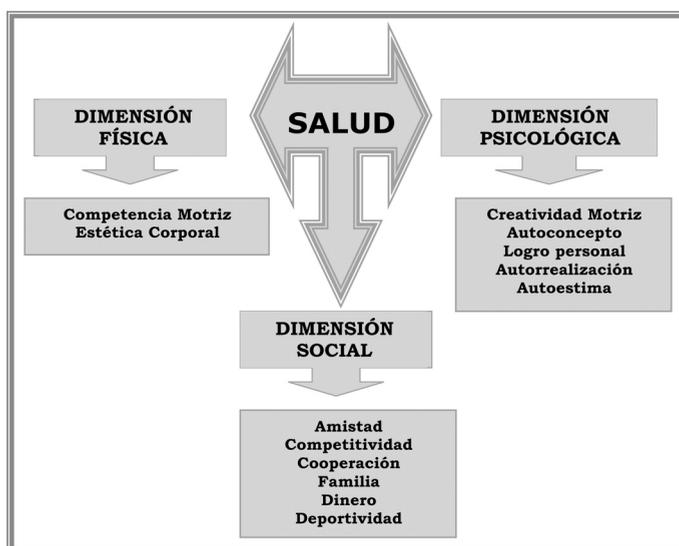


Figura 3.1. Valores de la Dimensión Saludable.

- Se considera que los resultados que se obtengan en relación con el valor de la salud serán de gran utilidad para continuar el análisis en profundidad del resto de las dimensiones del ámbito axiológico, en general, y de cada uno de los valores que las integran, en particular.

Así pues, en relación a la dimensión saludable de los valores en la práctica físico-deportiva existen numerosos estudios e investigaciones dentro y fuera de nuestro país que constatan la alta prevalencia de sedentarismo entre la población europea, en general, y la española, en particular, corroborándose la necesidad de recomendar a la población la práctica físico-deportiva, dado que ésta se asocia generalmente a costumbres más saludables y a una menor incidencia de comportamientos de riesgo. Los resultados de dichos estudios ponen de manifiesto que según avanza la edad de los adolescentes disminuyen las actitudes positivas hacia el valor de la salud, lo que justifica la necesidad de una intervención educativa temprana en este ámbito que promocióne una práctica físico-deportiva que enfatice el desarrollo de actitudes que valoren el ocio físico-deportivo como fuente de experiencias para el fomento de la salud integral del individuo.

Del estudio conceptual y legislativo, así como del análisis del estado de la cuestión, ha germinado una serie de planteamientos que se traduce en no pocas cuestiones que sirven de guía para orientar el proyecto de esta investigación. Son interrogantes concernientes a cómo es el perfil de los jóvenes y adolescentes estudiantes no universitarios riojanos en lo que al ámbito axiológico se refiere, a los factores que determinan el marco valorativo de los jóvenes en su práctica físico-deportiva, al grado de sintonía perceptiva entre los agentes educativos implicados y los propios jóvenes sobre la jerarquía axiológica percibida, y a los modos de intervención educativa susceptibles de optimizar este ámbito en las experiencias de ocio físico-deportivo, entre otras.

Para ofrecer una respuesta objetiva, válida y fiable a estas preguntas, se considera fundamental determinar aquellos factores necesarios de controlar.

Es por ello que el objeto de la presente investigación se dirija a determinar estos factores, para lo que se considera necesario prestar atención a los agentes educativos influyentes más próximos a la esfera de los adolescentes, tales como los padres, los profesores de Educación Física y los profesores de otras áreas, así como a los propios jóvenes estudiantes de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos; todos ellos conformarán la población objeto de estudio.

De este modo se podrá descubrir cuál es la percepción que tienen los diferentes colectivos en referencia al valor de la salud en la práctica físico-deportiva, en qué grado es o no considerada como condicionante de dicha práctica, si buscan los jóvenes optimizar su salud a través de las experiencias de ocio físico-deportivo, cuál es la dimensión de la salud más destacada, si se constituye en un valor con un fin en sí mismo o el objetivo de su búsqueda se encamina hacia fines preventivos o rehabilitadores, y si puede llegar a obtenerse de la búsqueda de la salud

en la práctica físico-deportiva de los jóvenes efectos contraproducentes derivados de las nuevas exigencias sociales y personales, entre otras cuestiones.

Para lo cual, se estima fundamental acudir a unos grupos de discusión, con el fin de posibilitar que manifiesten verbalmente su percepción sobre el valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil y dar respuesta a las cuestiones anteriores.

Dicha declaración perceptiva permitirá atesorar la información que se precisa para llevar a cabo la presente investigación.

De este modo, el contenido de los discursos se constituirá en la fuente de indagación esencial y el material de análisis fundamental para el objeto del estudio que nos ocupa. El registro de los mismos posibilitará su posterior análisis y tratamiento, lo que viabilizará la obtención de resultados que, a su vez, permitirá elevar conclusiones.

En este capítulo queda reflejado el objeto de estudio determinado, así como el diseño y la descripción del proceso.

### **3.2. Objeto del estudio**

Considerando que los objetivos generales son metas amplias y genéricas que expresan aquello que deseamos alcanzar, se señala como objetivo general de la presente investigación:

*Analizar el valor de la salud en el ocio físico-deportivo juvenil, a partir de la percepción que tienen los jóvenes, los padres y los profesores.*

Este objetivo general y último debe traducirse en una serie de objetivos específicos. Éstos se diferencian de los generales por su nivel de detalle y complementariedad y tienen como característica principal la posibilidad de cuantificarse para poder expresarse en metas. En definitiva, el conjunto de objetivos específicos permitirá cumplir el objetivo general. Por ello, el objetivo general, que supone el fundamento de la investigación que nos ocupa, se clarifica con los siguientes objetivos específicos:

1. Indagar en las actitudes manifestadas por los jóvenes y los agentes educativos más cercanos a ellos, sobre el valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil.
2. Comprobar que la salud se constituye en valor transversal del atlas axiológico del ocio físico-deportivo juvenil.
3. Constatar qué categorías y subcategorías del valor de la salud son las más frecuentes y cuáles son las ausentes.

4. Detectar las relaciones que se establecen entre las dimensiones y los fines del valor de la salud.
5. Contrastar las percepciones de los distintos colectivos sobre el valor de la salud en el ocio físico-deportivo juvenil.
6. Elevar propuestas de intervención educativa para el ámbito del ocio físico-deportivo juvenil.

### **3.3. Diseño y descripción del proceso**

Una vez definidos los objetivos que se pretenden alcanzar, se hace preciso descubrir el diseño y descripción del proceso que posibilitará este cometido.

Es por ello que en este apartado se pondrán de manifiesto los pormenores de la construcción y definición del sistema de categorías, la validación de las mismas, la población, el instrumento utilizado y los tratamientos aplicados en la investigación que nos ocupa.

A continuación, se describen los pormenores de las fases que configuran el proceso.

#### **3.3.1. Construcción del sistema de categorías**

La construcción del sistema de categorías y subcategorías que se pretenden investigar se constituye en uno de los apartados clave en cualquier investigación.

De este modo, fruto del proceso de conceptualización, del estado de la cuestión y del registro de discursos emanados de los colectivos objeto de estudio, se procedió a la elaboración del sistema de categorías, quedando establecidas cinco categorías generales y trece subcategorías.

En este apartado se muestra el croquis de categorías que se ha construido, habiéndose tenido en cuenta el elemento de análisis, el tema objeto de estudio y los objetivos que se han de alcanzar.

Como efecto, se han derivado las categorías de identificación y las categorías teóricas generales con sus oportunas subcategorías, obteniéndose:

- Dos categorías de identificación, en función al elemento de análisis.
- Tres categorías teóricas generales, en función al tema objeto de nuestro análisis.

De este modo, las **categorías de identificación** coinciden con determinadas características de interés, quedando establecidas como se manifiesta a continuación:

1. Colectivos.
2. Sexo.

A su vez, se separan en seis subcategorías, quedando establecidas de la siguiente manera (figura 3.2):



Figura 3.2. *Categorías y subcategorías de identificación.*

En la selección y relación de las categorías teóricas se ha procurado ir de lo más general a lo más específico, para lo que se han diseñado tres categorías de carácter general que, a su vez, se desglosan en otras siete –denominadas subcategorías–.

De este modo, las **categorías teóricas generales** quedan configuradas como se muestra a continuación:

1. La salud como condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo.
2. Dimensiones de la Salud.
3. Fines de la Salud.

Con el propósito de obtener un mayor nivel de concreción, cada una de estas categorías generales ha sido separada en subcategorías organizadas. Se muestra a continuación la selección y relación de categorías y subcategorías teóricas referentes a nuestro tema de estudio (figura 3.3).

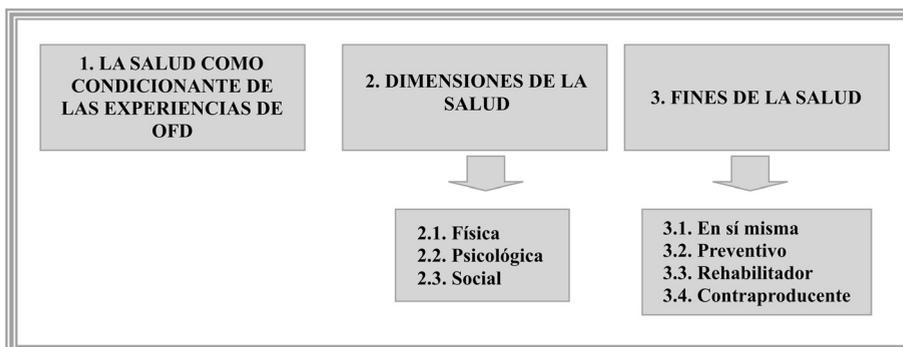


Figura 3.3. *Categorías y subcategorías teóricas.*

### **3.3.2. Definición de las categorías y subcategorías**

Como paso posterior a la selección de las categorías se hace necesaria la identificación de las mismas a través de su definición y explicación. Fase que viabilizará el proceso de validación de las mismas mediante el trabajo con el grupo de expertos. Así pues, el objetivo del presente apartado es la exposición y definición de las categorías y subcategorías objeto de estudio en la presente investigación.

#### **3.3.2.1. Categorías de Identificación**

Según el elemento de análisis se establecen dos categorías en las que se recopilarán los aspectos identificativos de la población objeto de estudio, atendiéndose al colectivo al que pertenecen –alumnos, padres, profesores de Educación Física y profesores de otras áreas– y al sexo. Todos los miembros participantes guardarán relación con las etapas educativas de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos.

#### **3.3.2.2. Categorías Teóricas**

Según el tema de análisis, se establecen tres categorías teóricas generales que, a su vez, se desglosan en otras siete denominadas subcategorías.

##### **A. Categoría General “La salud como condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo”**

Esta categoría hace referencia a todas aquellas ideas y expresiones manifestadas en los grupos de discusión que aluden, en alguna medida, a la consideración del valor de la salud como motivo y, sobre todo, como condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo. Se incluyen en esta categoría aquellas reseñas cuyo propósito es entender que la práctica físico-deportiva de los jóvenes y adolescentes se impulsa por motivos relacionados con la salud en todas sus dimensiones y para cualquiera de sus fines. Esto quiere decir que pueden descubrirse planteamientos que reflejan que la salud, tanto en su esfera física –con razonamientos referentes a la forma física, la estética y el bienestar corporal, entre otros–, como psicológica –atendiendo a razonamientos tales como la mejora emocional y la sensación de bienestar anímico, entre otros–, como social –teniendo en cuenta representaciones tales como la riqueza generada de las relaciones amistosas y la satisfacción de sentirte integrado en un grupo, entre otros–, es el motor que estimula la necesidad de participar en experiencias de ocio físico-deportivo. Asimismo, se extraerán aquellos relatos que justifican los diferentes fines de la salud –en sí misma, preventivo, rehabilitador y/o contraproducente– como detonantes para la adhesión o abandono de las experiencias de ocio físico-deportivo.

De este modo, podemos encontrar dentro de esta categoría, alocuciones identificadas por planteamientos como los que se muestran a continuación:

*Buscas desabogarte y eso, porque estamos en el colegio todo el rato atrapado en una silla, luego sales, das cuatro patadas al balón y cuatro chillos y duermes mejor. (Colectivo de alumnos).*

*Yo creo que depende del planteamiento que tenga la familia a nivel salud. Si ellos ven que los padres son gente que se cuidan, ha dejado de fumar en muchos casos, que están un poco preocupados físicamente, entonces ellos también pueden decir que también quieren estar bien. (Colectivo de padres).*

*Los chavales lo primero que tienen que meterse en la cabeza es que hacer deporte, hacer ejercicio físico, es bueno para su salud y para su calidad de vida, para pasar por este mundo desde que nacen hasta que mueren lo mejor posible con su cuerpo y con su mente, por supuesto. (Colectivo de profesores de EF).*

*Si un chaval tiene, por ejemplo, dificultades para relacionarse en grupo y es capaz de enlazar la forma, buscar a los amigos, séase que vienes de un país de fuera o porque en tu propio entorno no encajas por tus características, entonces, muchos intentan agarrarse a un tipo de actividad, sea deportiva, musical, o en ese aspecto, para buscar un grupo con el que salir. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

## B. Categoría General “Dimensiones de la Salud”

El ser humano se forja como un ser integral, constituido por mecanismos biológicos y psicológicos, en interacción persistente con el hábitat al que pertenece y en el que está inmerso. Es por ello que el concepto de salud soporte la presencia de una relación de dependencia e influencia entre los distintos elementos del individuo.

La salud es algo más que una dimensión biológica, ya que no sólo está en manos de tener o no una dolencia. La referencia a la salud debe hacerse desde una armonía entre la dimensión biológica, psicológica y social de la persona, con o sin enfermedad.

Para el ámbito de la presente investigación, las experiencias de ocio físico-deportivo, se ha definido el concepto de salud como **el sentimiento de valoración de nuestro bienestar físico, psicológico y social a través de la práctica físico-deportiva, adoptando medidas preventivas y rehabilitadoras e identificando riesgos para su fin.**

Con el propósito de facilitar el análisis de contenido extraído de los grupos de discusión, dicha definición se ha traducido en una serie de actitudes que potencialmente pueden reflejarse y observarse en los miembros de los colectivos participantes referentes a este valor.

Éstas son susceptibles de clasificarse en cada una de las subcategorías de las dimensiones de la salud. Cuestión que se matiza en los siguientes subepígrafes.

### B.1. *Dimensión Física de la Salud*

Esta subcategoría hace referencia a todas aquellas ideas y expresiones manifestadas en los grupos de discusión que aluden, en alguna medida, a la consideración del valor de la salud en su vertiente física como condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo. Se incluyen en esta categoría aquellas reseñas cuyo propósito es entender que, una de las circunstancias influyentes en la adherencia o abandono de la práctica físico-deportiva de los jóvenes y adolescentes, es la consideración del valor de la salud en su dimensión física, pudiéndose descubrir planteamientos que reflejan que la salud física es o no el motor que estimula y mediatiza la participación en las experiencias de ocio físico-deportivo.

Asimismo, esta subcategoría alude a todas las ideas, planteamientos, expresiones, etc., manifestadas en los discursos, que sugieren aspectos relacionados con el espacio físico del valor de la salud.

*Mucha gente también por su estado físico, se ven muy gordos o algo así, ya no quieren ir a hacer deporte, porque van a ser los peores. (Colectivo de alumnos).*

*Mi hijo el mayor tiene 17 años, hace deporte, un poco por estar "cachas", porque mi hijo se mira al espejo y me dice: "Mamá, pero a mi esto ¿cuándo se me va a ver de una vez, cuándo se me va a desarrollar la bola?" (Señalándose el brazo). Se machaca, va al gimnasio y es cinturón marrón de karate. Y si que le gusta practicar y tal, yo creo que lo hace más por eso que por otra cosa, por su propio físico. (Colectivo de padres).*

*Lo ideal es que tengan una buena base motriz abajo, que hayan tenido muchas experiencias ricas. (Colectivo de profesores de EF).*

*El 90% está todo el fin de semana delante de la televisión o de la consola y de actividad física ¡cero! Estoy hablando del 90% 12-14 años que son los que yo controlo un poquito. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

### B.2. *Dimensión Psicológica de la Salud*

Se entiende por Salud Psicológica en el tema que nos ocupa, el sentimiento de bienestar emocional obtenido por medio del fomento, desarrollo y mantenimiento de conductas saludables, productivas y positivamente adaptadas en los individuos en la esfera físico-deportiva. Dado que las tres dimensiones de la salud están en continua interrelación, el fomento de esta dimensión redundará en el de las otras dos. Cuidando la dimensión psicológica de la salud, se reducirá el

incremento de jóvenes psicológicamente vulnerables, propensos a desarrollar conductas inadecuadas y problemas emocionales (Torres, 2004).

En esta subcategoría pueden identificarse actitudes referidas al reconocimiento de las propias dificultades y límites, la tendencia a identificar riesgos y la creencia de que la práctica físico-deportiva fomenta un estado de salud psicológica y una satisfacción emocional que revierte en la salud integral, entre otras.

*Cuando llegas a esa edad de 14-15 años, puede ocurrir también que a uno le toca elegir las motivaciones que va a seguir. Es decir, llega un momento que hay que ir eligiendo. Y eso también influye en lo que a uno le gusta. Gente que se decanta por el deporte en sí, otros se van a la academia, al conservatorio de música, a hacer matemáticas o inglés porque le van los estudios un poco mal... Influyen las motivaciones personales de cada uno. (Colectivo de alumnos).*

*Yo creo que si no empiezan pronto, luego no empiezan. Cuando empiezan ya con la adolescencia, con 15 años, no se meten a hacer deporte. Nunca, porque tienen otros intereses. (Colectivo de padres).*

*Muchos chavales, en estas edades, abandonan porque dicen: "yo no soy bueno, yo soy el torpe del grupo, lo dejo porque me siento mal, me siento ridículo, no disfruto". (Colectivo de profesores de EF).*

*Abí se corta, la etapa de 15-16, la timidez, le cuesta muchísimo en el aula moverse, te encuentras a las chicas en la actividad de movimiento con el abrigo puesto, porque no quieren y porque les cuesta. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

### B.3. Dimensión Social de la Salud

El factor social es otro elemento determinante de la calidad de vida y el bienestar de las personas que estará en manos, no sólo del mundo de la sanidad, sino también de la esfera social.

En este espacio del valor de la salud, pueden establecerse cuestiones relacionadas con las relaciones de grupo y/o las amistosas, los posibles conflictos derivados de las mismas y las necesidades afectivas con compañeros y amigos, así como con los adultos implicados, entre otras.

Todo lo apuntado es, si cabe, más trascendente en la época de la adolescencia, por tratarse de un período en el que los iguales y la relación con los mismos adquieren altas cotas de significatividad para el joven, lo que ratifica la alta consideración que precisa la esfera social.

Así pues, este factor del valor de la salud se constituye como elemento que colabora en gran medida en el bienestar del individuo, siendo definitivo para la calidad de vida y la riqueza interior de las personas.

En esta subcategoría podemos localizar actitudes referentes a reconocer los beneficios obtenidos en las relaciones sociales y amistosas de las experiencias de ocio físico-deportivo y el enriquecimiento de dichas relaciones gracias a la práctica físico-deportiva, redundando de este modo en el bienestar integral del individuo.

*Muchos jóvenes, al principio, todos jugamos, todos hacemos esto. Luego ya, con una determinada edad, pues cambiamos todos, empezamos a salir los sábados a la noche, muchos empiezan a dejar de ir los domingos al fútbol o a quedar con los amigos para ir al monte por salir. Yo, en mi caso, es al revés, muchos sábados suelo dejar de salir por hacer deporte. (Colectivo de alumnos).*

*Sí que los veo que, aunque nosotros tampoco hacemos deporte, ni su padre ni yo, esa sensación del grupito del equipo, de sus amigos y sus amigas, eso les arrastra un montón a hacer deporte. La convivencia con el equipo y, después de ir a entrenar, estar un poco en el patio. No sé, como que la convivencia con el equipo les influye mucho para hacer deporte. (Colectivo de padres).*

*La actitud ante la práctica físico-deportiva, yo creo que se va perdiendo, la verdad. La era de las innovaciones tecnológicas esta pegando muy fuerte, quitando mucho tiempo para la práctica. Nosotros, como en nuestros tiempos no había Internet, no había estas cosas, dedicábamos mucho tiempo en la calle a jugar. El juego como lo había antes, yo creo que era un medio que nos vinculaba ya hacia la práctica. Se jugaba mucho en la calle ¿Dónde hay chicos ahora jugando en la calle? (Colectivo de profesores de EF).*

*Los hijos cuyos padres leen, tienden a leer; los hijos cuyos padres van al campo, tienden a ser padres, cuando llegan, que llevan a sus hijos los fines de semana al campo. Los hijos que ven que sus padres están poco activos y que están apoltronados y económicamente bien establecidos, pues ese chaval difícilmente se va a enganchar. Si en el fondo tenemos los hijos que nosotros hacemos. Claro. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

### C. Categoría General “Fines de la Salud”

En el propósito de fomentar la salud integral de las personas en el ámbito de las experiencias de ocio físico-deportivo, pueden localizarse al menos cuatro perspectivas:

- Fin en sí misma.
- Preventiva.

- Rehabilitadora.
- Contraproducente.

### C.1. *La salud como fin en sí misma*

En esta subcategoría encontraríamos aquellas referencias que conciernen al propósito de buscar la salud a través de la práctica físico-deportiva con objetivos basados fundamentalmente en la adopción de estilos de vida saludables que contribuyan a un mayor bienestar integral. Se considera que la práctica físico-deportiva nos posibilita el entorno apropiado para el entrenamiento e interiorización de estas formas de vida beneficiosas, ante lo cual, se puede prever que quien busque favorecerse con este estilo vital puede engancharse a dicha práctica como espacio idóneo para conseguirlo.

En este apartado encontraríamos reflejadas diferentes actitudes, tales como una inclinación a pretender la salud a través de la práctica físico-deportiva y el convencimiento de que las experiencias de ocio físico-deportivo fomentan el estado de salud completo, entre otras.

De este modo, podemos identificar dentro de esta subcategoría diferentes expresiones reconocidas en disertaciones como las que se muestran a continuación:

*Es imprescindible, es verdad, es necesario, hacer algo para la salud. Por eso yo creo que hay gente aquí que igual no hace deportes federados, pero sí que, igual, cuando saca algo de tiempo, recurre a la bici o se da un paseíto por el monte o por la ciudad o algunas actividades así, no federadas. Yo creo que eso es lo verdaderamente importante. Porque una cosa es que te guste el deporte o que sea un hobby y otra cosa es tu salud o tu estado físico, que eso ya tiene repercusiones serias. (Colectivo de alumnos).*

*Es importante que los adolescentes y las personas adultas hagan deporte, porque es bueno para su salud y porque son más felices y es bueno para todo. Queremos un deporte para la generalidad de la gente. (Colectivo de padres).*

*Donde aquellos que les gusta la actividad física, se pudieran enganchar simplemente con el único objetivo de hacer deporte, de hacer actividad física, porque es sano, porque es saludable, bueno para su desarrollo, sin buscar otro objetivo. (Colectivo de profesores de EF).*

*Yo puedo romper una lanza, diciendo que también hacer deporte o vida sana es hacer teatro, por ejemplo. Y que eso no necesita estar federado ni nada. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

### C.2. *Fin Preventivo*

Desde este punto de vista, se valora la salud como un bien que capacita para evadir las contrariedades de salud y los riesgos indeseados, entre otras cuestiones, bien a través del propio control de las situaciones de riesgo, bien evitando sus posibles consecuencias.

Se detectan en esta subcategoría actitudes relacionadas con diferentes aspectos, caso de mostrar reconocimiento de las propias dificultades y límites, la tendencia a identificar riesgos, la adopción de medidas preventivas para el bienestar integral propio y el de los demás, y la creencia de que la práctica físico-deportiva previene comportamientos insalubres, entre otros.

Por todo ello, podemos descubrir dentro de esta subcategoría diferentes planteamientos reconocidos en alocuciones como las que se muestran a continuación:

*Yo creo que haces más daño haciendo botellón, que todo el mundo hacemos y que lo dejas todo como una guarrada. Y no prohibiendo jugar con la pelota.* (Colectivo de alumnos).

*Los chavales que practican deporte no pueden estar metiéndose cosas más o menos, aunque beben. Mi hijo bebe, algo. Entonces es consciente de que no puede estar metiéndose cosas malas para el cuerpo y eso sí que le afecta. Sí que le condiciona un poco.* (Colectivo de padres).

*Que luego la gente es libre, ¡hay que ofertar!, que la gente tenga cosas que hacer. Ya veremos a ver la pista de hielo, cómo funciona, eso va a ser por contrato o similar. Por lo menos van a tener donde poder hacer cosas. Aparte de estar en la calle... porque no tienen otra cosa.* (Colectivo de profesores de EF).

*Para evitar el sedentarismo, tienen que hacer una actividad deportiva, tienen que moverse.* (Colectivo de profesores de otras áreas).

### C.3. *Fin Rehabilitador*

Esta subcategoría se refiere a la consideración de las experiencias de ocio físico-deportivo como medio para la recuperación de una actividad o función perdida o disminuida, bien sea por traumatismo o enfermedad, bien sea por la dejación de la misma debido a cuestiones de índole psicológica o emocional. Los discursos que forman parte de la misma coinciden con la manifestación de actitudes que se inclinan hacia el reconocimiento de la función rehabilitadora de la práctica físico-deportiva. Es decir, las expresiones y planteamientos que se recogen para esta subcategoría hacen alusión a las experiencias de ocio físico-deportivo como el medio que cuenta con los procedimientos adecuados para recuperar un estado de forma y salud perdido por diferentes circunstancias.

A modo de ejemplo, se muestran distintos razonamientos expuestos sobre el fin que nos ocupa obtenidos de los diferentes grupos de discusión:

*El deporte tampoco está reñido con el fumar o el salir por ahí. Al revés, a mucha gente le motiva hacer deporte. Yo he estado muchos años en el fútbol y he visto gente reventada con 12 años, fumando porros y de todo, y ellos querían ir al fútbol para limpiarse los pulmones y todo eso. (Colectivo de alumnos).*

*Tenemos un problema de obesidad en España, que nos tenemos que replantear; como profesionales de Educación Física, tenemos que dar al tema de la nutrición y de hábitos de alimentación una prioridad absoluta. Yo cada día veo alumnos más obesos. (Colectivo de profesores de EF).*

#### C.4. *Fin Contraproducente*

Esta subcategoría hace referencia a aquellos planteamientos, ideas y expresiones manifestadas en los discursos extraídos de los grupos de discusión, que hacen alusión a las experiencias de ocio físico-deportivo como espacios en los que la búsqueda de la salud puede producir efectos opuestos a la intención con que fueron planteados.

En ella pueden descubrirse actitudes, tales como la creencia de que el ámbito de la práctica físico-deportiva puede llegar a generar conductas inadecuadas y obsesivas que pongan en peligro cualquiera de las dimensiones de la salud.

A continuación se exponen algunas alocuciones referentes al fin que nos ocupa, obtenidas de los participantes seleccionados en los diferentes grupos de discusión:

*A mí me ha llevado este año a no practicar deportes a nivel escolar o de competiciones porque yo llevaba dos años haciendo atletismo. El primero bien, porque me lo pasaba bien jugando y no era algo que me exige competición. Pero claro, el segundo ya me metieron mucha competición y, quieras que no, si no eres lo suficientemente bueno y no das la talla, pues empiezas como a quedarte rechazado y al final decides que no. Que es algo que ves que no va bien y entonces acabas por decir que no, que ahí no haces nada. (Colectivo de alumnos).*

*En deportes de equipo lo que les interesa es ganar, aunque sea con trampas, aunque sea con trampas. Además, lo llevan innato, poco a poco, a medida que van siendo mayores, van siendo más tramposos. (Colectivo de padres).*

*Yo me he asombrado en gimnasios ya con niños de 15-16 años empezando a hacer unas cosas... Que los ha tenido que coger el médico y*

*pararlos. Yo creo que cada vez el culto al cuerpo se está llevando más al extremo. Y basta cogerles el médico y tenerles que hacer parar por problemas de crecimiento. (Colectivo de profesores de EF).*

*Quería que cambiase los entrenamientos para que no le coincidieran (a la madre), para tener a su hijo ocupado en vez de dos días, cuatro, para poder irse al "D..." a tomar un café, textualmente. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

### **3.3.3. Proceso y resultado de validación de categorías**

La fase de elaboración del sistema de categorías debe culminarse ineludiblemente con un proceso de validación de las mismas, para que los resultados adquieran la cualidad que precisa toda investigación firme, consecuente y coherente.

En este apartado se pondrá de manifiesto el proceso de validación de categorías y los resultados obtenidos del mismo.

Para este cometido se ha atendido escrupulosamente, desde el inicio del proceso metodológico, a las pautas recomendadas por Anguera (2004), teniéndose en alta consideración:

- La acentuación el papel esencial que juega el proceso de categorización para hacer explicable y coherente la efusión de acontecimientos y/o conductas contextualizadas que conforman la realidad.
- La atención minuciosa a los registros directos, dado que constituyen el grueso de los datos cualitativos de la presente investigación.
- La concesión de especial relevancia al proceso de validación de categorías dado que, a pesar de la importancia que adquiere el fundamental papel que ejerce la interpretación del investigador sobre los datos cualitativos, ésta requiere partir de criterios rigurosos que la acrediten.
- La toma de consciencia de que la estrategia que inspira la metodología cualitativa involucra un intercambio dinámico entre la teoría, los conceptos y los datos, por lo que en ningún momento ha de obviarse el marco conceptual que encuadra la presente investigación.
- El respeto al hecho de que, además del importante papel que ejerce la interpretación de los datos cualitativos, éstos requieren de instrumentos cuantitativos que les otorguen mayor rigor.

De este modo, una vez identificadas y definidas las categorías y subcategorías pertinentes al objeto de estudio de la presente investigación, se hizo necesaria su validación, para lo que se recurrió al **juicio de expertos**. Para ello, se procedió a la elaboración de un documento que recogiese las ideas fundamentales y necesarias de cada una de las categorías y subcategorías (anexo 1), para que los

expertos, posteriormente, pudiesen reconocer e identificar las unidades textuales seleccionadas para nuestro cometido.

Asimismo, el equipo de investigación de la Universidad de La Rioja *AFYDO*, al cual pertenezco, elaboró una tabla que recogía las 410 unidades textuales que se debían analizar (anexo 2) –pertenecientes al Colectivo de profesores de EF–, así como las categorías y subcategorías motivo de validación.

Llegados a este punto, debe aclararse que entre las pautas ofrecidas al grupo de expertos se declaraba que las diferentes categorías y subcategorías no eran excluyentes, es decir, que una misma unidad textual era susceptible de pertenecer a más de una categoría o subcategoría objeto de análisis.

Cabe destacar que se matizó a los expertos que las unidades textuales eran párrafos completos con significado extraídos de las intervenciones de cada uno de los colectivos participantes en los grupos de discusión.

Actuaron como expertos cinco profesores investigadores universitarios, todos ellos doctores, del ámbito de las Ciencias de la Educación, de la Educación Físico-Deportiva y de la Didáctica de la Expresión Corporal.

El trabajo con el grupo de expertos se llevó a cabo siguiendo las siguientes fases:

1. Toma de contacto inicial. Se llevó a cabo virtualmente informando a todos los expertos de los objetivos de la presente investigación, una vez proporcionado, vía e-mail, el documento con la definición de categorías y subcategorías (anexo 1), así como algunos ejemplos significativos para clarificar el proceso. El objetivo fue el planteamiento de posibles dudas y aclaraciones, así como aquellas observaciones y sugerencias que se debían aportar para comprobar que el contenido del documento estuviese dotado de la claridad y precisión suficientes para posibilitar una respuesta adecuada en la identificación de cada una de las unidades textuales.
2. Envío por e-mail a los expertos del documento referente a la tabla de identificación de las 410 unidades textuales con las categorías y subcategorías a cumplimentar –de la que se adjunta a modo de ejemplo la primera página (anexo 2)– y el contenido íntegro del grupo de discusión referente al colectivo de profesores de Educación Física, el cual se suministró con todas las unidades textuales ya numeradas para facilitar la labor.
3. Recogida del trabajo de los expertos. Cada uno de ellos envió el documento de la tabla de identificación debidamente cumplimentado en el plazo estipulado.
4. Transcripción de los datos obtenidos al SPSS, utilizándose la versión 14.0.

Una vez explicitado el proceso de validación del sistema de categorías, se procedió a poner de manifiesto los resultados obtenidos del mismo.

Con el fin de objetivar en los estudios de análisis de contenido, se utiliza la fiabilidad entre evaluadores o, dicho de otro modo, el grado en que distintos estimadores asignan a una misma unidad de análisis a codificar la misma categoría. Una cuestión de capital importancia para dotar de validez a los resultados conseguidos y las conclusiones que emanan de ellos y posibilitar al resto de investigadores utilizar estos resultados con un apoyo acreditado.

Por ello, una vez transcritos los datos obtenidos al SPSS 14.0, se recurrió a uno de los procedimientos que se utiliza para medir la validez: el Coeficiente Kappa de Cohen, que incorpora el número de acuerdo por casualidad.

La fórmula de Kappa de Cohen para medir fiabilidad es la siguiente (Cohen, 1960, 1968):

$$\kappa = \sum_1^k \frac{p_o - p_e}{1 - p_e}$$

en donde:

$k$  es el número de categorías

$P_o$  es la probabilidad observada

$P_e$  es la probabilidad esperada

Antes de mostrar los índices Kappa alcanzados, se muestran los acuerdos de porcentaje obtenidos entre todos los expertos para cada una de las categorías y subcategorías susceptibles de análisis en la presente investigación. Así pues, siguiendo esta pauta, se han obtenido en el proceso de validación de categorías de la presente investigación los siguientes resultados:

- ◆ Categoría General 1: La salud como condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo: La figura 3.4 refleja los porcentajes de las unidades textuales en función del grado de acuerdo entre los expertos.

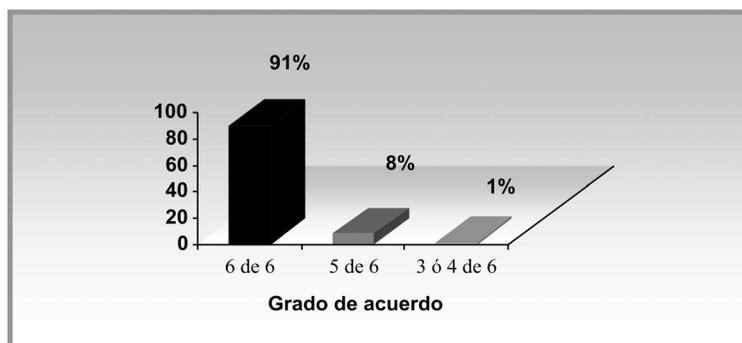


Figura 3.4. Grado de acuerdo "Salud Condicionante".

A la luz de los resultados se observa que:

- Se obtiene un grado de acuerdo del 100% en 372 unidades textuales (correspondiente a un 91% del total).
  - Se obtiene un grado de acuerdo del 83,3% en 33 unidades textuales (correspondiente a un 8% del total).
  - Se obtiene un grado de acuerdo entre 50% y 66,7% en 5 unidades textuales (correspondiente a un 1% del total).
  - En la investigación que nos ocupa, se constata un grado de acuerdo superior al 83% en un 99% de las unidades textuales referentes a la subcategoría general “Salud, valor condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo”.
- ◆ Categoría General 2: Dimensiones de la Salud:
- Subcategoría General 2.1: Dimensión Física de la Salud: La figura 3.5 refleja los porcentajes de las unidades textuales en función del grado de acuerdo entre los expertos.

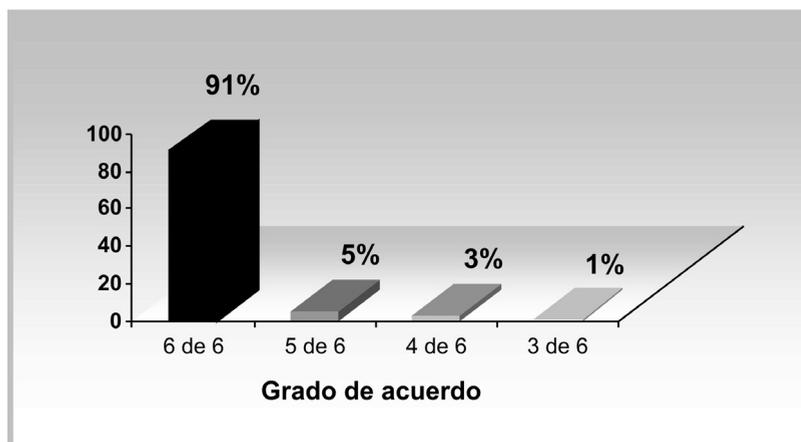


Figura 3.5. Grado de acuerdo “Dimensión Física”.

A la luz de los resultados se observa que:

- Se obtiene un grado de acuerdo del 100% en 374 unidades textuales (correspondiente a un 91% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 83,3% en 20 unidades textuales (correspondiente a un 5% del total).

- Se obtiene un grado de acuerdo del 66,7% en 13 unidades textuales (correspondiente a un 3% del total).
  - Se obtiene un grado de acuerdo del 50% en 3 unidades textuales (correspondiente a un 1% del total).
  - En la investigación que nos ocupa, se constata un grado de acuerdo superior al 83% en un 96% de las unidades textuales referentes a la subcategoría general “Dimensión Física de la Salud”.
- Subcategoría General 2.2: Dimensión Psicológica de la Salud. En la figura 3.6 se muestran los porcentajes de las unidades textuales en función del grado de acuerdo entre los expertos.

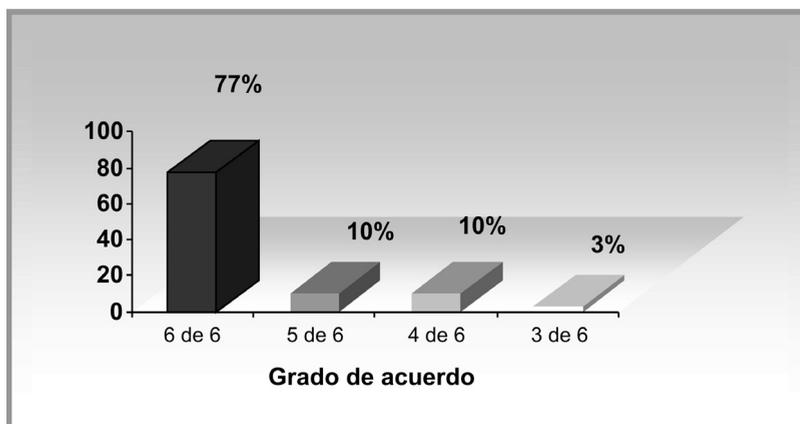


Figura 3.6. Grado de acuerdo “Dimensión Psicológica”.

En relación a los datos obtenidos se deduce que:

- Se obtiene un grado de acuerdo del 100% en 316 unidades textuales (correspondiente a un 77% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 83,3% en 40 unidades textuales (correspondiente a un 10% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 66,7 en 42 unidades textuales (correspondiente a un 10% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 50% en 12 unidades textuales (correspondiente a un 3% del total).
- En el estudio que nos ocupa, se verifica un grado de acuerdo superior al 83% en un 87% de las unidades textuales y superior al 66% en un 97% de las unidades textuales referentes a la subcategoría general “Dimensión Psicológica de la Salud”.

- Subcategoría General 2.3: Dimensión Social de la Salud. En la figura 3.7 se muestran los porcentajes de las unidades textuales en función del grado de acuerdo entre los expertos.

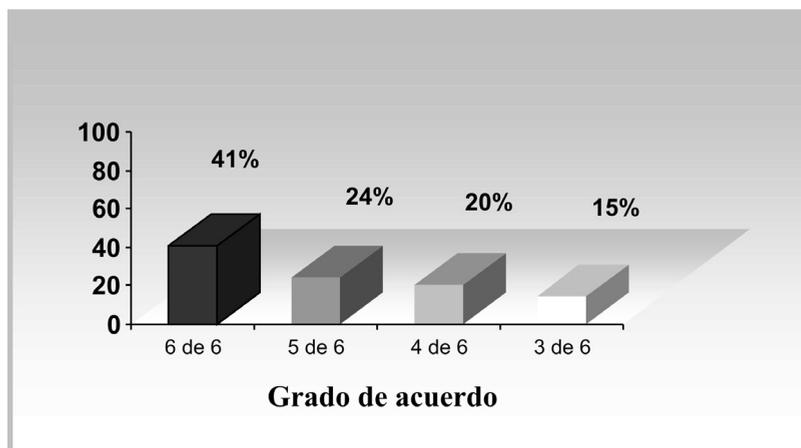


Figura 3.7. Grado de acuerdo "Dimensión Social".

Reflejo de los resultados se observa que:

- Se obtiene un grado de acuerdo del 100% en 170 unidades textuales (correspondiente a un 41% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 83,3% en 99 unidades textuales (correspondiente a un 24% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 66,7% en 81 unidades textuales (correspondiente a un 20% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 50% en 60 unidades textuales (correspondiente a un 15% del total).
- En la investigación que nos ocupa, se encuentra un grado de acuerdo superior al 66% en un 85% de las unidades textuales referentes a la subcategoría general "Dimensión Social de la Salud".

◆ Categoría General 3: Fines de la salud:

- Subcategoría general n° 3.1: Fin en sí misma: En la figura 3.8 se muestran los porcentajes de las unidades textuales en función del grado de acuerdo entre los expertos.

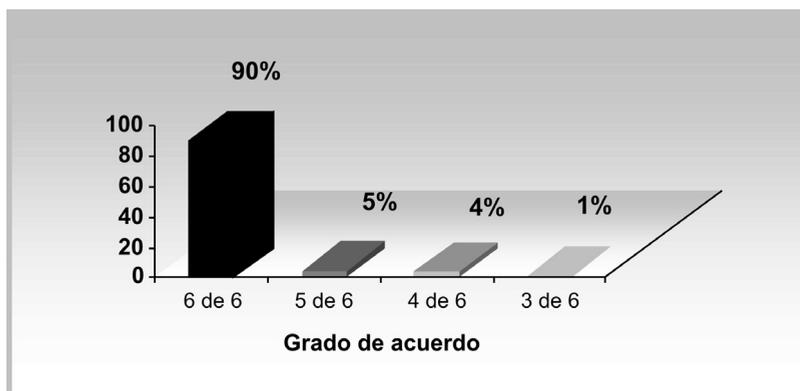


Figura 3.8. Grado de acuerdo "Fin en sí misma".

Se observa a la luz de los resultados que:

- Se obtiene un grado de acuerdo del 100% en 370 unidades textuales (correspondiente a un 90% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 83,3% en 22 unidades textuales (correspondiente a un 5% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 66,7 en 15 unidades textuales (correspondiente a un 4% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 50% en 3 unidades textuales (correspondiente a un 1% del total).
- En la investigación que nos ocupa, se detecta un grado de acuerdo superior al 83% en un 95% de las unidades textuales referentes a la subcategoría general "Fin en sí misma".

- Subcategoría General 3.2: Fin Preventivo: En la figura 3.9 se reflejan los porcentajes de las unidades textuales en función del grado de acuerdo entre los expertos.

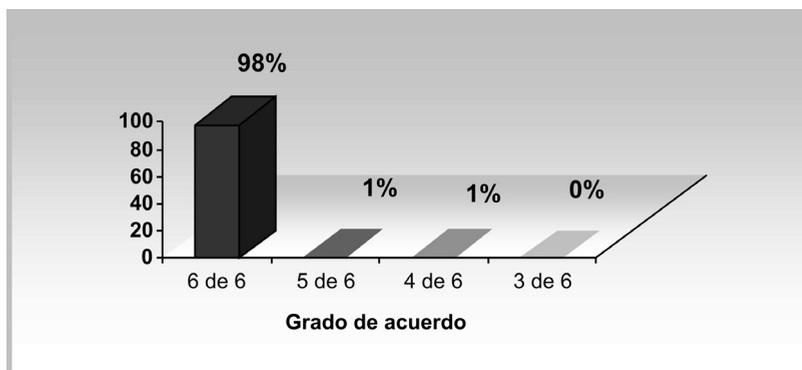


Figura 3.9. Grado de acuerdo "Fin Preventivo".

Puede observarse en base a los datos obtenidos que:

- Se obtiene un grado de acuerdo del 100% en 401 unidades textuales (correspondiente a un 98% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 83,3% en 6 unidades textuales (correspondiente a un 1% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 66,7 en 3 unidades textuales (correspondiente a un 1% del total).

- Subcategoría General 3.3: Fin Rehabilitador: En la figura 3.10 quedan reflejados los porcentajes de las unidades textuales en función del grado de acuerdo entre los expertos.

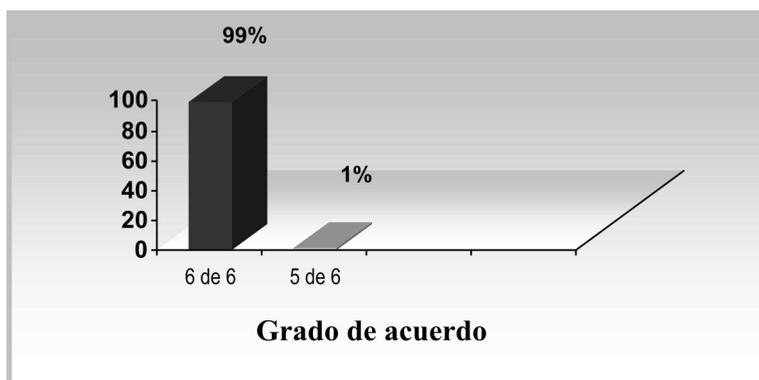


Figura 3.10. Grado de acuerdo "Fin Rehabilitador".

Reflejo de los datos obtenidos se observa que:

- Se obtiene un grado de acuerdo del 100% en 407 unidades textuales (correspondiente a un 99% del total).
  - Se obtiene un grado de acuerdo del 83,3% en 3 unidades textuales (correspondiente a un 1% del total).
- Subcategoría General 3.4: Fin Contraproducente: En la figura 3.11 se muestran los porcentajes de las unidades textuales en función del grado de acuerdo entre los expertos.

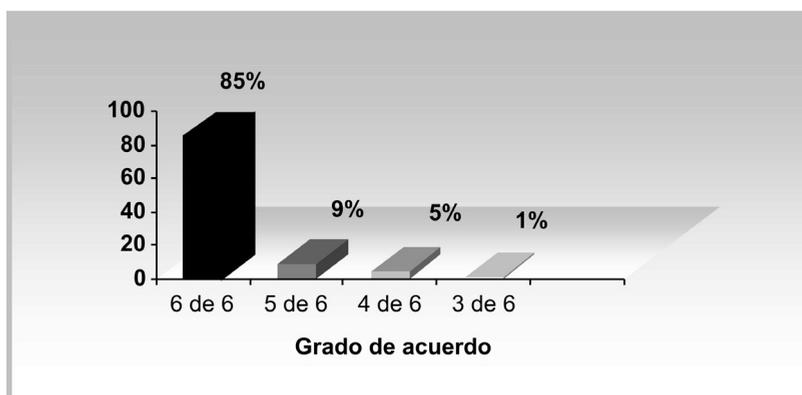


Figura 3.11. Grado de acuerdo "Fin Contraproducente".

En base a los datos conseguidos puede deducirse que:

- Se obtiene un grado de acuerdo del 100% en 349 unidades textuales (correspondiente a un 85% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 83,3% en 35 unidades textuales (correspondiente a un 9% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 66,7 en 22 unidades textuales (correspondiente a un 5% del total).
- Se obtiene un grado de acuerdo del 50% en 4 unidades textuales (correspondiente a un 1% del total).
- En el estudio que nos ocupa, se constata un grado de acuerdo superior al 83% en un 94% de las unidades textuales referentes a la subcategoría general "Fin contraproducente".

Una vez mostrados los porcentajes de acuerdo entre los expertos, se pasa a revelar los coeficientes Kappa obtenidos entre el investigador principal y cada uno de los expertos, así como el grado de acuerdo estimado en función del índi-

ce Kappa, según los márgenes propuestos por Landis y Koch (1977). Reflejo de ello es la tabla 3.6.

Tabla 3.1. *Coefficientes Kappa.*

| Investigador Principal                | Experto 1             | Experto 2          | Experto 3             | Experto 4            | Experto 5          |
|---------------------------------------|-----------------------|--------------------|-----------------------|----------------------|--------------------|
| Medida de acuerdo Kappa               | <b>0,568</b>          | <b>0,727</b>       | <b>0,548</b>          | <b>0,832</b>         | <b>0,674</b>       |
| Grado de acuerdo según Landis y Koach | Moderado<br>[0,4-0,6] | Bueno<br>[0,6-0,8] | Moderado<br>[0,4-0,6] | Muy Bueno<br>[0,8-1] | Bueno<br>[0,6-0,8] |

De este modo se considera que las medidas de acuerdo Kappa obtenidas son positivas, dado que el nivel de concordancia es muy bueno con uno de los expertos (habiéndose obtenido una puntuación de 0,832), bueno con dos de ellos (con índices de 0,727 y 0,674) y moderado con otros dos de los especialistas (obteniéndose medidas de 0,568 y 0,548).

Por otro lado, respecto al grado de concordancia entre el resto de expertos, las puntuaciones en ningún momento han sido inferiores a 0,5. Son índices que reflejan un grado de acuerdo entre moderado, bueno y muy bueno.

En conclusión, se considera que, a la luz de los resultados obtenidos, puede darse por satisfactorio el proceso de validación de categorías de la presente investigación.

La información obtenida en el proceso de validación de categorías ha derivado en la decisión de llevar a cabo una serie de ajustes para la realización de una nueva exploración del contenido de los grupos de discusión, con el fin de optimizar dicho análisis, así como los resultados y su interpretación en la investigación que nos ocupa. Dichos progresos se ponen de manifiesto a continuación:

- Al comprobarse que todas las unidades textuales recogidas en la Categoría General 1 “Salud, valor condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo” se reiteraban en algunas de las subcategorías concernientes a las Categorías Generales 2 y 3 -Dimensiones de la Salud y Fines de la Salud, respectivamente-, se optó por eliminar esta Categoría. Se comprobó, en la revisión de su definición, que integraba aquellas alocuciones en las que el valor de la salud se manifiesta en alguna de sus dimensiones y para cualquiera de sus fines, ante lo cual, se constató que se trataba de una catego-

ría que no iba a aportar más información de la que se obtendría en las categorías 2 y 3.

- Esta decisión permitió, por otro lado, solventar uno de los problemas más comunes en el proceso de categorización de la metodología cualitativa: la exclusividad de las categorías. En el apartado pertinente al juicio de expertos, se aclaró que una de las pautas que les fue otorgada a los mismos declaraba que las diferentes categorías y subcategorías no eran excluyentes, es decir, que cada párrafo seleccionado podía pertenecer a más de una categoría o subcategoría de análisis. De este modo, al prescindir de la primera categoría, se evitaron las redundancias de las unidades textuales en más de una subcategoría de análisis, pudiéndose garantizar la exclusividad del sistema de categorías.
- Por último, para afianzar dicha exclusividad, se modificó la definición de unidad textual pasando de ser considerada como párrafo completo alusivo a la intervención íntegra del participante, a ser tratada como frase con sentido y significado extraída de las intervenciones de los partícipes en los grupos de discusión, queriéndose significar con esto que de cada contribución –párrafo– pueden extraerse una o varias unidades textuales con significado, refiriéndose cada una de ellas a diferentes subcategorías de exploración.

Se considera que, de este modo, el proceso de validación de categorías ha proporcionado no sólo la concesión de la credibilidad que precisa este instrumento para recaudar la información necesaria en la investigación que nos ocupa, sino, además, para optimizar el transcurso metodológico, así como la obtención de resultados y su interpretación.

#### **3.3.4. Población**

Para García Jiménez (2002: 62), la **población** supone el *conjunto más amplio de sujetos que reúnen las características básicas que queremos estudiar*. Por este motivo, la población objeto de esta investigación estará constituida por los miembros de la Comunidad Educativa no universitaria de La Rioja que reúna alguna de estas condiciones:

- Alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y Ciclos Formativos de Grado Superior.
- Profesores de Educación Física de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos.
- Profesores de otras áreas de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos.
- Padres y madres de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos.

En referencia a este último colectivo, se utilizará el término de unidad familiar, para computar el universo del colectivo de padres. Dicho término hace alusión exclusiva a uno de los dos progenitores.

De este modo, la población objeto de la presente investigación está constituida por 20.638 individuos más 18.405 unidades familiares<sup>1</sup>. Estos datos hacen referencia a la totalidad de los centros educativos –tanto públicos como concertados/privados pertenecientes a Logroño y provincia– de la Comunidad Autónoma de La Rioja. Del mismo modo, fueron recogidos durante el curso académico 2005/2006.

Atendiendo al colectivo al que pertenecen, este universo de trabajo se distribuye en los siguientes grupos: alumnos de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos; profesores de Educación Física; profesores de otras áreas; y padres/madres.

El colectivo de alumnos, al que corresponde una población de 18.405 sujetos, se desglosa en las siguientes cifras, expresadas en la tabla 3.2: 11.259 individuos, corresponden al combinado de alumnos de ESO; 3.623 personas, pertenecen al grupo de alumnos de Bachillerato (Bach.); 1.834 sujetos, conciernen al conjunto de alumnos de Ciclos Formativos de Grado Medio; y 1.689 individuos, atañen a la agrupación de alumnos de Ciclos Formativos de Grado Superior.

Tabla 3.2. *Alumnos según etapa educativa.*

| TOTAL ALUMNOS | ESO    | BACH. | CFGM  | CFGS  |
|---------------|--------|-------|-------|-------|
| 18.405        | 11.259 | 3.623 | 1.834 | 1.689 |

En la figura 3.12 se refleja la distribución del colectivo de alumnos por niveles educativos. En la figura 3.13 queda reflejada dicha distribución según la ubicación geográfica de los centros educativos –Logroño o provincia–. La figura 3.14 representa el reparto del grupo de alumnos según pertenencia a centro público o concertado/privado.

1. Fuente: Informe de Estadística Escolar de la Comunidad Autónoma de La Rioja. Gobierno de La Rioja. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Dirección General de Educación. Curso 2005/2006.

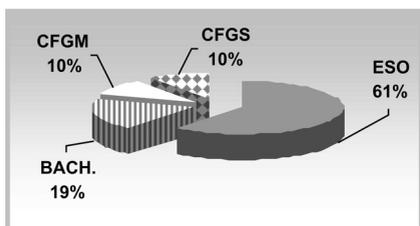


Figura 3.12. Alumnos por nivel educativo.

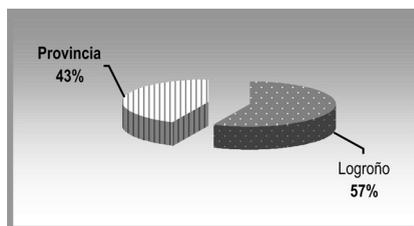


Figura 3.13. Distribución geográfica alumnos.

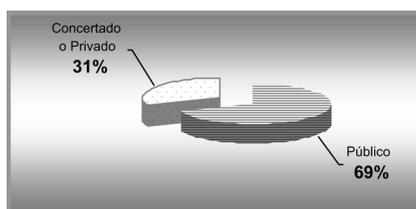


Figura 3.14. Tipo de centro alumnos.

El colectivo de profesores de Educación Física, al que corresponde una población de 81 sujetos, se desglosa en las siguientes cifras, expresadas en la tabla 3.3: 51 pertenecen a centros públicos, correspondiendo 20 profesores a centros de Logroño, y 31 a otros de la provincia de La Rioja. Pertenecientes a centros educativos concertados o privados son 30 profesores, de los cuales 20 ejercen en la capital, y 10, en la provincia.

Tabla 3.3. Prof. de EF por tipo de centro y ubicación geográfica.

| TOTAL PROF. EF | CENTROS PÚBLICOS |           | CENTROS CONCERTADOS |           |
|----------------|------------------|-----------|---------------------|-----------|
|                | LOGROÑO          | PROVINCIA | LOGROÑO             | PROVINCIA |
| 81             | 20               | 31        | 20                  | 10        |
|                | 51               |           | 30                  |           |

La figura 3.15 refleja la distribución del colectivo de profesores de Educación Física según distribución geográfica y en la figura 3.16 queda reflejada dicha distribución según pertenencia a centro público o concertado/privado.

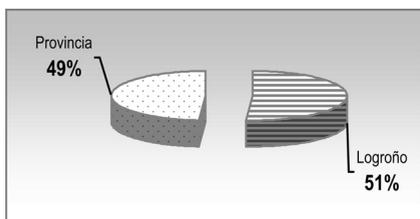


Figura 3.15. Distribución geográfica prof. EF

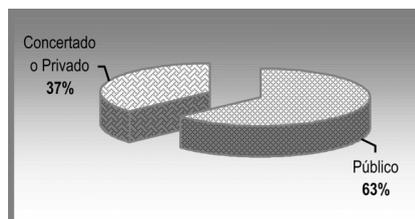


Figura 3.16. Tipo de centro prof. EF

El colectivo de profesores de otras áreas, al que corresponde una población de 2.152 sujetos, se desglosa en las siguientes cifras, expresadas en la tabla 3.4: 1.325 pertenecen a Centros Públicos, correspondiendo 635 profesores a centros de Logroño, y 690 a otros de la provincia de La Rioja. Pertenecientes a centros educativos concertados o privados son 827 profesores, de los cuales 612 ejercen en la capital, y 215, en la provincia.

Tabla 3.4. Profesores otras áreas por tipo de centro y ubicación geográfica.

| TOTAL PROF. OTRAS ÁREAS | CENTROS PÚBLICOS |           | CENTROS CONCERTADOS |           |
|-------------------------|------------------|-----------|---------------------|-----------|
|                         | LOGROÑO          | PROVINCIA | LOGROÑO             | PROVINCIA |
| 2.152                   | 635              | 690       | 612                 | 215       |
|                         | 1.325            |           | 827                 |           |

La figura 3.17 refleja la distribución del colectivo de profesores de otras áreas según distribución geográfica y en la figura 3.18 queda reflejada dicha distribución según pertenencia a centro público o concertado/privado.

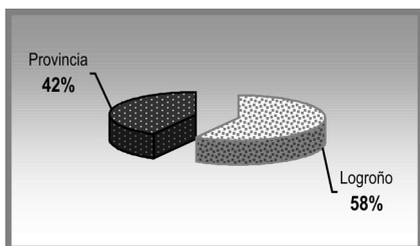


Figura 3.17. Prof. Otras áreas por distribución geográfica.

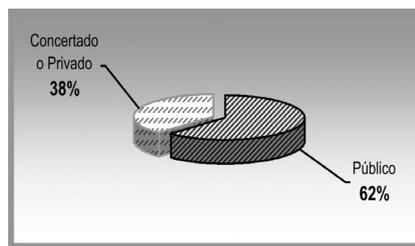


Figura 3.18. Prof. Otras áreas por tipo de centro.

Por último, en referencia al colectivo de padres, al que corresponde un universo de 18.405 unidades familiares, queda repartido en las siguientes cantidades: 11.259 individuos, corresponden al combinado de padres de alumnos de ESO; 3.623 personas, pertenecen al grupo de padres de alumnos de Bachillerato; 1.834 sujetos, conciernen al conjunto de padres de alumnos de Ciclos Formativos de Grado Medio; y 1.689 individuos, atañen a la agrupación de padres de alumnos de Ciclos Formativos de Grado Superior. La tabla 3.5 es reflejo de los datos.

Tabla 3.5. *Unidades familiares según etapa educativa.*

| TOTAL UNIDADES FAMILIARES | ESO    | BACH. | CFGM  | CFGS  |
|---------------------------|--------|-------|-------|-------|
| <b>18.405</b>             | 11.259 | 3.623 | 1.834 | 1.689 |

En la figura 3.19 se refleja la distribución de unidades familiares por niveles educativos. En la figura 3.20 queda reflejada dicha distribución según la ubicación geográfica de los centros educativos -Logroño o provincia-. La figura 3.21 representa el reparto de unidades familiares según pertenencia a centro público o concertado/privado.

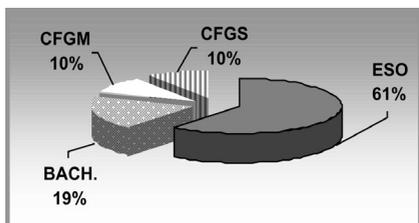


Figura 3.19. *Unidades familiares por nivel educativo.*

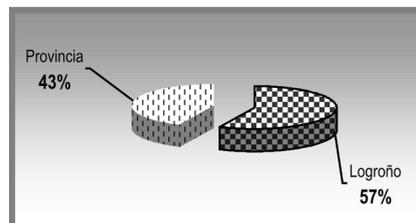


Figura 3.20. *Distribución geográfica de U. F.*

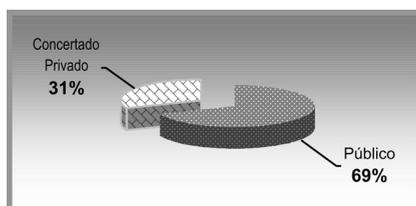


Figura 3.21. *Unidades familiares por tipo de centro.*

### 3.3.5. Instrumento: grupos de discusión

Una vez dilucidado el problema, determinado el objeto de estudio, realizada la construcción y validación del sistema de categorías, así como establecida la población objeto de análisis, se procede a poner de manifiesto la elección metodológica adoptada y el instrumento seleccionado en la investigación que nos ocupa.

Para la presente investigación se tomó la decisión de llevar a cabo una **triangulación de la metodología cualitativa y cuantitativa**.

Se aviene, con Anguera (2004), en la consideración de que no se constituye en idónea la posible rigidez de posicionamientos hacia un tipo de metodología cualitativa o cuantitativa dado que, a priori, ninguna de ambas opciones va a ser capaz de resolver totalmente los problemas que surgen a diario.

Igualmente, en sintonía con autores, caso de Ruiz Olabuénaga e Ispizua (1989), se piensa que, a pesar de las diferencias entre ambos tipos de investigación, el diseño de ambas sigue un proceso de desarrollo similar, ya que sus fases de diseño y procedimiento -dilucidación del problema, planteamiento de la investigación, trabajo de campo, análisis de contenido y redacción del informe- son igualmente identificables en una investigación cuantitativa y cualitativa.

Es por ello que también se acuerde con Dendaluce (1988) en que lo relevante no es utilizar una metodología cualitativa o cuantitativa, sino hacer una buena investigación, sea del tipo que sea. Ante lo cual, lo esencial es invertir esfuerzos en conceder rigor al proceso, al margen de la opción metodológica adoptada.

Por una parte, se estima que con la utilización de una **metodología cualitativa** se consigue mayor profundidad y sustancia en los resultados y se alcanzan matices y significados de los fenómenos sociales que, en ocasiones, sobrepasan a las técnicas cuantitativas.

En esta línea, Benoliel (1984: 3) describió la investigación cualitativa como *modos de cuestionamiento sistemático enfocados a entender a los seres humanos y a la naturaleza de sus interacciones con ellos mismos y con su entorno*.

La investigación cualitativa tiene un carácter holista, se ocupa de las personas en interacción compleja con su ambiente y es capaz de registrar conductas, actividades y situaciones de un ser humano o grupo. Por otro lado, posibilita la elaboración de taxonomías para dichos registros. Numerosos autores (Valles, 1997; Anguera, 1999; Pérez Serrano, 2000; Denman y Haro, 2000; Rabadán y Ato, 2003) le atribuyen una gran adaptabilidad a los estudios de la vida cotidiana.

El objetivo de la investigación que nos ocupa pasa por analizar la percepción que sobre el valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo tienen tanto los jóvenes y adolescentes como los principales agentes educativos impli-

cados, quedando involucrado el ámbito axiológico de la persona que, como quedó demostrado, invade, recorre e interrelaciona todas y cada una de las dimensiones del ser humano, englobando los valores, las actitudes, las normas de comportamiento, las relaciones personales y sociales, así como las influencias del entorno, entre otras cuestiones, lo que acredita que la decisión parcial de optar por una metodología cualitativa se estime como idónea.

Además, dicha metodología se sitúa dentro de un paradigma o enfoque *naturalista*. Ritzer (1993) establece un concepto de paradigma definido como:

*(...) una imagen básica del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que es necesario responder, cómo deben preguntarse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas. El paradigma es la unidad más general de consenso dentro de una ciencia y sirve para diferenciar una comunidad científica de otra. Subsume, define e interrelaciona los ejemplares, las teorías y los métodos e instrumentos disponibles (p. 598).*

Según Pérez Serrano (1990), las características más relevantes del paradigma naturalista son:

- La utilización de métodos cualitativos.
- La búsqueda de la comprensión humana desde el propio marco de referencias de quien actúa.
- La observación naturalista.
- El carácter subjetivo.
- La orientación al proceso.
- La obtención de datos ricos y profundos, sin que éstos sean generalizables a otros colectivos.

Algunos autores, caso de Taylor y Bodgan (1986), exponen como alguno de los rasgos más representativos de la metodología cualitativa los siguientes:

- El investigador sigue un diseño en la investigación flexible, teniendo en cuenta los efectos que ellos mismos pueden provocar sobre las personas objeto de estudio y evitando emitir juicios de valor apartando sus creencias y perspectivas de la investigación.
- Al tratarse de métodos cualitativos humanistas, éstos sirven al investigador, pero sin que él sea el esclavo del procedimiento.

De este modo, queda verificada la idoneidad de utilizar una metodología cualitativa en la investigación que nos ocupa.

No obstante, llegados a este punto, se considera necesario incidir en algunas de las aportaciones de Anguera (2004), gran autoridad en el ámbito de la metodología cualitativa, que han llevado a la consideración de la necesidad de complementar dicha metodología cualitativa con otra de índole cuantitativa.

Dichas contribuciones se han tenido en gran consideración a lo largo del proceso metodológico de la presente investigación para dotarla de la rigurosidad científica precisada.

Anguera (2004) acentúa el papel fundamental que juega el proceso de categorización para hacer explicable y coherente el flujo de sucesos y/o conductas contextualizadas que conforman la realidad; considera que las descripciones pormenorizadas provenientes de registros directos y datos documentales constituyen el grueso de los datos cualitativos; enfatiza que, además del importante papel que ejerce la interpretación de los datos cualitativos, éstos **requieren diversos instrumentos cuantitativos de medida**; y subraya que la estrategia que imbuye la metodología cualitativa involucra una permuta dinámica entre la teoría, los conceptos y los datos.

Por todo ello, para la presente investigación se optó por una **triangulación de la metodología cualitativa y cuantitativa**.

En otro orden de cosas, situándose en el tema fundamental del apartado que nos ocupa, se profundizará en el instrumento utilizado en la presente investigación.

Los instrumentos son considerados según Sanz (2005) como:

*Los medios técnicos que se utilizan tanto para el registro objetivo de la conducta resultante como para facilitar el tratamiento experimental propio de la investigación (p. 198).*

En referencia a las técnicas empleadas por la metodología cualitativa queda ampliamente acreditado que ésta incluye una enorme variedad de instrumentos que se pueden emplear. Entre ellos se encuentra la entrevista, los grupos de discusión, Philips 66, torbellino de ideas, brain writing y role-playing, entre otros.

Para la presente investigación se empleó como instrumento de medida el **grupo de discusión**, a través de una técnica interrogativa de tipo oral.

Krueger (1988) define el grupo de discusión como *una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés* (p. 24).

Ésta es una de las técnicas cualitativas más utilizadas para la recogida de datos en la investigación social. Se encuadra en la perspectiva estructural y en la metodología cualitativa. Se trata de una técnica que examina la situación social desde el debate en pequeños grupos, transcribiendo aquello que tiene lugar en

la sociedad a través de un grupo de personas congregadas por el investigador para discutir sobre un tema.

Los pioneros en la utilización de esta técnica en España los encontramos dentro de la sociología, con autores tan destacados como Ibáñez (2000) y Ortí (1986).

En la actualidad es notable el aumento de investigaciones en las que se ha utilizado el grupo de discusión como instrumento cualitativo de análisis. Entre ellas destacamos las de Sanz (2005), Suárez (2005), Rubio y Varas (2004), Murillo (2002), Palacios (1999), Roldán (1998) y González Ríos (1997).

Se han elegido los grupos de discusión como instrumento de medida con la finalidad de obtener amplia información sobre el tema que nos ocupa, dando un margen de actuación a las personas implicadas, tal y como nos indican autores como Mayorga y Tójar (2003).

Por otro lado, se debe considerar que para obtener el significado de un discurso *hay que remitirse a los marcos de interpretación dentro de los que cobrará sentido, es decir, a las actividades interpretativas de los sujetos* (Castro, 2001: 441).

En el ámbito científico, el grupo de discusión se puede considerar como un tipo especial de grupo, con unas características específicas y un objetivo claramente delimitado. Algunos autores, caso de Callejo (2002), expresan la elevada adecuación de esta técnica a los estudios en el ámbito de la salud. En palabras del autor, esto es así

*(...) cuando se busca observar las normas de referencia particulares de grupos sociales existentes (...) se obtendrá la norma, lo que el grupo considera que debe ser, en relación con el fenómeno social estudiado. Se apoya, así, en cierta sensación gratificante que experimentan los individuos cuando se reconoce la norma del grupo, algo que hace continuar al grupo en su discurso* (<http://www.scielosp.org/scielo.php>).

El mismo autor destaca de esta técnica que no se constituye en una finalidad sino en un acceso al conocimiento (Callejo, 2001).

Para llevar a cabo la técnica del grupo de discusión, utilizada en la investigación que nos ocupa, se atendieron con minuciosidad una serie de elementos fundamentales. Son los que se exponen a continuación.

**A) El grupo.** En el grupo de discusión se plantea una línea argumental gobernada por un moderador y emplazada a un conjunto de personas que la debatirán. Esta técnica se caracteriza por requerir un grupo en una situación discursiva y un investigador, que no participa en la discusión, pero que determina el desarrollo del grupo.

De este modo, para la investigación que nos ocupa, se llevaron a cabo cuatro grupos de discusión correspondientes a los cuatro colectivos estudiados: profesores de Educación Física de las etapas de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos, profesores de otras áreas, padres de alumnos y, por último, el grupo formado por los propios adolescentes y jóvenes. La selección de la muestra para los diversos grupos de discusión fue estructural, eligiendo la formación de los distintos colectivos según criterios de pertenencia.

El proceso de composición de los grupos se inició con la concreción de los tipos sociales que se querían analizar –jóvenes estudiantes, padres y profesores–, representándose cada uno en una categoría de identificación. Se consideraron incomunicables aquellas relaciones que en la vida real se encuentran separadas por filtros de exclusión, tales como la oposición fundamental de clases sociales (profesores/alumnos) y las grandes diferencias de edad, entre otras cuestiones. Motivo por el que fueron eliminadas de los grupos.

En referencia al tamaño del grupo, para la presente investigación, se han tenido en cuenta los límites aconsejados por los distintos autores mencionados. Si bien es cierto que en el grupo conformado por los alumnos, dadas las características de este colectivo, el número de participantes fue ampliado hasta 15 con el propósito de evitar una menor participación y aumentar el caudal de los resultados al estimular el discurso (Rubio y Varas, 2004).

Cada uno de los grupos fue creado artificialmente, dado que no funcionaban como tales en la vida real. Tal y como dice Ibáñez (2000), nos encontramos ante grupos que son simulados y que pueden ser manipulables. Simulados, en el sentido de que son imaginarios, ya que únicamente llegan a ser grupo mientras se desarrolla el discurso. No existen como tal ni antes ni después de la sesión, quedando limitada su existencia a la duración de la discusión. Un factor importante es que los miembros de dicho grupo no se conocen y no han tenido relaciones previas; de esta forma, se evitan posibles interferencias. Se considera necesario, para el éxito de la sesión, el mantenimiento de esta artificialidad. En la investigación que nos ocupa, los grupos obtuvieron esta cualidad, es decir, no funcionaban como tales en la vida real, sino que su existencia quedó limitada a la duración de la discusión. Además, los miembros de dichos grupos no habían tenido relación previa, dado que los centros educativos a los que pertenecían, así como su ubicación geográfica, diferían entre ellos.

Por otro lado, en la configuración de los grupos se ha considerado la relativa exigencia de homogeneidad y heterogeneidad entre los participantes

en la reunión con el fin de facilitar el discurso de los grupos y posibilitar mayor fluidez en la disertación. Es precisa cierta homogeneidad para conseguir un contexto en el que los discursos fluyan y el fundamento que permita generalizar los resultados discursivos de la reunión, pudiendo ser atribuidos al grupo social de referencia (Callejo, 2002), así como prevenir el retraimiento de algunos de sus miembros (Ibáñez, 2000); y la justa heterogeneidad, porque el intercambio y reciprocidad se hará posible desde la percepción de ciertas diferencias (Callejo, 2002), evitándose en lo posible un discurso redundante y monótono (Ibáñez, 2000).

Para respetar esta exigencia se insistió desde el inicio en una igualdad respecto al número de miembros en función del sexo, una tendencia a equiparar los sujetos en relación con la procedencia, bien de la capital o del resto de la provincia y una atención equitativa a los diferentes tipos de centros educativos, públicos y concertados/privados.

Además, en función de los objetivos de la investigación y del propio investigador, se podrán establecer diferentes categorías para la composición de los grupos. González Ríos (1997) explica que lo más común es la utilización de las variables socio-demográficas que se utilizan habitualmente (sexo, edad, estudios, ocupación), en combinación con otras representativas del tema de estudio.

En definitiva, para obtener unos resultados óptimos para el análisis, se estimó necesaria la presencia de diferencias entre los participantes pero sin llegar a una excesiva diversidad, dado que obstaculizaría la interacción verbal y el consenso.

Así pues, para la selección de participantes en la presente investigación, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Homogeneidad de cada uno de los grupos en cuanto a colectivo educativo.
- Heterogeneidad de cada uno de los grupos respecto al número de miembros en función del sexo.
- Tendencia a equilibrar en cada uno de los grupos el número de sujetos en relación con la procedencia, bien de la capital o del resto de la provincia.
- Atención equitativa en cada uno de los grupos en referencia a los diferentes tipos de centros educativos, públicos y concertados.

De este modo, en la presente investigación, se contó con 41 participantes, quedando configurados los grupos de discusión de la siguiente manera:

1. Grupo de Discusión. 15 alumnos de ambos sexos de las etapas educativas correspondientes a ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos, per-

tenecientes a centros educativos públicos y concertados/privados de Logroño y provincia.

2. Grupo de Discusión. 10 profesores de Educación Física de ambos sexos, de las etapas educativas mencionadas, correspondientes a centros educativos públicos y concertados/privados de Logroño y provincia.
3. Grupo de Discusión. 8 profesores de otras áreas de ambos sexos de las etapas educativas señaladas, correspondientes a centros educativos públicos y concertados/privados de Logroño y provincia.
4. Grupo de Discusión. 8 padres/madres de alumnos de Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos, correspondientes a centros educativos públicos y concertados/privados de Logroño y provincia.

En la figura 3.22 se detallan los porcentajes desglosados de la muestra según pertenencia a los diferentes grupos de discusión.

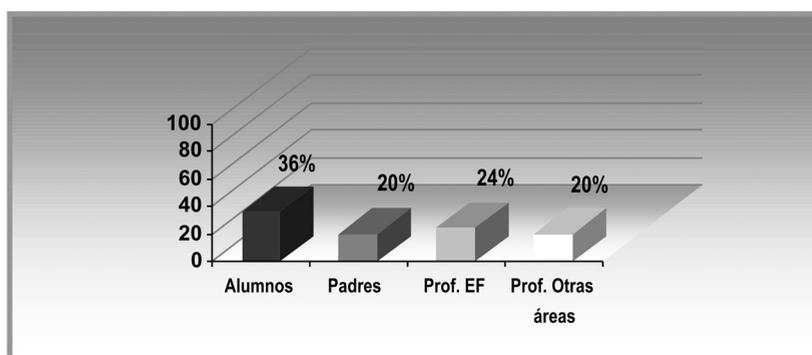


Figura 3.22. Muestra según pertenencia a los grupos de discusión.

**B) El moderador.** Para el desarrollo de esta técnica se hace necesaria la presencia de un guía o moderador que fue la propia investigadora, cuyas labores fueron, por un lado, presentar el tema que se iba a debatir y, por otro, promover y estimular el debate.

Callejo (2002) considera el grupo de discusión como el ámbito experimental óptimo para la circulación de discursos. Es por ello que, en relación al papel de moderador, el autor afirma que éste

*(...) se convierte prácticamente en un conmutador de la circulación. Es el que da paso a las intervenciones de unos y otros participantes. Pero, sobre todo, es el que da paso a unos temas y cierra el paso a otros, poco o nada relacionados con los objetivos de la investigación* (<http://www.scielo.org/scielo.php>).

Así pues, al tratarse de una técnica de carácter abierto, la investigadora formó parte del proceso de investigación, teniendo la responsabilidad de la selección de los grupos, del esquema de actuación, de la interpretación de los datos y del análisis de los discursos. Además, estableció tiempos y espacios de los componentes del grupo, concluyendo quiénes y cuántos iban a formarlo.

Por otra parte, fue la encargada de provocar el discurso de forma explícita, proponiendo el tema, y de forma implícita, con la elección de participantes y las condiciones del espacio y tiempo. No participó en el debate, pero recondujo el discurso para hacer que se profundizara en algún aspecto, sin emitir juicios de valor ni expresar sus opiniones.

La moderadora introdujo y estimuló el tema con el continuo propósito de ofrecer la mayor imparcialidad y neutralidad posible, y mostrando en todo momento una actitud de escucha exenta de la emisión de cualquier juicio de valor que pudiera interferir y sesgar la información recibida en los discursos.

**C) El tema.** El fin de la constitución del grupo de discusión es conversar sobre un tema. Para la introducción del mismo existen diferentes modos. Algunos autores, caso de Rubio y Varas (2004), exponen que el moderador puede llevarlo a cabo, bien de manera directa o denotada -enunciando el tema o un tema superior que lo contenga-, bien de manera indirecta o connotada -mediante condensación metafórica o desplazamiento metonímico-.

En la presente investigación, la introducción del tema se llevó a cabo de manera denotada (Rubio y Varas, 2004), enunciando el tema superior que contenía el que constituye el objeto de la presente investigación. Previamente, se elaboró una guía de preguntas abiertas, dentro de un contexto y con una finalidad determinada. Se confeccionó un protocolo de seguimiento (anexo 3) con cuestiones que no declaraban específicamente el ámbito de los valores objeto de estudio, con el fin de obtener una información producto, más de la espontaneidad, que de declaraciones condicionadas por una dirección excesivamente marcada del tema objeto de análisis.

**D) Las reuniones** con los cuatro grupos de discusión se celebraron en el mes de noviembre del curso académico 2005-2006, en la fecha, el lugar y con el colectivo que se refleja a continuación:

- Primer Grupo de Discusión:

Fecha: 7 de noviembre de 2005.

Lugar: Edificio de Filologías de la Universidad de La Rioja.

Colectivo: Profesores de Educación Física.

- Segundo Grupo de Discusión:  
Fecha: 8 de noviembre de 2005.  
Lugar: Edificio de Filologías de la Universidad de La Rioja.  
Colectivo: Profesores de otras áreas.
- Tercer Grupo de Discusión:  
Fecha: 14 de noviembre de 2005.  
Lugar: Edificio Quintiliano de la Universidad de La Rioja.  
Colectivo: Padres de los alumnos.
- Cuarto Grupo de Discusión:  
Fecha: 15 de noviembre de 2005.  
Lugar: Edificio Quintiliano de la Universidad de La Rioja.  
Colectivo: Alumnos de las etapas de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos.

**E) Registro de los discursos:** El desarrollo de cada discurso fue grabado en cinta de audio mediante la utilización de una cámara de vídeo (SONY), con el propósito de reproducir con exactitud las notas más significativas de los distintos componentes de los grupos para su posterior análisis cualitativo. Quedó recogido, previo consenso de todos los miembros, únicamente el formato audio, dejando la tapa puesta en el teleobjetivo. De este modo, se evitó que el registro de la imagen pudiese condicionar la comunicación no verbal de los participantes -expresiones faciales y posturas corporales-. La participación y respuesta de los diversos colectivos resultó muy fructífera y enriquecedora.

Finalmente, para conseguir un desarrollo óptimo de las sesiones, se consideró una serie de aspectos fundamentales que deben cuidarse a lo largo de todo el proceso. Son los que se apuntan a continuación:

- Distribución en la mesa de trabajo de los miembros del grupo: Por lo general, es indiferente el lugar en el que se ubiquen los mismos, excepto en grupos mixtos, en cuanto al sexo, en los que se intentó evitar los agrupamientos homogéneos. Ante esta recomendación, se procuró una distribución mezclada en función al sexo, en especial en el grupo de alumnos.
- Mesa de trabajo: Su función es importante en el desarrollo de la sesión. Cabe destacar entre sus características que ha de ser amplia, pero sin llegar a tener un tamaño excesivo. Para la presente investigación se contó con una mesa ajustada a las condiciones deseadas. Para la selección de los espacios, en los que se llevaron a cabo los grupos de discusión -Sala de

Juntas del edificio Quintiliano y la del edificio de Filologías-, se respetó el criterio de contar con una mesa que reuniese los requisitos establecidos.

- Rol del moderador: Su figura no ocupó un lugar preeminente durante el discurso. No charló con los participantes antes del comienzo de la sesión. En cada grupo de discusión, se comenzó con los agradecimientos a todos los miembros participantes, llevándose a cabo seguidamente una breve exposición, indicando que se estaba realizando una investigación sobre un tema determinado, con la pretensión de recoger diversas opiniones y posiciones en torno al tema de estudio. La propia moderadora aclaró a los miembros del grupo que se trataba de una charla o debate, en la que todas las opiniones eran valiosas y de máximo interés. En la investigación que nos ocupa, el grupo esperó inicialmente a que fuese la moderadora la que estimulase un juego de preguntas y respuestas de forma activa; en el momento que vieron que ésta abandonó la participación, fueron los propios miembros los que se tornaron en protagonistas del discurso, ocupando la moderadora un papel secundario. Fue entonces cuando el grupo se autorreguló a sí mismo.
- Reglas básicas: Son imprescindibles y se deben considerar, tanto para los miembros del grupo de discusión como para el moderador del mismo. Se constituyen en referente y están proyectadas hacia el progreso organizado de los discursos. En la investigación que nos ocupa, las reglas básicas durante el discurso pueden sintetizarse en dos: respeto mutuo y no hablar todos a la vez. Además, se aclaró que la palabra era de los participantes y que la función de la preceptora era de moderación del grupo. En referencia a la moderadora, nunca debía emitir juicios de valor, ni expresar sus puntos de vista, debiendo tener en cuenta la importante carga semántica de algunas palabras. Asimismo, una vez presentado el debate, debía esperar a que comenzara cualquiera de los participantes. En el transcurso de las sesiones la moderadora permaneció con actitud de escucha, suscitando e incitando el debate cuando lo consideró pertinente, pero interviniendo lo menos posible. Debíó adaptar su lenguaje al de los participantes, sobre todo en el caso del colectivo de alumnos.
- Discurso: Es conveniente la elaboración de un guión orientativo con las cuestiones relevantes para la optimización del desarrollo de las discusiones. Para la investigación que nos atañe, se elaboró un protocolo de actuación para que la moderadora pudiera contar con un guión de los aspectos o preguntas que, en principio, consideró que debían ser tratados por el grupo. De esta manera, pudo apoyarse en el mismo para estimular el debate cuando éste se desviaba del tema de estudio.

En síntesis, para el estudio que nos compete, el grupo de discusión permitió, a través de un procedimiento adecuado y con la presencia de una moderadora,

recabar información relevante para el objetivo principal de la investigación. Al tratarse de una técnica excelente para investigar motivaciones, percepciones, opiniones y actitudes de los participantes, posibilitó adquirir información en profundidad, muy valiosa y enriquecedora, de aspectos fundamentales sobre la percepción que padres, profesores de Educación Física y de otras áreas, así como los propios jóvenes, tienen sobre el valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo. A su vez, la información obtenida será de gran utilidad para continuar con el análisis del ámbito axiológico de la práctica físico-deportiva, realizar un diagnóstico del mismo y efectuar propuestas de diseño de programas de intervención que optimicen la esfera de los valores en las experiencias de ocio físico-deportivo de jóvenes y adolescentes.

### 3.3.5.1. *Validez y fiabilidad del instrumento de medida*

La validez y fiabilidad son consideradas como dos requisitos métricos que deben reunir los instrumentos de medida para que puedan ser considerados rigurosos en sus mediciones.

Por **validez** se entiende la calidad de credibilidad que se le da a un instrumento de medición o de recolección de información, es decir, el grado en el que un procedimiento o instrumento de medida mide y refleja, de manera exacta, aquello que pretende medir.

Se considera que el grupo de discusión es una técnica de recogida de información que posee una elevada validez subjetiva, dado que los resultados que se obtienen son fácilmente comprensibles, al tiempo que están adecuadamente fundamentados por razón de las referencias textuales registradas de los implicados.

Algunos autores, caso de Krueger (1988), corroboran lo expuesto cuando afirman que los grupos de discusión en referencia al tema de la validez son

*(...) muy similares a otras técnicas de investigaciones de ciencias sociales, en los que la validez depende no sólo de los procedimientos usados, sino también del contexto (p. 46).*

Es por ello que, para la presente investigación, se tuvo en consideración no exclusivamente el texto emanado de los discursos, sino también otros factores condicionantes, tales como el lugar de obtención de la alocución y el tipo de conversación, entre otros. Krueger (1988: 46) justifica la validez de los grupos de discusión en el caso de que éstos se utilicen escrupulosamente *para estudiar un problema en el que sea apropiado utilizar dicha técnica*.

El actual estudio contó con el propósito de ser dotado de la validez necesaria, para lo que fue preciso tener en consideración las siguientes pautas:

- Se propusieron preguntas abiertas referentes al ocio físico-deportivo juvenil, no específicas del ámbito de los valores, en general, y el valor de la

salud, en particular, con el propósito de no condicionar las respuestas de los integrantes del grupo de discusión. De este modo, se considera que el contenido referente a la dimensión saludable de los valores confiere mayor grado de validez. Al tratarse de un ámbito que abarca la integralidad de la persona, se considera inadecuado plantearlo de modo directivo y excesivamente definido, dado el riesgo de obtener respuestas restringidas.

- Se subrayó lo que solicitábamos a los diferentes grupos de discusión, precisando con claridad los términos objeto de debate.
- Se recabaron las unidades textuales dentro de la globalidad del comunicante, armonizándolas con su correspondiente contexto conceptual.

Por otro lado, la **fiabilidad** consiste en el grado de ajuste entre la medida obtenida y la estándar o perfecto. En la investigación que nos ocupa éste no existe, por tratarse de un instrumento no estándar -sistema de categorías-. Por esta razón, la fiabilidad consistirá en el grado de ajuste entre diferentes medidas obtenidas a partir de aplicar igual instrumento al objeto de medida.

Con el propósito de optimizar la fiabilidad de los resultados obtenidos con el instrumento de medida, fue un único investigador quien realizó el análisis de los datos de los pasajes recogidos en los discursos.

Asimismo, siguiendo a Callejo (2001), quien opina que en los grupos de discusión la fiabilidad viene dada por la vía de la saturación -redundancia de los discursos-, se decidió optar por un criterio de flexibilidad en cuanto a la duración de los grupos de discusión, finalizándolos cuando la saturación comenzaba a ser evidente.

Finalmente se observó, a lo largo de la intervención de un mismo individuo, si fluctuaba o no su opinión con respecto a una categoría examinada.

### **3.3.6. Tratamientos aplicados**

La presente investigación se ha servido del paquete informático NUD\*IST para el tratamiento de los datos cualitativos y del programa SPSS, versión 14.0, para el tratamiento de los datos cuantitativos.

A continuación se ponen de manifiesto las características de los mismos.

#### **3.3.6.1. Análisis de contenido**

La idiosincrasia de la información acopiada en el presente estudio nos orientó hacia la aplicación de un determinado procedimiento de análisis -el análisis de contenido- y a la utilización del programa informático NUD\*IST para su tratamiento.

El programa informático NUD\*IST resulta de gran utilidad para el análisis cualitativo de textos, ya que permite la separación de unidades textuales, los agrupamientos y la transformación de los textos. Sin embargo, no debemos obviar que dichos programas deben constituirse en un importante apoyo para el análisis, pero sin la pretensión de que lleguen a efectuarlo por sí solos, dado que necesitan de la complementariedad de las aportaciones del investigador. En esta línea, autores como Rodríguez, Gil, García y Etxeberria (1995) nos recuerdan que,

*El ordenador y los programas de análisis tan sólo sirven como herramientas, de ahí que todavía estemos bastante lejos de poder decir "hemos realizado el análisis de datos con el programa X", y sería más acertado señalar que "en el proceso de análisis nos hemos auxiliado o servido del programa X" (p. 67).*

Así pues, el NUD\*IST es un paquete informático específicamente creado para analizar datos cualitativos obtenidos gracias a instrumentos cualitativos, como pueden ser la entrevista oral o escrita, las conversaciones, los documentos escritos y los grupos de discusión, entre otros.

Las funciones o tareas que permite realizar este programa son múltiples:

- Dividir los textos en unidades de significado: unidades textuales.
- Asignar códigos y metacódigos.
- Contar unidades de texto codificadas.
- Establecer relaciones jerárquicas entre las categorías.
- Modificar los sistemas de categorías.
- Examinar e investigar los documentos.
- Recuperar textos a partir de la codificación realizada o de palabras de interés.
- Construir matrices textuales.
- Establecer relaciones entre códigos.
- Comprobar hipótesis de carácter cualitativo.

Cabe destacar como principal ventaja del programa NUD\*IST la posibilidad de operar en el análisis cualitativo una importante cuantía de documentos textuales. Además, pueden compararse entre sí de forma abreviada en las matrices de intersección. De este modo se consigue aligerar y avanzar en el tiempo las faenas más mecánicas de la investigación, que llegan a resultar tan arduas, debido al dificultoso trabajo que supone llevarlas a cabo de forma manual.

Así pues, la aplicación del paquete informático NUD\*IST facilita la búsqueda y recuperación de la información de textos y codificaciones, y permite trabajar con un número casi ilimitado de categorías y subcategorías.

En la investigación que nos ocupa, una vez clausurados los cuatro grupos de discusión, se ha procedido al registro de los discursos y a la transcripción de cada uno de ellos con formato RTF.

Transcritas las diferentes narraciones obtenidas, se ha descendido al análisis de contenido referido al valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes estudiantes no universitarios riojanos.

Sirviéndose del paquete informático NUD\*IST, se ha derivado a la fundación de un nuevo proyecto denominado “El valor de la salud”. Dentro de este proyecto se ha generado una base de datos documental, para lo que se han importado los cuatro textos en formato RTF que se corresponden a las transcripciones de los cuatro grupos de discusión.

A continuación, se ha derivado al establecimiento de un árbol de categorías. Esta tarea ha servido para agrupar los datos analizados, ya que el sistema de categorías jerárquico configurado expresa las relaciones jerárquicas existentes entre los conceptos.

La construcción del árbol de nodos ha comenzado con la creación de dos ramas bien diferenciadas, que se corresponden con los epígrafes explicitados en el apartado pertinente a la definición del sistema de categorías, tras los resultados obtenidos en el proceso de validación de las mismas.

La primera, categorías identificativas, alberga las subcategorías colectivo y sexo, las cuales han permitido organizar la variabilidad del análisis a partir de los distintos colectivos intervinientes, así como del sexo.

La segunda, categorías conceptuales o teóricas, almacena las que se recogen en el apartado de resultados y permiten describir el fenómeno estudiado.

A continuación, para que el análisis de contenido resulte productivo, se ha procedido a la codificación minuciosa y exhaustiva de las unidades textuales. En la investigación que nos ocupa, se repitió este proceso en dos ocasiones para garantizar dicho beneficio.

Una vez realizada la codificación de unidades textuales, se ha derivado al análisis descriptivo, contabilizando el número de unidades textuales pertenecientes a cada uno de los nodos del árbol, lo que proporciona la obtención de la distribución de frecuencias, las cuales otorgan, en primer lugar, una aproximación general a la percepción del valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo de los adolescentes riojanos y de sus principales agentes educativos implicados, así como a las actitudes y los valores puestos de manifiesto en las mismas.

Por último, se ha derivado al análisis reflexivo de contenido, fundamentado en las unidades textuales adecuadamente codificadas y en la distribución de frecuencias.

Dicho análisis ha permitido agrupar el valor de la salud en el ocio físico-deportivo juvenil en categorías definidas, subcategorías, apartados y subaparta-

dos, profundizar en la percepción manifestada por todos los colectivos sobre el tema objeto de estudio y proporcionar los resultados y conclusiones de esta investigación.

### 3.3.6.2. *Análisis relacional*

Para llevar a cabo el tratamiento cuantitativo de los resultados se ha utilizado el paquete informático SPSS, versión 14.0.

El análisis cuantitativo se llevó a cabo a nivel inferencial bivariado, el cual facilitará la comprensión de las experiencias de ocio físico-deportivo de los adolescentes riojanos, ya que permitirá averiguar qué factores se encuentran relacionados significativamente con las actitudes, las motivaciones, el nivel de práctica y las vivencias en las mismas de estos jóvenes.

Desde esta perspectiva se van a poner de relieve las relaciones existentes para cada combinación posible de pares de variables de esa investigación.

Para cada par de variables, se lleva a cabo un análisis relacional que pretende, por un lado, averiguar qué pares de variables se encuentran relacionadas significativamente y, por otro, reflejar la magnitud y el sentido de dichas asociaciones.

En todo momento se ha fijado un análisis de confianza del 95% y se han tenido en cuenta las indicaciones ofrecidas por Díaz de Rada (1999:168) y Hernández Blázquez (2001:173), que señalan como necesario la utilización de los siguientes indicadores para poder cuantificar la relación bivalente:

1. La existencia o no de asociación significativa entre ambas variables.
2. La fuerza con la que se asocian.
3. El sentido de la asociación: negativa o positiva (únicamente en el caso de variables interválicas u ordinales).
4. La naturaleza de la asociación: ascendente o descendente.

Para tal objetivo se utilizarán las tablas de contingencia y el estadístico empleado ha sido la R de Pearson, cuyo rango oscila de -1 a 1 e indica la existencia y la fuerza de relación. El valor 0 muestra la no existencia de relación y el valor absoluto  $|1|$  la máxima relación. El signo señala el sentido de la relación inversa entre variables, y el signo positivo, una relación directa.

En cualquiera de los casos se desprecian todas aquellas asociaciones cuyo estadístico alcance el valor absoluto inferior a 0,20. En el caso de que el coeficiente se encuentre entre 0,20 y 0,40, se considerarán asociaciones bajas; entre 0,40 y 0,60 serán asociaciones moderadas; entre 0,60 y 0,80, altas; y, finalmente, entre 0,80 y 1, asociaciones muy altas.

## CAPÍTULO 4

# RESULTADOS E INTERPRETACIÓN

En el capítulo 3 se ha determinado el problema de la investigación, se ha mostrado el diseño del estudio y la metodología utilizada.

El presente capítulo trata de exponer, en primer lugar, los principales resultados obtenidos tras el análisis de contenido de los grupos de discusión y, posteriormente, los referentes al análisis relacional de los factores objeto de estudio, así como de los colectivos.

En ambos casos, se comienza con la exposición de los datos generales, los cuales facilitarán una primera aproximación del producto de las categorías y subcategorías para, posteriormente, descender a una exploración más pormenorizada.

### ANÁLISIS DE CONTENIDO

#### 4.1. Informe global

La tabla 4.1 refleja los resultados obtenidos tras el análisis de contenido referente a la frecuencia con la que los miembros de los diferentes colectivos hacen alusión a las categorías generales “dimensiones de la salud” y “finés de la salud”, cuyo proceso de construcción y definición quedó explicitado en el capítulo anterior. Se pretende conocer la percepción que tienen los profesores de Educación Física, los de otras áreas, los padres y los alumnos sobre el valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes riojanos. Para ello, se ha contabilizado cada una de las frases, ideas, testimonios o planteamientos realizados en relación a las categorías generales.

En el eje de abscisas se muestran las categorías teóricas generales, en las que se reflejan la totalidad de unidades textuales. En el eje de ordenadas quedan expresadas las categorías de identificación -Colectivos-, las cuales se corresponden con los cuatro grupos que han configurado los grupos de discusión (alumnos, padres, profesores de Educación Física y profesores de otras áreas), así como el número total de unidades textuales registradas y el porcentaje que les corresponde.

Tabla 4.1. *Categorías de la Salud.*

| CATEGORÍA<br>IDENTIFICACIÓN<br>COLECTIVO | CATEGORÍAS DE LA SALUD |             |       |
|------------------------------------------|------------------------|-------------|-------|
|                                          | Total                  | DIMENSIONES | FINES |
| Alumnos                                  | 147                    | 110         | 37    |
| Padres                                   | 175                    | 152         | 23    |
| Profesores EF                            | 192                    | 156         | 36    |
| Profesores otras áreas                   | 161                    | 129         | 32    |
| Total:                                   | 675                    | 547         | 128   |
| Porcentaje:                              | 100%                   | 81%         | 19%   |

Se observa que se han registrado un total de 675 unidades textuales referentes al valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo. Se descubre que, en su mayoría (547), corresponden a las dimensiones de la salud y, en proporción menor (128), a los fines de la misma.

A su vez, las tablas 4.2 y 4.3 ilustran los porcentajes referentes a las dimensiones de la salud, así como a los fines de la misma, respectivamente, según los diferentes colectivos analizados.

En el eje de abscisas se muestran las categorías teóricas generales, así como sus respectivas subcategorías, en las que se reflejan los porcentajes correspondientes a los registros efectuados. En el eje de ordenadas quedan reflejados los colectivos objeto de estudio, así como los porcentajes correspondientes a los registros perpetrados.

Posteriormente, se irán desglosando estos datos en una serie de gráficos explicativos, que irán acompañados de los comentarios oportunos al desarrollo del análisis.

Tabla 4.2. *Dimensiones de la Salud.*

| CATEGORÍA<br>IDENTIFICACIÓN<br>COLECTIVO | DIMENSIONES DE LA SALUD |              |                   |               |
|------------------------------------------|-------------------------|--------------|-------------------|---------------|
|                                          | Total                   | FÍSICA<br>5% | PSICOLOGÍA<br>15% | SOCIAL<br>80% |
| Alumnos                                  | 20%                     | 36%          | 21%               | 19%           |
| Padres                                   | 28%                     | 16%          | 24%               | 29%           |
| Profesores EF                            | 28%                     | 32%          | 28%               | 28%           |
| Profesores otras áreas                   | 24%                     | 16%          | 27%               | 24%           |
| Total:                                   | 100%                    | 100%         | 100%              | 100%          |

Se evidencia, según los datos de la tabla 4.2, la alta consideración que, en general, tiene la dimensión social de la salud.

Se considera que, cada vez más, la esfera social preocupa por constituirse en el medio en el que ineludiblemente interactuamos todos y cada uno de los individuos sin distinción de sexo, raza, condición, ideología o religión, entre otras cuestiones. El ser humano siempre ha sido un ser social, pero, en nuestra realidad actual, preocupan especialmente cuestiones relacionadas con la convivencia, la integración y la adaptación en la sociedad que nos toca vivir. Los bruscos cambios sociales, fruto de las nuevas necesidades y oportunidades, unidos a la idiosincrasia del tejido social en el que cohabitamos personas de diferentes culturas, a lo que se suman los problemas relacionados con la convivencia y la ausencia de unas adecuadas habilidades para la solución de conflictos, además del grado que adquiere la esfera social para los jóvenes y adolescentes -en detrimento de otros ámbitos, caso del familiar o escolar-, pueden constituirse en uno de los motivos para que esta dimensión sea especialmente mencionada.

Por otro lado, la dimensión social de la salud, en las experiencias de ocio físico-deportivo, abarca multitud de valores relacionados, caso de la amistad, la familia, el dinero y la competitividad, entre otros. Motivo éste que asevera la nutrida pluralidad de discursos referentes a esta dimensión, traduciéndose en una ingente cantidad de los mismos, que deriva en una notable diferencia numérica con respecto a las demás.

No obstante, los resultados obtenidos no menosprecian la importancia concedida a las otras dos dimensiones; son espacios más concisos respecto a los valores que encierran, motivo por el que resulta una menor cuantía de discursos. Efecto que no implica que deban merecer de menor consideración, como se demostrará en su momento, dado el valioso contenido que encierran las disertaciones manifestadas por los diferentes colectivos como reseña a estas dimensiones.

En referencia a la segunda categoría general “Fines de la salud”, se reflejan en la tabla 4.3 los porcentajes obtenidos tras el análisis de contenido efectuado de los grupos de discusión, diferenciándose, como en el análisis anterior, tanto las subcategorías de análisis como los diferentes colectivos objeto de estudio.

Tabla 4.3. *Fines de la Salud.*

| CATEGORÍA              | FINES DE LA SALUD |                    |                  |                     |                               |
|------------------------|-------------------|--------------------|------------------|---------------------|-------------------------------|
|                        | Total             | En sí misma<br>39% | Preventivo<br>9% | Rehabilitador<br>3% | Contra-<br>productente<br>49% |
| Alumnos                | 29%               | 22%                | 18%              | 50%                 | 35%                           |
| Padres                 | 18%               | 18%                | 37%              | 0%                  | 16%                           |
| Profesores EF          | 28%               | 34%                | 18%              | 50%                 | 24%                           |
| Profesores otras áreas | 25%               | 26%                | 27%              | 0%                  | 25%                           |
| Total:                 | 100%              | 100%               | 100%             | 100%                | 100%                          |

A la luz de los resultados manifestados en la tabla 4.3, se considera que merecen ser acentuados los testimonios sobre los fines contraproducentes. El contenido de los mismos suscita preocupación por las consecuencias negativas que generan, considerándose éste un punto a tener presente en la reflexión de las propuestas de intervención educativa para el ámbito que nos ocupa.

Asimismo, se detecta una alta deferencia en todos los grupos hacia la necesidad de fomentar la salud como fin en sí misma desde la práctica físico-deportiva. Se considera éste el propósito primordial que debieran tener los programas de intervención en este ámbito; que la población, en general, y los jóvenes, en particular, se sintiesen motivados a participar en experiencias de ocio físico-deportivo convencidos de que éstas favorecen su desarrollo integral, sin esperar a que dicha participación esté motivada por el surgimiento de problemas de cualquier índole que exigen la realización de dichas actividades.

Finalmente, se considera motivo de inquietud el referente a las desarmonías perceptivas detectadas entre los distintos colectivos en torno a las dimensiones y fines de la salud, cuestión que induce a considerar que estas desavenencias pudieran no ser reconocidas por los diferentes grupos, conllevando el riesgo de que cada uno intervenga según sus prioridades, sin considerar las de los demás. Son cuestiones que serán ampliamente matizadas en el posterior análisis de los resultados.

La información manifestada en estas tablas, complementada con la obtenida en el análisis relacional, proporcionará un mapa de resultados que permitirá obtener la siguiente información:

- Qué actitudes manifiestan los jóvenes y los agentes educativos más cercanos a ellos sobre el valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil.
- Qué dimensiones y qué fines de la salud son percibidos por los colectivos analizados como los más notables y cuáles son los menos destacados.
- Qué diferencias se detectan entre las actitudes de los distintos colectivos y en función del sexo.
- Qué pares de variables obtienen una correlación significativa y están relacionadas linealmente.
- Qué propuestas de intervención educativa para el ámbito que nos ocupa pueden elevarse según los resultados obtenidos.

Como se matizó en el capítulo 3, las categorías son excluyentes, de modo que cada unidad textual concierne exclusivamente a una de las subcategorías analizadas. Se recuerda que las unidades textuales son frases con sentido y significado extraídas de las intervenciones de cada uno de los colectivos participantes en los grupos de discusión. Se quiere significar con lo apuntado que, de cada contribución, han podido extraerse una o varias unidades textuales con significado, refiriéndose cada una de ellas a diferentes subcategorías de exploración.

#### **4.2. Informe por categorías**

En este apartado se realizará el análisis de contenido referente a cada una de las categorías identificadas para el estudio, recogiendo las ideas, testimonios, expresiones y planteamientos relacionados con la percepción que tienen los padres, alumnos, profesores de Educación Física, así como los de otras áreas sobre el valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes riojanos.

Para ello, se pondrá de manifiesto el análisis de los datos, así como su interpretación de cada una de las categorías y subcategorías generales, además de recoger algunos de los testimonios que guardan relación con las mismas. Éstos se transcribirán en cursiva, en menor tamaño de letra, e irán levemente sombreados.

En la figura 4.1 se reflejan los porcentajes de cada una de las categorías generales -Dimensiones y Fines-, según cada uno de los colectivos analizados, con el objetivo de ofrecer una primera aproximación de los resultados obtenidos. Se refleja el porcentaje de intervenciones de cada grupo en referencia a la totalidad de alocuciones en cada categoría general pertinente.

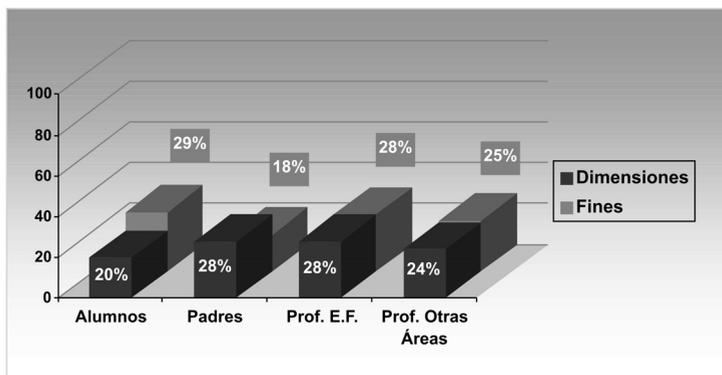


Figura 4.1. *Categorías generales por colectivos.*

Con el fin de dotar de mayor nitidez al capítulo que nos ocupa, se llevará a cabo un análisis pormenorizado, en el que se muestran los resultados y su interpretación, de cada una de las categorías y subcategorías objeto de la presente investigación.

#### 4.2.1. *Categoría general “Dimensiones de la Salud”*

Entendida la salud como un estado de bienestar físico, psicológico y social, se han localizado tres dimensiones para el análisis de la misma: dimensión física, dimensión psicológica y dimensión social.

En la figura 4.2 se puede comprobar cómo sólo un 5% de los registros extraídos en esta categoría general concierne a la subcategoría “dimensión física”; un 15% es el referente a la “dimensión psicológica”; por último, un 80% de aloca-ciones, incumbe a la “dimensión social”.

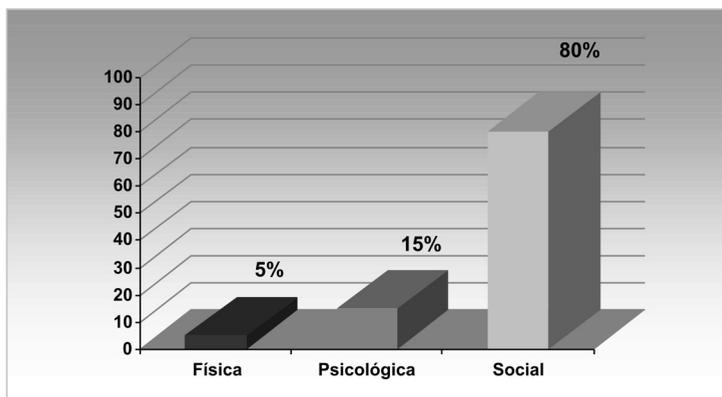


Figura 4.2. *Dimensiones de la salud.*

Con el fin de llevar a cabo una óptima interpretación de los resultados y de ofrecer mayor claridad a la exposición de los datos referentes a esta categoría general, se considera oportuno desglosarla en las tres subcategorías que la configuran. Es por ello que dividiremos este epígrafe en los tres subepígrafes relativos a otras tantas dimensiones de la salud a analizar.

#### 4.2.1.1. *Dimensión Física de la Salud*

Esta subcategoría hace referencia a todos los testimonios manifestados en los discursos que aluden a aspectos relacionados con el estado físico del valor de la salud, teniendo cabida aquellos relatos que apuntan hacia cuestiones referentes a la estética corporal, a la adquisición de la condición física como motivo de práctica físico-deportiva, a los estilos de vida sedentarios como condicionantes de dicha práctica y a la valía del bienestar físico generado en las experiencias de ocio físico-deportivo, recogiendo actitudes relacionadas con el interés por adquirir una buena forma física y el reconocimiento de que la participación en experiencias de ocio físico-deportivo fomenta el correcto estado de salud corporal, entre otras.

De las 547 unidades textuales registradas en la categoría general “dimensiones de la salud”, 25 se corresponden a la dimensión física, lo que supone un 5% del total.

En la figura 4.3, que hace referencia a los porcentajes de los diferentes colectivos analizados, podemos observar que un 16% de las unidades textuales registradas corresponden al colectivo de profesores de otras áreas, coincidiendo con el porcentaje del grupo de padres y madres; con un 32% se sitúa el grupo de profesores de Educación Física; por último, el de alumnos, supera a los anteriores con un 36% de registros.

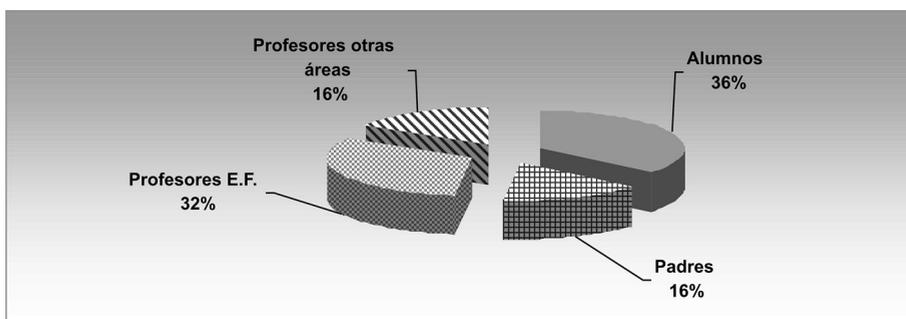


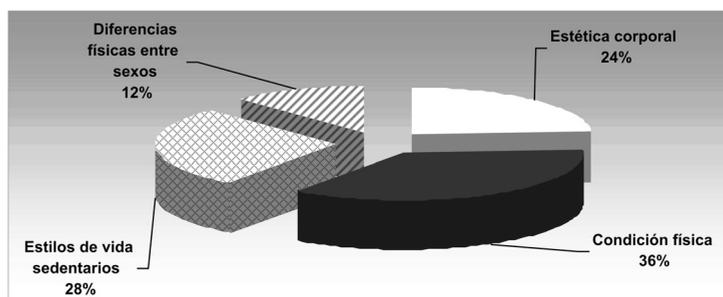
Figura 4.3. *Dimensión Física de la salud por colectivos.*

Después de efectuar el primer análisis de contenido de los grupos de discusión, en esta subcategoría se descubren discursos que se agrupan en los apartados que muestra la tabla 4.4.

Tabla 4.4. *Apartados de la dimensión física de la Salud.*

| CATEGORÍA               | SUBCATEGORÍA     | APARTADO                               |
|-------------------------|------------------|----------------------------------------|
| IDENTIFICACIÓN          | COLECTIVOS       | Colectivo de alumnos                   |
|                         |                  | Colectivo de padres                    |
|                         |                  | Colectivo de profesores de EF          |
|                         |                  | Colectivo de profesores de otras áreas |
| DIMENSIONES DE LA SALUD | FÍSICA           | 1. Estética Corporal                   |
|                         |                  | 2. Condición Física                    |
|                         |                  | 3. Sedentarismo                        |
|                         |                  | 4. Diferencias Físicas por Sexos       |
|                         | PSICOLÓGICA      |                                        |
|                         | SOCIAL           |                                        |
| FINES DE LA SALUD       | EN SÍ MISMA      |                                        |
|                         | PREVENTIVO       |                                        |
|                         | REHABILITADOR    |                                        |
|                         | CONTRAPRODUCENTE |                                        |

A su vez, en la figura 4.4, se observa el reparto de porcentajes para cada uno de los apartados en los que se divide esta subcategoría, observándose que el bloque de “Condición Física” es el más aludido, con un 36% del total de las unidades textuales registradas al respecto.

Figura 4.4. *Apartados de la Dimensión Física.*

Para llevar a cabo la interpretación de los datos, se respetará el orden de cada uno de los apartados establecidos. Asimismo, se intercalarán unidades textuales declaradas por los miembros de los diferentes colectivos que merezcan destacarse por su potencial aclaratorio.

#### A. Estética corporal

En este apartado tendrán cabida aquellos relatos referidos a cuestiones relacionadas con la estética corporal como condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo.

Pueden detectarse diferentes actitudes, tales como las referidas al deseo de obtener, a través de la práctica físico-deportiva, una figura corporal acorde con los cánones de belleza establecidos socialmente y la disposición de participar o no en dicha práctica por motivos derivados del sobrepeso, entre otras.

Un 24% de las alocuciones registradas en la dimensión física de la salud se refieren a este apartado.

Los jóvenes, en gran medida, y también los padres, son los que fundamentalmente sostienen este factor que entraña la dimensión física de la salud.

La figura 4.5 plasma el reparto de porcentajes del apartado “Estética corporal” según colectivos.

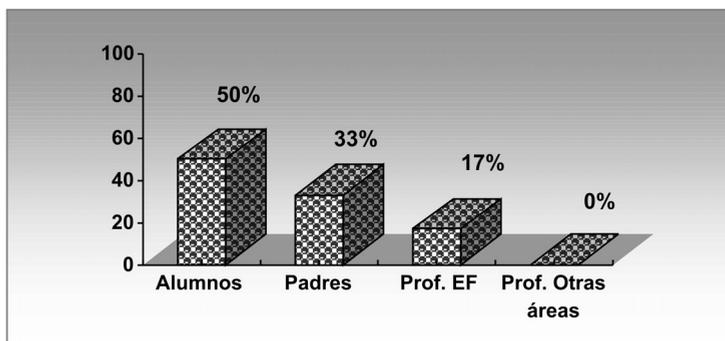


Figura 4.5. Estética corporal por colectivos.

Los alumnos, obteniendo un 50% del total de registros en este apartado, apuntan, como posible motivo de abandono de la práctica físico-deportiva, el sobrepeso, cuestión que les lleva a verse y sentirse mal con su cuerpo y sus posibilidades motrices.

*Mucha gente, también por su estado físico, se ve muy gorda y ya no quiere ir a hacer deporte, porque va a ser la peor o algo así.*

*Bien, yo soy un gordo que no hace deporte; hice en su tiempo, hice fútbol y tal en la Primaria.* (Colectivo de alumnos).

A su vez, tildan de exagerados a quienes se obsesionan con su cuerpo y convierten los argumentos estéticos en únicos impulsos para la práctica físico-deportiva.

*Ahora, en los gimnasios, es hasta exagerado a veces ¿eh?, que hay más gente que va para estar "mazazo" y para la piscina, más que para otra cosa. Que están día y noche dándole, para tener cuadraditos.* (Colectivo de alumnos).

Asimismo, cabe destacar las reseñas recogidas de los padres y madres que tienen un referente en la belleza corporal; dichos discursos simbolizan uno de los motivos que consideran es detonante de la práctica físico-deportiva de sus hijos: el deseo de jóvenes y adolescentes de conseguir una figura corporal acorde con los modelos de belleza establecidos socialmente. Cuestión que se refleja en alguna de sus manifestaciones:

*Yo creo que lo que les interesa es estar "cachas".* (Colectivo de padres).

Un 17% de las alusiones sobre la estética corporal, como condición para la práctica físico-deportiva de los jóvenes, corresponden a los profesores de Educación Física. Queda manifestado en disertaciones del tipo de la que se muestra a continuación.

*En la práctica físico-deportiva, los chavales buscan la estética.* (Colectivo de profesores de EF).

Finalmente, los profesores de otras áreas no hacen referencia a esta subdimensión.

Se evidencia, a la luz de los resultados obtenidos, que padres y jóvenes, por un lado, y profesores en general, por otro, disienten en lo referente a la percepción de la estética corporal como condicionante de la práctica físico-deportiva, habiéndose constituido en una cuestión con fuerte poder de influencia para los primeros y en otra de base subsidiaria, para los segundos.

La percepción de los profesores no parece situar la belleza corporal como condicionante fundamental del hábito físico-deportivo, por lo que se estima necesario que sean partícipes de la opinión de sus alumnos para encauzar su intervención educativa en el ámbito que nos ocupa hacia cuestiones concernientes a este apartado.

Del mismo modo, se presiente que debe reflexionarse la paradoja referente a la crítica que los alumnos realizan hacia quienes se obsesionan con la estética –convirtiéndola en atribución fundamental para la práctica– y la evidente realidad actual, que refleja un aumento de problemas relacionados con la obsesión por alcanzar un modelo corporal determinado, caso de la anorexia, la buli-

mía y la vigorexia, entre otros. Se augura que dicho reproche puede esconder, en muchos adolescentes, un deseo, no siempre fácil de alcanzar, por conseguir una figura corporal respetable, especialmente por sus iguales.

### B. Condición física

En este bloque se recogerán diversas actitudes, caso de las relacionadas con el grado de consideración otorgado a la participación en la práctica físico-deportiva para la obtención de un adecuado estado de forma física, a la disposición a reconocer que esta cuestión se constituye o no en motivo para dicho hábito y a la importancia concedida a la adquisición de habilidades motrices básicas desde la infancia, para el fomento de la salud integral del niño, entre otras.

Un 36% de las manifestaciones recogidas en la dimensión física de la salud sostiene que la condición física se constituye en motivo para la participación o no en experiencias físico-deportivas.

La figura 4.6 muestra la distribución de referencias por colectivo.

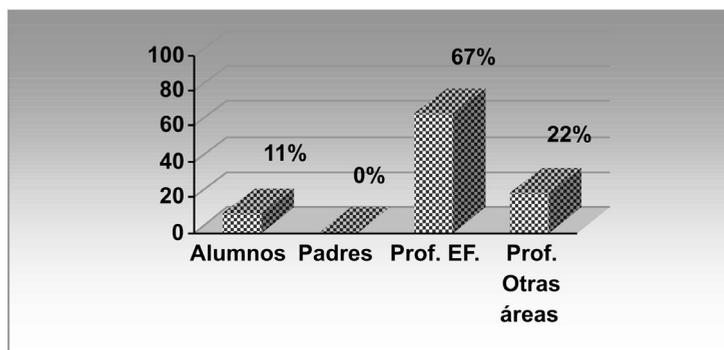


Figura 4.6. Condición Física por colectivos.

Son los profesores de Educación Física quienes mayoritariamente destacan en número de registros sobre este apartado, declarando un 67% de referencias. Este colectivo aboga por la necesidad de ofrecer desde la infancia múltiples alternativas físico-deportivas que sienten unas bases firmes para la condición y la habilidad motriz. En este sentido, se critica la excesiva especialización temprana en una única actividad, en contraposición a los beneficios que reporta la oferta de múltiples alternativas, que otorguen excelentes experiencias para la continuidad en la práctica físico-deportiva.

*Con relación a la especialización temprana, hay padres que llevan a su hijo a realizar varias actividades. Es que yo creo que eso es lo ideal, que no se centren en una actividad en concreto, sino que experimenten un abanico importante de ellas. Que la base que tengan de habilidades motrices sea muy buena, para que, el día de mañana, si se tienen que especializar o elegir por algo, puedan.*

*Lo ideal es que tengan una buena base motriz abajo, que hayan tenido muchas experiencias ricas.*

*Si se especializan desde pequeñitos en un solo deporte, orientados bien por el padre, bien por el entrenador; que los especializan desde muy pequeños, luego, motrizmente, si los sacas de allí, son nulos, a no ser que ese deporte sea muy completo. Son nulos ¿Qué pasa ahora en el ciclo con los futbolistas o tal? Dices: "pero si este chico ha practicado deporte toda la vida". Pero de habilidades básicas, de coordinativas y tal, es que nada de nada. (Colectivo de profesores de EF).*

No obstante, se detectan discrepancias perceptivas entre los profesores de Educación Física a la hora de determinar si la condición física se constituye en motivo para la práctica. Fundamentalmente, se descubren opiniones que reflejan que la condición física orientada hacia el rendimiento, la salud y la forma física se instituye en impulso para el hábito físico-deportivo. En menor medida, se piensa que entre los adolescentes la condición física no tiene atribución en la participación en actividades físico-deportivas.

*Pues mira, para mí, los chicos buscan en la práctica físico-deportiva dos cosas: Unos, condición física para la salud, y otros, condición física para el rendimiento.*

*Está claro que los niños de 12 años, no buscan la condición física.*

*Los chavales buscan ponerse en forma ¿vale? Inconscientemente, eso puede estar metido en la consciencia. (Colectivo de profesores de EF).*

Asimismo, algunos profesores de otras áreas, que registran un 22% de las disertaciones referentes a este apartado, perciben que una inadecuada condición física se constituye en motivo condicionante del abandono de dichas experiencias. Reflejo de este dato es el extracto que se muestra a continuación.

*Nos pasa con una chica que es muy torpe motrizmente y que optó por dejarlo. No por nada, estaba encantada, pero ella misma se notaba que no valía. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Estos profesores también revelan, aviniendo con algunos docentes de Educación Física, que la búsqueda de condición física no es un atributo para la práctica en este tipo de experiencias.

*Es muy difícil que un muchacho de esta edad, empiece por su cuenta a ir a un gimnasio, porque quiera potenciar un poco su sistema muscular. Eso lo empiezan a hacer después, lógicamente, igual empiezan en la universidad.* (Colectivo de profesores de otras áreas).

Por otro lado, se comprueba que un 11% de las referencias de los alumnos en la dimensión física de la salud se refieren a la condición física como motivo para la práctica físico-deportiva. Entre ellas, se defiende la importancia de conceder el grado que merece al estado físico del individuo y su cuidado a través de la actividad físico-deportiva para optimizar la calidad de vida.

*Yo creo que eso es lo verdaderamente importante. Porque una cosa es que te guste el deporte o que sea un hobby y otra cosa es tu salud o tu estado físico, que eso ya tiene repercusiones serias.* (Colectivo de alumnos).

Por último, se destaca que los padres y las madres no realizan ninguna referencia alusiva a este apartado.

Del mismo modo que en el anterior apartado, en éste se detectan discrepancias perceptivas entre profesores -en especial los de Educación Física- y los alumnos y padres.

Los últimos no conceden especial relevancia a la búsqueda de la mejora de la condición física como impulso para la práctica físico-deportiva, reflejándose en un escaso número de registros al respecto entre los jóvenes y la nula referencia a dicho apartado en el caso de los padres. Sin embargo, los profesores de Educación Física aprecian que se constituye en motivo esencial de práctica, incluso para los alumnos.

Cuestión que lleva a un pronóstico relacionado con la necesidad de otorgar la importancia que merece, al hecho de sensibilizar a los alumnos acerca de los beneficios obtenidos en la actividad físico-deportiva, en cuestiones relacionadas con un estado de forma física óptimo que repercutirá en el progreso de su salud integral.

De la misma manera, se prevé que deberá ser tenida en consideración la valoración llevada a cabo por los profesores de Educación Física en referencia a la conveniencia de ofrecer al niño, desde edades tempranas, múltiples alternativas físico-deportivas que huyan de una especialización precoz, para evitar la pérdida de variadas y valiosas experiencias que prometen la formación necesaria para obtener tanto una adecuada base motriz, cuanto la posibilidad de conocer

y experimentar diversas especialidades. Cuestiones que, se intuye, ayudarán a un mejor conocimiento del ámbito físico-deportivo individual y proporcionarán los mecanismos necesarios para lograr una toma de decisiones madura y coherente con las posibilidades y preferencias de cada uno.

### C. Estilos de vida sedentarios

Pueden detectarse actitudes relacionadas con la desmotivación y la baja tolerancia ante actividades que exigen esfuerzo físico y que confluyen en formas vitales sedentarias.

El 28% de los registros obtenidos en la dimensión física de la salud hace referencia a esta subdimensión, constatándose manifestaciones en todos los grupos analizados.

La figura 4.7 es reflejo de la distribución porcentual de reseñas según colectivos.

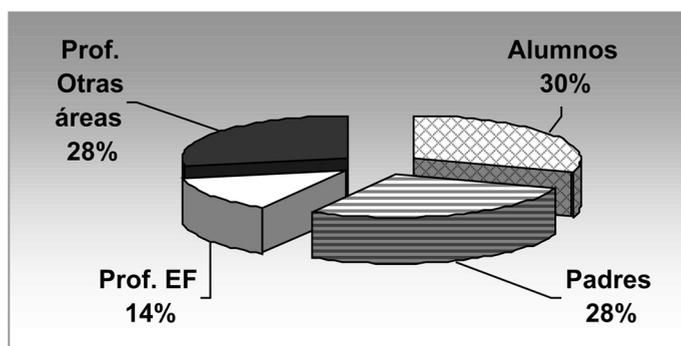


Figura 4.7. *Sedentarismo por colectivos.*

La mayoría de profesores de Educación Física –que obtienen un 14% de los testimonios en este apartado– y de otras áreas –quienes registran un 28% de las mismas– critica la desmotivación y baja tolerancia detectada en sus alumnos ante actividades que exigen esfuerzo físico, reprochando el talante sedentario de los jóvenes en la actualidad. Según su percepción, la inmensa mayoría de sus alumnos se decanta por alternativas de ocio que anulan la actividad física, tales como la televisión, las consolas y los vídeo-juegos, entre otras.

Reflejo del argumento mencionado son los registros obtenidos por estos colectivos, que se exponen a continuación.

*Creo que la postura que tienen los jóvenes ahora mismo es de absoluto sedentarismo.*

*El 90% está todo el fin de semana delante de la televisión o de la consola y de actividad física ¡cero! Estoy hablando del 90% de chavales de 12-14 años. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

*Ellos dicen: “no, que esto es muy aburrido, trabajo físico”. Les pones a correr y los que antes aguantaban mucho tiempo, ahora están dos minutos, han dado una vuelta a la pista y se creen que han corrido mil metros o algo así. (Colectivo de profesores de EF).*

Esta apreciación es avalada por los padres, quienes obtienen un 28% de las referencias a este apartado y manifiestan que una actitud perezosa se constituye en motivo condicionante para no practicar, así como la percepción de desidia entre los jóvenes.

*La vagancia influye en la no práctica.*

*El decir: “no me quiero levantar el sábado a las 9 de la mañana, para ir a jugar a Santo Domingo de la Calzada”. Así de sencillo: “Estoy mucho mejor en la cama y luego viendo la tele”. Es vagancia. (Colectivo de padres).*

Una valoración igualmente revalidada por los propios alumnos, quienes expresan -obteniendo un 30% de registros sobre este contenido- que una cualidad de una proporción importante de jóvenes, la pereza, les induce a inclinarse por elecciones que exigen menor esfuerzo físico como las ya citadas por los profesores; igualmente manifiestan el deseo de que el entrenador o monitor físico-deportivo sea benévolo en cuanto a la exigencia demandada a nivel físico.

*Hay gente muy vaga que dice: “Yo no voy porque me canso, prefiero quedarme en casa jugando a la consola”.*

*Nos gustaría que los entrenadores no nos hicieran correr mucho. (Colectivo de alumnos).*

En este apartado se comprueba la avenencia entre todos los colectivos analizados, incluidos los propios jóvenes, acerca de la consideración de los últimos como grupo que, en general, se instala en modos vitales físicamente inactivos por motivaciones relacionadas con ciertas actitudes, caso de una baja tolerancia al esfuerzo, que estimula la adopción de rutinas corporales menos exigentes, tales como el hábito de jugar con las nuevas tecnologías y el visionado de la televisión.

Se prevé la necesidad de aprovechar esta consciencia común sobre dicha cuestión entre todos los colectivos, especialmente el de los propios jóvenes,

para luchar desde un mismo frente, y sensibilizar tempranamente de la importancia de adoptar estilos de vida activos para optimizar nuestra calidad de vida.

Por otro lado, no debe obviarse que dichos hábitos, que se muestran, aparentemente, como posibles sustitutos de la actividad físico-deportiva, tales como ver la televisión y jugar con las consolas, entre otros, son imposibles de desligar del modo de vida del adolescente, dado que forman parte de la idiosincrasia de su realidad social. Ante lo cual, se conjetura que el objetivo deberá encaminarse a encauzar a niños y adolescentes hacia un uso responsable de los mismos.

#### D. Diferencias físicas entre sexos

Este bloque hace referencia a actitudes que guardan relación con las desigualdades a nivel físico entre ambos sexos, que derivan en la consideración social de la existencia de prácticas específicas para chicos y para chicas, y pueden constituirse en motivo condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo.

En relación a este apartado, únicamente se registran testimonios entre los alumnos, referidos a la dificultad detectada para la realización de actividades mixtas a causa de los contrastes a nivel físico evidenciados entre ambos sexos, así como la certidumbre de que existen prácticas físico-deportivas específicas para chicos o chicas que condicionan dichas experiencias.

Las unidades textuales que se ponen de manifiesto a continuación ilustran lo apuntado.

*Es más difícil jugar mixto. Cuando eres más pequeño se nota menos la diferencia, pero ahora...*

*Sobre todo, también las chicas, que son mucho más minoritarias en los deportes, pienso yo. Si haces un sondeo, seguro que saldrían menos chicas. Si se apuntan, se apuntan a bailes y cosas de éstas. Se apuntan porque se apuntan cuatro amigas y eso.*

*Yo lo que también veo es que cada deporte tiene un sexo. Voleibol es sobre todo femenino; el fútbol, más masculino; y los deportes, yo creo que unos son para chicas y otros, para chicos. Y tendría que ser mixto o poder hacer un equipo de voleibol masculino, que es un deporte divertido, yo creo. (Colectivo de alumnos).*

Dado que sólo son los jóvenes quienes realizan alusiones a este contenido se estima inapropiado aventurar que los colectivos objeto del presente estudio perciban que la existencia de diferencias a nivel físico entre ambos sexos se constituya en motivo condicionante de la práctica físico-deportiva.

No obstante, se considera preciso seguir indagando en posibles conexiones entre testimonios detectados en otras categorías y subcategorías –que se analizarán con posterioridad– y la presente, dado que puede afirmarse que se han recogido alocuciones a lo largo del análisis de contenido de los grupos de discusión que reseñan cuestiones vinculadas al apartado que nos ocupa.

#### 4.2.1.2. *Dimensión Psicológica de la Salud*

Se trata de una dimensión que integra aquellas cuestiones referentes al estado psicológico pretendido y obtenido a través de las experiencias de ocio físico-deportivo. En esta subcategoría se identifican actitudes que pueden constituirse en condicionante de la práctica, tales como las características psicológicas propias de la época de la adolescencia, la motivación personal, la percepción de las propias aptitudes, el poder motivador del responsable físico-deportivo, el reconocimiento de las dificultades y de los límites de uno mismo, la tendencia a identificar riesgos, y la creencia de que dicho estilo de vida interviene en el estado de salud psicológica y el bienestar emocional de la persona, entre otras cuestiones; asuntos todos que repercuten en la salud integral del individuo.

De las 547 unidades textuales registradas en la categoría general “dimensiones de la salud”, 82 se corresponden a la dimensión psicológica, lo que supone un 15% del total.

En la figura 4.8 se observa una distribución equitativa de estas unidades textuales entre los cuatro colectivos analizados, lo que lleva a presagiar que a la dimensión psicológica de la salud, se le otorga análoga jerarquía desde todos los colectivos examinados.

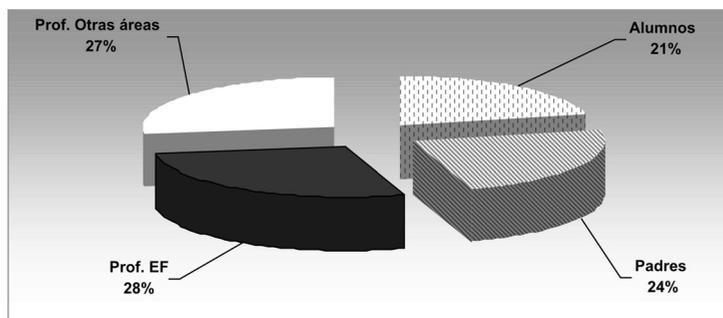


Figura 4.8. *Dimensión Psicológica de la salud por colectivos.*

Se considera que, en las últimas décadas, se asiste a una mayor preocupación por la esfera psicológica y emocional, cuestión más relativizada tiempos atrás,

justificándose los cambios efectuados en la definición del concepto de salud, que ha pasado de ser considerada como un estado de bienestar físico por la ausencia de afecciones o enfermedades, a complementarse con las dimensiones psicológica y social para cualquiera de los temas objeto de su estudio. Los problemas psicológicos se han visto acrecentados y agudizados con los actuales estilos de vida, por lo que no es de extrañar que a esta dimensión se le conceda una relevancia especial también en el ámbito que nos ocupa.

Al igual que en la subcategoría anteriormente analizada, en ésta se han descubierto disertaciones que se congregan en seis apartados, pertinentes todos ellos a diferentes cuestiones que encierra la esfera psicológica del valor de la salud.

La tabla 4.5 ilustra los apartados referidos, de los cuales se dejará constancia posteriormente de modo detallado.

Tabla 4.5. *Apartados de la Dimensión Psicológica de la Salud.*

| CATEGORÍA               | SUBCATEGORÍA      | APARTADO                                       |
|-------------------------|-------------------|------------------------------------------------|
| IDENTIFICACIÓN          | COLECTIVOS        | Colectivo de alumnos                           |
|                         |                   | Colectivo de padres                            |
|                         |                   | Colectivo de profesores de EF                  |
|                         |                   | Colectivo de profesores de otras áreas         |
| DIMENSIONES DE LA SALUD | FÍSICA            |                                                |
|                         | PSICOLÓGICA       | 1. Características Psicológicas Adolescencia   |
|                         |                   | 2. Toma de Decisiones / Motivación personal    |
|                         |                   | 3. Percepción personal de ineptitud            |
|                         |                   | 4. Actitudes psicológicas mediadoras en la PFD |
|                         |                   | 5. Poder motivador del Responsable Deportivo   |
|                         |                   | 6. Relación PFD-Resultados académicos          |
| SOCIAL                  |                   |                                                |
| FINES DE LA SALUD       | EN SÍ MISMA       |                                                |
|                         | PREVENTIVO        |                                                |
|                         | REHABILITADOR     |                                                |
|                         | CONTRA PRODUCENTE |                                                |

Por otra parte, en la figura 4.9 puede observarse el reparto de porcentajes obtenido en cada uno de los apartados en los que se divide esta subcategoría.

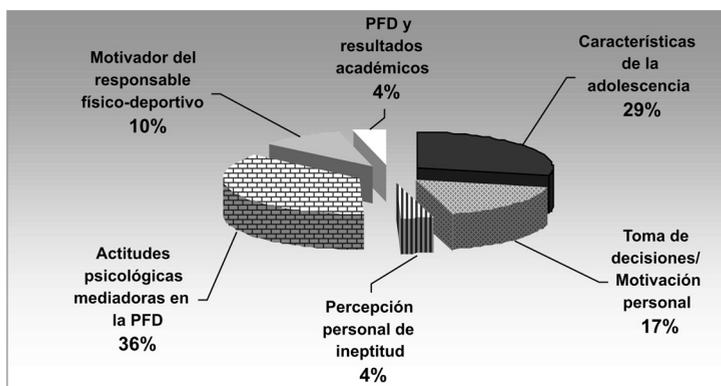


Figura 4.9. Apartados de la Dimensión Psicológica.

Para la exposición e interpretación de los resultados obtenidos en esta subcategoría, se respetará el esquema apuntado.

#### A. Características psicológicas de la adolescencia

Se identifican discursos relacionados con algunas particularidades propias de la etapa de la adolescencia que condicionan la práctica físico-deportiva de los jóvenes, tales como la inestabilidad emocional, los cambios a nivel psicológico, las cualidades de timidez e introversión y la ausencia de inquietudes, entre otras.

Un 29% de las manifestaciones en la dimensión psicológica de la salud alude a esta cuestión.

Todos los colectivos participantes en el estudio que nos ocupa se refieren a la época de la adolescencia como un período vital repleto de cambios psicológicos que condicionan los estilos de vida del joven, viéndose afectada, entre otras, la esfera físico-deportiva.

La figura 4.10 es reflejo de la distribución de porcentajes obtenida en este apartado según colectivos.

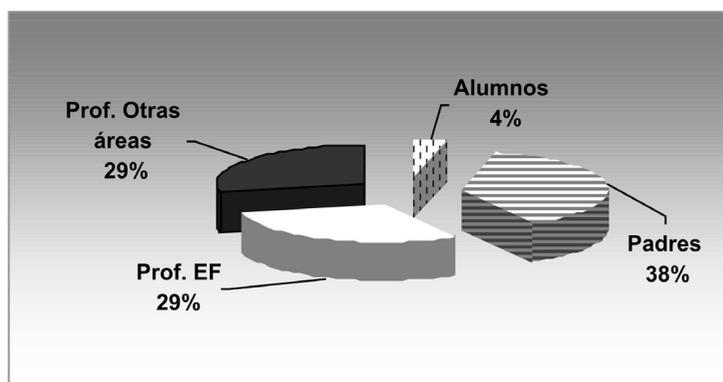


Figura 4.10. Características Psicológicas de la adolescencia por colectivos.

Se considera destacable el alto porcentaje de registros efectuados por los padres y las madres en la dimensión psicológica de la salud en referencia a las particularidades psicológicas del adolescente (38%).

Por un lado, los padres distinguen dicha etapa como un período de cambio, inestabilidad emocional, búsqueda de identidad y afán por descubrir otras dimensiones ajenas a la familia.

*Y en cuanto a la no práctica del deporte, influyen mucho las circunstancias personales de los chavales.*

*La adolescencia, también hay que ser conscientes de que es una época de cambio tremendo.*

*La época de la adolescencia es totalmente inestable.*

*En la adolescencia están buscando su identidad.*

*Pero no por mucho machacar vas a conseguir más. No. Porque ellos están descubriendo otras cosas. Porque es que es así. Están descubriendo el otro mundo que está un poquito más allá de su casa y del colegio. Entonces lo tienen que hacer. (Colectivo de padres).*

Además, padres y madres comprueban la dificultad que tiene el hecho de iniciarse en la práctica físico-deportiva en esta época si no se ha emprendido antes.

*Yo creo que si no empiezan pronto, luego no empiezan. Cuando empiezan ya con la adolescencia, con 15 años, no se meten a hacer deporte. Nunca, porque tienen otros intereses.*

*¡Claro! Si no empiezan prontito, no se enganchan al deporte para nada.*

*Abí estamos hablando de la Primaria, porque ya luego en la Secundaria, ellos ya solos se lo guisan y se lo comen.*

*Entonces es un sacrificio también para ellos. La afición la tienen que tener, porque si no, lo dejan. Y más a estas edades. Muchos, muchos lo dejan. (Colectivo de padres).*

Por otro lado, se consideran notables las alusiones a esta subdimensión en los profesores, tanto de Educación Física como de otras áreas –que soportan, en ambos casos un 29% de los registros recogidos en la dimensión psicológica de la salud–.

Los profesores de Educación Física inciden en que la etapa adolescente es crucial para la continuidad o el abandono físico-deportivo.

*Hasta los 14 años, los que se han iniciado en Primaria siguen y luego, ya a partir de tercero, por diferentes motivos, lo dejan.*

*A los 12 ó 13 años tienen unas ganas terribles de hacer de todo. Aunque luego, a partir de los 14, no tienen ganas de nada. A esas edades, si hubiese algo, desde luego se podría hacer.*

*La etapa crítica para la continuidad en la actividad física son los 15-16 años y a esas edades... (Colectivo de profesores de EF).*

Argumentan que la etapa adolescente significa un momento de importantes cambios que hace más necesario el fomento del componente lúdico de la práctica.

*Otro factor es la etapa de cambios en su vida. A éste y todos los niveles de su vida.*

*Yo creo que la diversión tiene que estar presente desde los 12 años, hasta los 18. El chaval que no se lo pasa bien, deja de hacer actividades. (Colectivo de profesores de EF).*

Además, sostienen que las consecuencias derivadas de los múltiples cambios sufridos por el adolescente van estabilizándose a medida que aumenta la edad aunque, en ocasiones, puede ser demasiado tarde para la adquisición de hábitos físico-deportivos.

*Luego llega un momento en que la gente, con dos dedos de frente, cuando han pasado los cuarenta años dicen: “¡como estoy!”. Y, al gimnasio otra vez. Después de haber terminado la etapa escolar, de que ya no tienen una educación reglada a nivel de Educación Física, se dan cuenta: “¿por qué he dejado yo la actividad física? Ahora me va a costar un montón”. Cuando podían haber seguido en la etapa de educación. (Colectivo de profesores de EF).*

Por último, los profesores de Educación Física argumentan que el traslado de los modelos aplicados en el mundo adulto a la práctica adolescente se establece

en una de las causas de desmotivación hacia la práctica físico-deportiva, abocando al joven al abandono de la misma.

*El problema es que están reproduciendo el modelo de los mayores con los pequeños. Es decir, no se están adaptando a las edades. Entonces se aburren, se atascan, ya no saben qué más hacer, porque han repetido todos los años lo mismo.* (Colectivo de profesores de EF).

Los profesores de otras áreas perciben que ciertas cualidades del adolescente, tales como la inactividad intelectual, el rechazo del mundo adulto, la escasa iniciativa para emprender actividades independientemente, así como para obtener eficazmente la información que se le ofrece, entre otras cuestiones, suponen un hándicap para la práctica físico-deportiva. Reconocen que, todos estos asuntos, están condicionados por las características propias de la edad que nos ocupa.

*Entre los alumnos se da un sedentarismo intelectual.*

*Ellos dicen: "yo con mis padres no quiero ir, fíjate qué rollo, mis amigos se quedan ahí; cuatro que son los rolletes, los que siguen yendo a jugar". Con lo bien que se está en tal sitio o en los videojuegos. Entonces yo creo que es en esa etapa.*

*A esta edad, él solo no hace deporte. El coger una bicicleta o una moto y darte una vuelta, él solo no lo hace.*

*Cuando les informas miran signos negros sobre papel en blanco. Mañana les pones papel fosforito y siguen viendo signos negros sobre papel fosforito.*

*Depende mucho de la edad. No es lo mismo un niño de 12 años que un niño de 17-18 de Bachillerato.* (Colectivo de profesores de otras áreas).

Por otro lado, estos mismos profesores, señalan otras características propias del adolescente, tales como la timidez excesiva, la vergüenza, los complejos y los problemas de relación social, entre otras, que confluyen en un retraimiento que dificulta el hábito mencionado. Las disertaciones apuntadas a continuación evidencian este razonamiento.

*Abí se corta. La etapa de 15-16 años, la timidez, le cuesta muchísimo en el aula moverse, te encuentras a las chicas en la actividad de movimiento con el abrigo puesto, porque no quieren y porque les cuesta.*

*Al margen de que pueda haber un profesor muy motivador, por los problemas de relación social, por las vergüenzas a las que hacías referencia, por mil historias, se desenganchan.* (Colectivo de profesores de otras áreas).

Los alumnos sólo realizan una mención a este apartado: consideran que la época de la adolescencia es propicia para el abandono de estas experiencias, sin apuntar posibles motivos.

*Y llegados a una edad, a los 12 o los 14 años, o no se a qué edad sería, algunos se empiezan a cansar un poco y prefieren igual, como tienen el partido el domingo a la mañana, dejar el futbito (...) Igual se empiezan a desligar algunos. (Colectivo de alumnos).*

Se considera ésta una cuestión comprensible, dado que son ellos los protagonistas de su etapa y no cuentan con esa visión retrospectiva de los adultos que permite analizar esta época vital desde la experiencia y la distancia.

A la luz de las manifestaciones expresadas, se comprueba que los agentes implicados en la educación del adolescente coinciden en otorgar a este período evolutivo la cualidad de poseer una naturaleza muy definida. Mencionan lo distintivo de esta etapa en referencia a la inestabilidad de la personalidad, la búsqueda de identidad, los bruscos cambios sufridos y los problemas de relación, entre otras cuestiones.

Por un lado, se intuye que a los padres, con la llegada de la adolescencia de sus hijos, les inquieta la idea de perder un protagonismo del que habían gozado para con ellos hasta este momento, y que éstos precisen descubrir nuevos referentes fuera del ámbito familiar. Perciben con sensatez que aquellos hábitos físico-deportivos que sus hijos no han interiorizado durante la infancia, difícilmente podrán adquirirlos ahora.

Los profesores, además de coincidir en esta apreciación, van más allá con una propuesta relacionada con la necesidad de conceder mayores esfuerzos durante esta etapa para la motivación del adolescente en el ámbito que nos ocupa.

Ante lo cual, se pronostica la necesidad de tener en gran consideración la importancia de la adherencia al hábito físico-deportivo en edades tempranas para facilitar su continuidad en la adolescencia; época en la que, por su particular idiosincrasia, se tropezará con mayores obstáculos para el apego hacia dichas experiencias.

Como otras interpretaciones a este apartado, se estima necesaria la inclusión en las directrices de los programas de intervención educativa dirigidos al colectivo de padres y madres de una profunda formación sobre la psicología del adolescente contemplando, entre otras cuestiones, la normalidad del hecho de que un adolescente requiera obtener otros referentes distintos a la familia, constituyéndose en un buen síntoma para el crecimiento y la evolución personal.

Además, se presiente una opinión bastante generalizada sobre la época adolescente que la tilda de período difícil, complicado y, en ocasiones, imposible. Se es consciente de la parte razonable de esta opinión. No obstante, se

estima la necesidad de meditar que todos los adultos han pasado por esta turbulenta etapa y, si se reflexiona sobre la misma, debe reconocerse que, en definitiva, quien peor parte se lleva es el propio adolescente. Motivo por el que se razona necesario invertir grandes esfuerzos en el intento de empatizar con él, indagar sobre sus inseguridades, sus deseos, sus quejas y sus inquietudes, entre otras cuestiones, para que, finalmente, sean el referente del adulto en las propuestas de intervención para el ámbito físico-deportivo evitando, en lo posible, reproducir los modelos adultos a estas edades que, como perciben los profesores analizados, se convierten en detonante para el abandono de dicha práctica, dado que casi todo lo relacionado con el mundo adulto en la época de la adolescencia les aburre, desmotiva y acaba desprendiéndose de sus intereses.

#### B. Toma de decisiones/Motivación personal

Para la participación en experiencias físico-deportivas en la época de la adolescencia es fundamental contar con las habilidades necesarias para una toma de decisiones responsable y coherente con los valores personales, así como poseer la motivación precisa que se constituya en impulso para la misma.

La época de la adolescencia, por sus peculiaridades, no posee las cualidades necesarias para esta toma apropiada de decisiones. Sin embargo, es un período favorecedor para las deliberaciones erróneas si no se ofrece a los jóvenes los mecanismos adecuados para evitarlas.

En referencia a estas cuestiones, se observa que un 17% de los discursos obtenidos en la dimensión psicológica de la salud corresponde a este apartado. La figura 4.11 refleja en porcentajes los resultados obtenidos por los distintos colectivos.

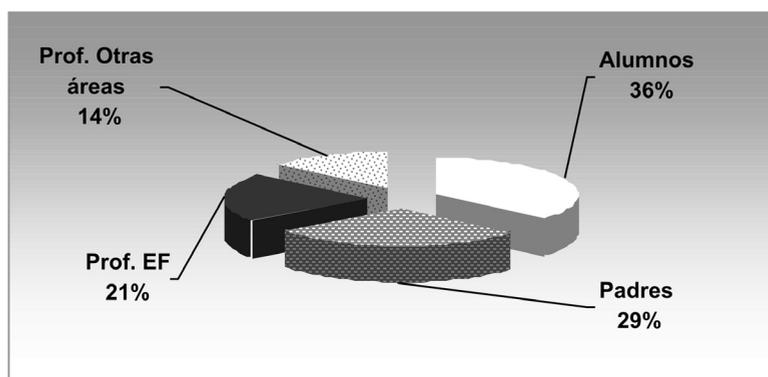


Figura 4.11. Toma de Decisiones/Motivación personal por colectivos.

Puede observarse que los adolescentes ocupan el 36% de las alocuciones recogidas en este apartado. Son conscientes de que están viviendo una etapa en la que deben ser responsables de sus propias decisiones y que han de optar entre diversas alternativas.

*Cuando llegas a esa edad de 14-15 años, puede ocurrir también que a uno le toca elegir las motivaciones que va a seguir. Es decir, llega un momento que hay que ir eligiendo. Y eso también influye en lo que a uno le gusta. Gente que se decanta por el deporte en sí, otros se van a la academia a hacer matemáticas o inglés porque le van los estudios un poco mal y otros van al conservatorio de música. Influyen las motivaciones personales de cada uno. (Colectivo de alumnos).*

Varios testimonios de los alumnos ratifican que para la toma de decisiones, la motivación y el gusto por la actividad en cuestión, son atributos fundamentales.

Cuestiones que quedan reflejadas en unidades textuales del tipo a las que se muestran a continuación.

*Yo ahí también te doy la razón, pero yo creo que, si te gusta hacer una cosa, siempre intentarás y siempre sacarás 5 ó 10 minutos para hacerla. Si te gusta jugar a fútbol, vale, pero quedas con los amigos siempre e intentas hacerlo. Creo yo.*

*Las motivaciones de cada uno. Si te gusta el fútbol, evidentemente no lo vas a dejar.*

*Yo creo que si a ti te gusta en este caso, si a ti te gusta el deporte, se puede sacar tiempo para hacerlo.*

*Yo, por ejemplo, bago atletismo y nunca veo atletismo ni nada. Yo he estado siempre haciendo fútbol y baloncesto. Pero estaba un poco rallado del fútbol y eso y, por probar una cosa nueva, me cambié. (Colectivo de alumnos).*

Para los padres, quienes alcanzan un 29% de alusiones en referencia a este contenido, la motivación y el interés personal se constituyen en factores primordiales para la toma de decisiones.

*Les tiene que gustar. Porque ese tiempo se lo quitan de ellos.*

*Cuando les gusta, sacan tiempo de donde no hay. (Colectivo de padres).*

Del mismo modo, son conscientes del conflicto interno que supone para el adolescente tener que elegir, en ocasiones, entre los amigos y la actividad físico-deportiva. Al respecto, destacan la importancia de que la posibilidad de elección sea personal y libre.

Estas cuestiones se reflejan en declaraciones como las que se ponen de manifiesto a continuación.

*Muchos fines de semana mi hija dice: "mis amigas se van al cine, pero yo como he entrenado 3 días y tengo examen la semana que viene, no puedo ir". Subimos al pueblo y no sale, le digo: "hija sal, que tienes que salir" y me dice: "pero es que tengo 3 exámenes". Renuncia porque les gusta, no por obligación ¿eh?*

*Tienen que elegir al balón o a su mejor amigo que no le da al balón. Es un conflicto. O voy con mi amigo, que no le gusta nada jugar al fútbol, o me voy a jugar al fútbol y tengo que dejar a los amigos. (Colectivo de padres).*

Entre las referencias de los profesores de Educación Física a este contenido, que representan un 21% del total, cabe destacar la opinión de que el factor que más influencia tiene para la adquisición de hábitos físico-deportivos es la forma de ser del adolescente y sus motivaciones individuales, destacando que quien realmente desea practicar no encontrará obstáculos ni personales ni sociales para hacerlo.

*El que quiere practicar, se busca sus instalaciones.*

*Si se implican en el resto de las cosas, también se implican en la actividad física.*

*También el hecho de realizar actividades físico-deportivas depende de la personalidad del individuo. (Colectivo de profesores de EF).*

Por último, los profesores de otras áreas, con un porcentaje del 14% de testimonios sobre el apartado que nos concierne, también se manifiestan acerca de esta materia, dejando entrever que el joven, si no participa en estas experiencias, es por desinterés personal.

*Uno se entera de las cosas en razón de que esas cosas le interesen.*

*A los 18 años el chico ya puede decir a mi me gusta el baloncesto y ya sacaré tiempo para estudiar de otro lado. Ya está más afianzado. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Se observa, por un lado, que los propios jóvenes son conscientes de que son ellos quienes deben, a partir de ahora, optar personalmente por aquellas actividades más afines a sus preferencias y más ajustadas a su realidad individual y social debiendo contar, para ello, con su propia motivación y con un tiempo que comienza a quedar más limitado en relación con el que disponía en su infancia.

Asimismo, los padres sostienen que la toma de decisiones que han de llevar a cabo sus hijos en el ámbito físico-deportivo lleva añadida la dificultad derivada del dilema surgido, en muchas ocasiones, de la condición de tener que elegir entre sus propios deseos o los que su amigo o amigos ostentan.

Se augura que los padres, en esta cuestión, empatizan con una realidad del adolescente a la que, por el contrario, los profesores parecen no otorgar la considera-

ción que merece al apreciar que el auténtico responsable de sus decisiones y elecciones es, casi con exclusividad, el propio adolescente, sus intereses y su motivación.

Por todo ello, se reflexiona que la percepción detectada en los profesores debería considerarse en las propuestas de intervención educativa para la esfera que nos atañe, dado que induce a pensar que los docentes no han logrado situarse en la perspectiva del adolescente sobre cuestiones vinculadas a la dificultad que entraña la toma de decisiones en estas edades.

### C. Percepción personal de ineptitud

En ocasiones, la apreciación que uno tiene de sus propias aptitudes para la práctica físico-deportiva se constituye en motivo fundamental para la participación, la no práctica, la continuidad o el abandono de la misma.

Es por ello que, en este apartado, se detectan actitudes derivadas de la auto-percepción de incompetencia y su repercusión en las experiencias físico-deportivas.

No son demasiadas las menciones referentes a esta materia en el apartado que nos ocupa, dado que representan un 4% de las correspondientes a la dimensión psicológica de la salud; no obstante, deberá observarse con posterioridad si son complementadas por las alusiones manifestadas en el apartado “sentimiento de ineptitud” concerniente a la subcategoría de los “fines contraproducentes de la salud”.

A pesar de ello, se considera que todas las menciones expresadas son dignas de atención por las consecuencias que soportan.

La figura 4.12 explica en porcentajes los resultados obtenidos por los diferentes colectivos objeto de análisis.

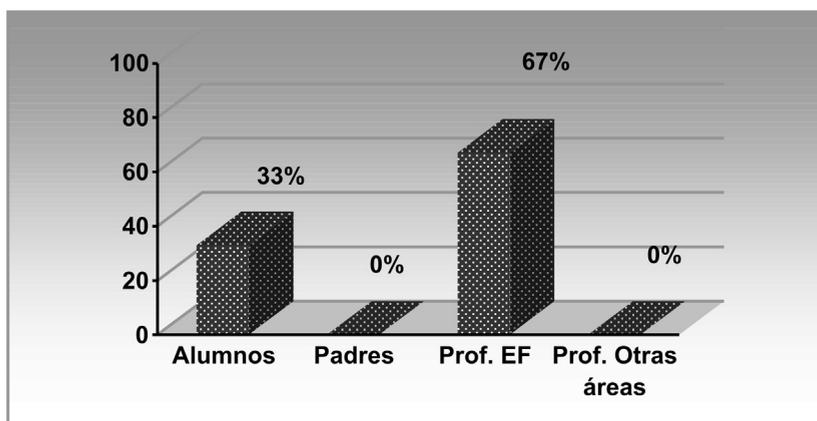


Figura 4.12. Percepción ineptitud por colectivos.

Puede observarse que sólo los profesores de Educación Física y los propios jóvenes disertan sobre este argumento, con un 67% y 33% de testimonios, respectivamente.

Los primeros consideran que, si un adolescente estima que no es válido para la práctica físico-deportiva, no disfrutará con la misma, se sentirá avergonzado y tenderá a abandonarla.

*Los chavales, en cuanto a la actividad física y deporte, tienen una mentalidad en la que creen que si no son buenos, si no valen para eso, la tienen que abandonar y hay que hacer otra cosa.*

*Muchos chavales en estas edades abandonan porque dicen: "yo no soy bueno, yo soy el torpe del grupo, lo dejo porque me siento mal, me siento ridículo, no disfruto". (Colectivo de profesores de EF).*

Coinciden con los alumnos en que éste puede llegar a ser un importante motivo de renuncia a la práctica físico-deportiva.

*Yo me considero de la rama de los "malos", digámoslo de alguna manera. Por eso, nunca me ha motivado el deporte especialmente. He preferido siempre otras cosas. (Colectivo de alumnos).*

A pesar de no ser abundantes las referencias sobre la autopercepción de ineptitud para la práctica físico-deportiva, merecen ser destacadas, tanto por las negativas consecuencias que soportan –al llegar a constituirse en motivo de no participación o abandono de la misma– cuanto por ser los propios jóvenes, junto con los profesores de Educación Física, quienes ponen de manifiesto esta cuestión.

Si se razona que los profesores de Educación Física son uno de los principales agentes condicionantes de la práctica físico-deportiva del adolescente –como quedará reflejado en la subcategoría pertinente–, por constituirse en los profesionales de esta materia que, forzosamente, en el ámbito escolar y desde edades tempranas, interactúan con niños y adolescentes; y que los propios jóvenes perciben en su experiencia que la auto apreciación de ineptitud para la práctica se constituye en motivo de abandono de la misma, deberá ser éste un aspecto con presencia persistente en la esfera que nos atañe.

Por todo ello, se vislumbra que este argumento debe ser tenido en alta consideración en las propuestas de mediación educativa para el terreno que nos interesa.

#### D. Actitudes psicológicas mediadoras en la PFD

La práctica, en esta etapa, también está condicionada por ciertas cualidades psicológicas propias de la adolescencia que condicionan la misma, caso de la ausencia de compromiso, la escasa cultura del esfuerzo, cierta disposición nega-

tiva ante este tipo de hábitos y la falta de inquietudes, a nivel general, por parte de los adolescentes.

Asimismo, dicha práctica queda determinada por la predisposición personal hacia la búsqueda de unos u otros objetivos, caso del reto personal, la autosuperación, el triunfo y el éxito sin condiciones, entre otras.

Son cuestiones que mediatizan dichas experiencias y que deben ser exploradas en el tema objeto de estudio que nos ocupa.

Un destacado 36% de las manifestaciones de la dimensión psicológica de la salud corresponde a este apartado.

La figura 4.13 ilustra el reparto de porcentajes en esta subdimensión.

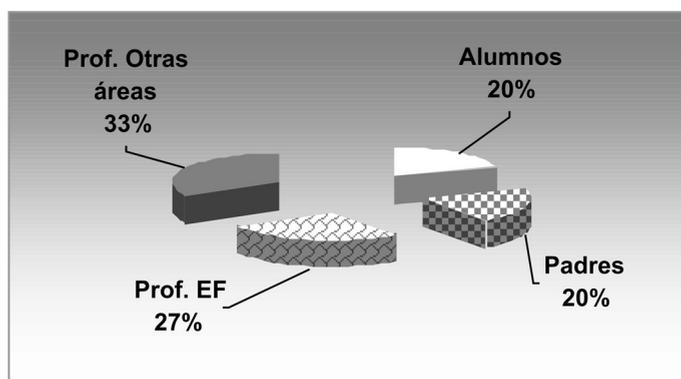


Figura 4.13. Actitudes Psicológicas por colectivos.

Los profesores de otras áreas, con un 33% de registros sobre este apartado, son quienes mayor número de aportaciones ofrecen. Reprochan la evidencia de actitudes entre los jóvenes que relegan al esfuerzo y al nivel de compromiso requeridos para la participación en experiencias físico-deportivas.

*A esas edades, concretamente, no tienen demasiado interés tampoco. Tú propones un equipo y no se apuntan. Les dices un sábado por la mañana vamos a hacer esto: “¡Un sábado!, no, no. Un sábado es para ver la tele y jugar a la consola.” Además, te lo contestan así.*

*En esas edades se dan cuenta del esfuerzo y del nivel de compromiso que requiere el deporte reglado. Tener que levantarse un sábado a las 8 y media de la mañana para ir a jugar un partido a las 9 y media. Habiendo estado un viernes, ya en 3º ó 4º de Secundaria, que el viernes no tengo prisa, que me dejan salir. No quieren ese compromiso.*

*No practican porque no quieren comprometerse.*

*No practican por el propio esfuerzo que requiere y porque no quieren comprometerse.*

*Pero además es el esfuerzo, que ya les cuesta más. No es como antes. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Por otro lado, estos profesores destacan una serie de actitudes y valores de los que puede beneficiarse quien participe en este tipo de prácticas.

*El deporte te enseña la exigencia, la autoexigencia, les enseña responsabilidades y compromiso.*

*Hay que practicar por las razones filosóficas típicas: el afán de superación, la mejora de autoestima...; yo no sé si ellos piensan en esto.*

*El deporte les hace sentirse bien.*

*De lo que sí son conscientes es de que sueltan adrenalina. Que sueltan la "mala leche".*

*La práctica físico-deportiva les relaja. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

A su vez, los profesores de Educación Física también se manifiestan en este apartado con un 27% de las alocuciones. En la mayoría de ellas destacan que las actitudes hacia la práctica físico-deportiva entre los adolescentes son, en general, bastante más negativas que en tiempos atrás. Enfatizan que el bajo nivel de compromiso y la escasa cultura del esfuerzo que poseen los jóvenes cristalizan en motivos para un insuficiente nivel de práctica.

*Las actitudes ante el deporte a partir de 16 años son mucho más negativas.*

*Y todo lo que requiere un esfuerzo hoy en día... ¡jojo!*

*La postura de los adolescentes y jóvenes ante la práctica físico-deportiva, yo creo que cada vez es más vaga. Les cuesta un sacrificio, cuesta dedicar tiempo y cuesta esfuerzo, distribuirse el tiempo en práctica deportiva, el estudio...*

*No tienen, ante el esfuerzo, esa capacidad que podían tener los chavales y chavalas hace unos años. La actitud ante la PFD yo creo que se va perdiendo, la verdad.*

*Porque todo lo que les implica esfuerzo, exigencia, dedicación, rutina, les cuesta mucho engancharse, son más inconstantes y menos sacrificados. (Colectivo de profesores de EF).*

Según la percepción de los profesores de Educación Física, estas materias les conducen a optar por alternativas que requieren de menor grado de voluntad y responsabilidad, caso del uso de las nuevas tecnologías.

Esta cuestión queda argumentada en unidades textuales como la que se pone de manifiesto a continuación.

*Y, por otro lado, el motivo de no practicar también es algo interno. Hoy día, no sé si es por la tecnología o por la evolución de esta sociedad y la mayor oferta de muchas cosas, que igual para ellos son más entretenidas y menos exigentes en cuanto a dedicación y esfuerzo, que también les lleva a elegir otras opciones. (Colectivo de profesores de EF).*

A su vez, los docentes de Educación Física consideran que la actitud competitiva es inherente a la condición humana.

*Al chaval tú lo pones, le dejas un balón o lo que sea en medio del patio, sale al recreo y está la competición montada. Eso es intrínseco al hombre. (Colectivo de profesores de EF).*

Por último, cabe destacar, en relación con este colectivo que, al igual que los profesores de otras áreas, aviene en la estimación de que las experiencias físico-deportivas reportan valores importantes para la salud integral.

*El camino del ejercicio físico, si eres constante, también te proporciona disfrute y un bienestar. (Colectivo de profesores de EF).*

Los propios alumnos, con un 20% de alusiones en este apartado, asumen la responsabilidad que les corresponde en relación a la ausencia de actitudes positivas hacia la práctica. Reconocen que necesitan que les pongan las cosas muy fáciles y cómodas para realizarlas. Las siguientes unidades textuales razonan este argumento.

*Yo creo que faltan muchas inquietudes de mucha gente joven, que resulta que no tiene casi inquietudes hacia nada.*

*A mí también me parece que una de las cosas que influye es que hoy en día muchos de los jóvenes tienen menos actitud para practicar, aunque no sea un deporte en grupo o federado, a practicar en cualquier sitio. Como que se ve menos actitud para practicar y ya se ha cansado porque se ha aburrido. Entonces, a los jóvenes les falta, por ejemplo, actitud para jugar, es decir, se cansan enseguida del juego.*

*O no practicas por la “vagueza” de no ir a buscarlo, que si te gusta un deporte, no ir a buscarlo. Hace falta que te lo den en el “morro” para poder elegir entre esto, esto y esto.*

*Yo creo que faltan muchas inquietudes de mucha gente joven y así, que resulta que no tiene casi inquietudes hacia nada. (Colectivo de alumnos).*

En esta línea, plantean a todos los agentes implicados en el tema un interrogante sobre el motivo de la ausencia de esas inquietudes, buscando, además de la propia, otras responsabilidades.

*Igual habría que pensar un poco ¿por qué falta esa inquietud? O ¿cómo una persona joven no tiene nada que le llene lo suficiente para realizar esa actividad sea deporte o no sea deporte? (Colectivo de alumnos).*

Además, convienen con los profesores en la consideración de que la práctica físico-deportiva facilita el desarrollo de valores y actitudes que repercuten positivamente en el desarrollo integral.

*Yo, principalmente, en la práctica físico-deportiva, a nivel de competición; yo, como árbitro, busco llegar arriba. Yo tengo una meta y quiero llegar.*

*Buscas desahogarte y eso, porque estamos en el colegio todo el rato atrapados en una silla, luego sales, das cuatro patatas al balón y cuatro chillos y duermes mejor. (Colectivo de alumnos).*

Los padres y madres destacan, entre las actitudes mediadoras de las experiencias físico-deportivas, el sentimiento de ausencia de obligatoriedad, la diversión, el éxito, la relajación y el reto personal. Cuestiones que se argumentan en las disertaciones que se ponen de manifiesto a continuación.

*Pero hacen deporte porque les compensa, se lo pasan bien, no tienen una obligación y porque saben que van a jugar cuando vayan.*

*Un poco de éxito también piden ¿no? Es decir, jugar y que te saquen, ser bueno y tener expectativas de que igual te selecciona algún equipo importante ¿no?*

*Se lo pasan bien y yo creo que se encuentran ellos a gusto cuando llegan a casa "machacaditos" y descansan. Yo creo que es importante a esta edad.*

*Quizás buscan no tanto la competición en sí, como el reto personal, es decir, superarte o hacerlo mejor que mi amigo el de al lado.*

*Yo creo que lo del reto personal existe hasta en los deportes que no son competitivos. Si tú te vas a andar en bici por ahí, vas a hacerlo en menos tiempo y vas tú sólo. (Colectivo de padres).*

Llegados a este punto cabe destacar, en primer lugar, que todos los colectivos analizados subrayan que la actividad físico-deportiva reporta múltiples beneficios en el ámbito psicológico: la exigencia, la autoexigencia, las responsabilidades, el compromiso, el afán de superación, la mejora de la autoestima,

el goce mental y una relajación a nivel psicológico es acentuado en los comentarios de los profesores de otras áreas diferentes a la de Educación Física; el disfrute y el bienestar mental son los atributos matizados por los profesores de Educación Física; el espíritu de esfuerzo, el disfrute psicológico, el reto, la satisfacción personal, la relajación y la superación personal son las cualidades insistidas por los padres; y la autosuperación, la consecución de metas propuestas y el desahogo mental tras una rutina diaria sedentaria se constituyen en beneficios acentuados por los alumnos, los cuales llegarían a constituirse en motivo para su práctica físico-deportiva.

A lo largo de la lectura de los resultados concernientes al presente apartado, se ha podido insinuar un posible solapamiento entre el referente a los estilos de vida sedentarios en la adolescencia y éste que nos ocupa.

Si bien es cierto que ciertas cualidades apuntadas en el bloque anteriormente mencionado, tales como la baja tolerancia al esfuerzo y la ausencia de compromiso, entre otras, pueden ser motivo condicionante para la inactividad física, en el presente apartado se ha pretendido indagar en algunas actitudes, tanto positivas como negativas, que no sólo condicionan la participación o el abandono de la práctica físico-deportiva, sino que, además, son dignas de atención por su potencial para el fomento de valores en la formación integral del adolescente.

Cabe destacar que todos los colectivos acuerdan en la consideración de la práctica físico-deportiva como espacio idóneo para favorecer ciertas cualidades muy positivas y necesarias para la vida, tales como la autoexigencia, el reto personal, la relajación emocional y el espíritu de esfuerzo, entre otras.

No obstante, los profesores vuelven a recriminar ciertas actitudes negativas de los adolescentes, que se constituyen en impedimento para una práctica saludable, caso de la apatía y la carencia de esfuerzo y compromiso, que les llevan a optar por otras alternativas que no les resultan tan exigentes como ésta.

Aunque los jóvenes asumen la responsabilidad que les corresponde y reconocen una parte de razón en los argumentos de los profesores, caminan hacia la búsqueda de respuestas acerca de los motivos causantes de su falta de inquietudes, y plantean la necesidad de continuar indagando en otros factores y agentes responsables de esta situación.

Por todo ello, se presagia como fundamental que, desde el inicio de las propuestas de intervención en el ámbito que nos ocupa, exista una representación equitativa de todos los agentes educativos implicados en la práctica físico-deportiva del adolescente, así como de los mismos jóvenes, como protagonistas fundamentales, para garantizar el flujo de información entre todos ellos, el conocimiento mutuo de todas las cuestiones de interés en este ámbito y un *feedback* que trascienda en la optimización de dichas propuestas, en general, y de la práctica físico-deportiva del adolescente, en particular.

### E. Motivación del responsable físico-deportivo

Otro de los factores que mediatizan las experiencias de ocio físico-deportivo se deriva del poder motivador del entrenador, monitor y, en definitiva, responsable físico-deportivo del adolescente, así como de la formación en psicología de la adolescencia de la que disponga.

Se explorará en qué medida esta figura se constituye en motivo para la práctica físico-deportiva, así como en las cualidades que deberá poseer y aquellas que deberán ser evitadas para el fomento de experiencias optimizadas en el ámbito que nos ocupa.

A este apartado le corresponde el 10% de las unidades textuales registradas en la dimensión psicológica de la salud. La figura 4.14 revela el prorrateo porcentual según colectivos.

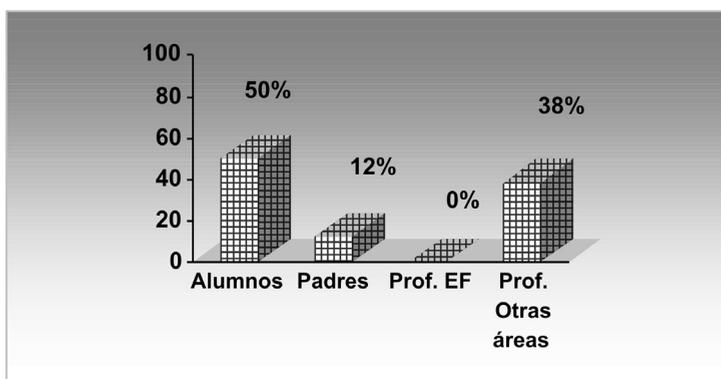


Figura 4.14. Función motivadora del responsable físico-deportivo por colectivos.

Son los jóvenes, con un 50% de referencias al respecto de este apartado, quienes mayoritariamente sostienen la importancia del poder motivador del responsable físico-deportivo para la adherencia y continuidad en la práctica.

Por un lado, para los alumnos es fundamental que el entrenador o monitor físico-deportivo sea capaz de empatizar con ellos y motivarles positivamente. Son conscientes de que para ello debe ser exigente, pero siempre con un propósito lúdico.

*Un entrenador tiene que motivarnos de cierta manera. La motivación es lo principal.*

*El entrenador debe pedir exigencia, pero hacerlo de una manera divertida. Entonces, motiva. (Colectivo de alumnos).*

Además, opinan que esta figura debe dejarles un margen de libertad y creatividad en la participación de experiencias físico-deportivas. Los adolescentes perciben que la principal función del educador físico-deportivo no sólo ha de ser el conocimiento de su especialidad en cuestión, sino profundizar en la comprensión del mundo de los adolescentes, su psicología, debiendo ser capaz de ponerse en su lugar, conocer sus inseguridades, miedos y complejos y, sobre todo, ayudarle a superarlos.

*Crear esa motivación yo creo que es super importante, muy importante. Poder dar a la gente esa motivación y que tenga ganas de acudir y participar. Y darle también esa libertad de poder participar, no solamente que vaya a un sitio donde ahora haz esto y luego lo otro, totalmente guiados. Sino que también tenga esa libertad para poder tener un poco de participación y creatividad.*

*Yo pienso que un educador, aparte de saber realizar bien ese deporte en particular y tener unos planes de trabajo muy buenos, creo que también tiene que tener, si los chavales son jóvenes, un poco de psicología, de saber cómo son los chavales y qué está pasando. No sólo están creciendo físicamente, sino que también intelectualmente y uno puede tener un complejo, una determinada cosa que tiene que saber llevarlo en grupo y poder ayudarle. No solamente tiene que enseñarle a practicar un determinado deporte, sino que también, como educador, debería saber ayudarle en muchas más cosas, que para mí son inmensamente más importantes que aprender a tirar bien un córner o algo así. Si le puede ayudar a quitar un determinado miedo o un complejo y a sentirse más seguro consigo mismo, yo pienso que a la larga, para él, va a ser mucho más importante que, en un momento dado, en un año, juegue bien al fútbol o cualquier tontería de esas. (Colectivo de alumnos).*

Los profesores de otras áreas también realizan importantes aportaciones al respecto, reflejándose en un 38% de discursos relativos a este apartado. Son conscientes de que el responsable físico-deportivo ha de ser un profesional con gran poder de motivación y con una enorme humanidad que cale en sus alumnos.

*A lo mejor el problema es que no somos capaces de motivarlos.*

*Es un profesor maravilloso, motivador, dicharachero y tira de ellos. Además lo hace también con chavales que tienen problemas, para que jueguen y bagan deporte.*

*La información siempre vale, pero la información tiene que ir llena de sentimiento humano. Si ese sentimiento falla... (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Según los padres, que manifiestan un 12% de alocuciones en este apartado, es esencial que el monitor físico-deportivo sea una persona equilibrada, que huya de los extremos que van desde la abulia absoluta hasta la agresividad incontrolada. Lo demuestran en disertaciones como la que sigue a continuación.

*Que el entrenador sea un poco equilibrado, es decir, que no sea un desabogado que diga que, aunque los chicos no hacen nada, le da igual y pasa la hora y ya está; ni demasiado agresivo que les diga que, como no ganen o como no metan el gol, se la cargan. Que sea una persona equilibrada, normal.* (Colectivo de padres).

Finalmente, los profesores de Educación Física no realizan menciones al respecto.

Resulta llamativo y a su vez comprensible que los profesores de Educación Física no se declaren a este respecto. Se prevé que en su escala de valores personales y profesionales tienen muy asumida la necesidad de constituirse en agentes motivadores para la práctica de sus alumnos, dando por hecho que los otros responsables físico-deportivos del adolescente tendrán igualmente interiorizada esta cuestión.

Al contrario, son los alumnos quienes fundamentalmente insisten en la importancia del poder de motivación transmitido por sus monitores y entrenadores, incidiendo en la categoría que debe adquirir su formación y conocimiento sobre cuestiones relacionadas con la psicología del adolescente.

Los jóvenes valoran más la ayuda que pueda proporcionarles su responsable físico-deportivo en cuestiones concernientes a la superación de complejos, inseguridades e integración, entre otras, que a la aportación técnica ofrecida y exigida en la especialidad pertinente.

Cuestiones que llevan a reiterar la importancia de diseñar un tipo de propuestas orientadas a estas edades concretas y, sobre todo, a las peculiaridades que matizan una época nada sencilla, pero llena de posibilidades.

#### F. Práctica físico-deportiva y resultados académicos

En ocasiones, llegan a detectarse actitudes y opiniones que responsabilizan a la práctica en experiencias físico-deportivas de unos inadecuados resultados académicos, llegándose a afirmar que dicha práctica resta el tiempo necesario que requieren las responsabilidades escolares.

En este bloque se indagará en la percepción de los jóvenes, así como de sus principales agentes educativos implicados, sobre el poder condicionante del hábito físico-deportivo en los logros académicos y las posibles relaciones que se establecen entre ambas cuestiones.

Sólo un 4% de las intervenciones de la dimensión psicológica de la salud corresponden a esta cuestión, siendo los profesores de Educación Física los únicos que realizan sugerencias al respecto, constatando en sus intervenciones que la práctica de actividades físico-deportivas no influye negativamente en los resultados escolares, y considerando que la participación en la cuestión que nos ocupa no debe restar tiempo para las obligaciones académicas; sostienen el argumento de que éstas dependen especialmente del espíritu activo o inactivo del adolescente y razonan que quien lo desea de verdad logra tiempo para todo e incluso lo optimiza.

Los discursos que se muestran ilustran esta percepción.

*Cuando más se les exige es en el Bachillerato y es cuando más practican porque están formados.*

*Quien se sienta a ver "Pasión de Gavilanes", ya no se levanta en toda la tarde. De ahí pasa al ordenador y tal. El que tiene una actividad, sea música, sea la actividad que sea, regula su tiempo. Bien por la actividad físico-deportiva, bien por la música, bien por ir a tocar lo que sea; esa persona se organiza el tiempo y rinde. Y los que hacen deporte en Bachillerato, normalmente sacan buenas notas.*

*Está comprobado, el chaval que sabe controlar su tiempo mete la actividad física. El que no, no hace nada. El que es vago, es vago para todo. Lo de los estudios es un "cuento chino". (Colectivo de profesores de EF).*

El hecho de que sólo sean los profesores de Educación Física los que realicen menciones en referencia a este apartado y que perciban la nula relación entre la participación en experiencias físico-deportivas y los malos resultados académicos, inclina a considerar esta apreciación, dado que se considera que los logros escolares son una cuestión capital para muchos jóvenes, y, sobre todo, para sus padres.

Es por ello que la ausencia de alocuciones en este contenido, exceptuando las de los profesores de Educación Física, pone en evidencia que a esta cuestión se le concede un nivel de jerarquía ínfimo.

No obstante, se requiere de cierta prudencia en la interpretación de los resultados obtenidos en este apartado dado que, con posterioridad, se analizará el bloque de la dimensión social de la salud, el cual hace referencia al factor tiempo como posible condicionante de la práctica físico-deportiva, en el que pueden revelarse discursos concernientes al apartado recientemente examinado.

#### 4.2.1.3. Dimensión Social de la Salud

La dimensión social de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo abarca multitud de elementos interrelacionados.

Por una parte, se sitúan en esta dimensión las posibles influencias de todos los agentes educativos implicados en el ámbito que nos ocupa, caso de la familia, los

responsables físico-deportivos del joven, la institución educativa y el profesorado, entre otros. Además, se contemplan aquellas referencias sobre el influjo del grupo de iguales para la adherencia, la inactividad, el mantenimiento o el abandono de la práctica físico-deportiva.

Por otra parte, se reflejan manifestaciones relativas al potencial de otros condicionantes sociales, tales como la oferta físico-deportiva, las cuestiones relativas a la economía, al tiempo y a las instalaciones deportivas, entre otras.

Finalmente, se alude a la capacidad de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías para condicionar la práctica físico-deportiva, así como a aquellos factores sociales que se tornan en obstáculos para la vivencia de una práctica saludable, caso de la competitividad insana, la obsesión por el triunfo, el sexismo en la práctica físico-deportiva y los intereses privados en detrimento del deporte para todos.

En esta subcategoría podemos situar actitudes que facilitarán información referente a los beneficios obtenidos en las relaciones sociales y amistosas a través de las experiencias de ocio físico-deportivo, a la disposición al trabajo cooperativo para conseguir metas comunes, al grado de predisposición hacia el triunfo, al interés por la participación de todos rechazando la discriminación, a las cuestiones económicas y temporales como obstáculo para la práctica, y a la disposición a reproducir los modelos familiares en el ámbito que nos ocupa, entre otras.

En la figura 4.15, que hace referencia a la distribución de porcentajes de los diferentes colectivos analizados acerca de esta dimensión, podemos comprobar que todos los colectivos conceden gran importancia a la misma, manifestando una ingente cantidad de testimonios. El colectivo de los padres obtiene un 29% del total de las unidades textuales registradas en esta dimensión. Le siguen de cerca el grupo de profesores de Educación Física, con un 28%, así como los de otras áreas, que alcanzan un 24%. Por último, el colectivo de alumnos obtiene una cota del 19%.

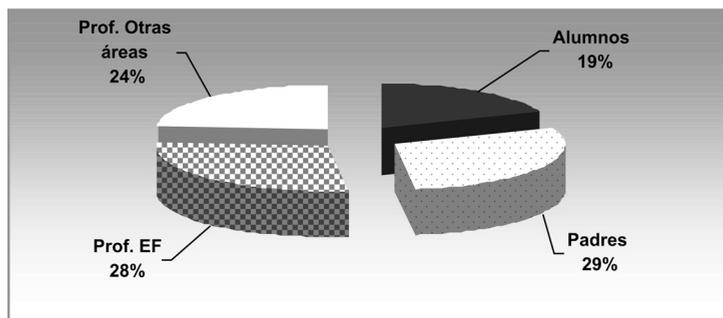


Figura 4.15. Dimensión Social de la Salud por colectivos.

En el análisis efectuado a los testimonios recogidos en esta dimensión, se han revelado cantidad y variedad de matices relacionados; cuestión que ha puesto de manifiesto la agrupación de dichas unidades textuales en dos grandes apartados.

El primero, denominado apartado I “Agentes educativos y sociales implicados en la práctica físico-deportiva del adolescente”, hace referencia al influjo, positivo o negativo, de los principales responsables educativos implicados en las experiencias de ocio físico-deportivo del adolescente, en el que se integra la institución educativa y los profesores, la familia, los amigos y los responsables físico-deportivos, entre otros.

El segundo, denominado apartado II “Condicionantes sociales de la práctica físico-deportiva del adolescente”, abarca otros determinantes sociales con el potencial de intervenir, favorable o desfavorablemente, en dichas experiencias; es el caso de los estilos de vida nocturnos, la oferta físico-deportiva, el tiempo, el dinero, las instalaciones, la presión social de algunos valores dominantes, el hábitat, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, entre otros.

La tabla 4.6 refleja de modo esquemático la ubicación de ambos apartados en el mapa de categorías.

Tabla 4.6. *Apartados de la Dimensión Social de la Salud.*

| CATEGORÍA               | SUBCATEGORÍA  | APARTADO                               |
|-------------------------|---------------|----------------------------------------|
| IDENTIFICACIÓN          | COLECTIVOS    | Colectivo de alumnos                   |
|                         |               | Colectivo de padres                    |
|                         |               | Colectivo de profesores de EF          |
|                         |               | Colectivo de profesores de otras áreas |
| DIMENSIONES DE LA SALUD | FÍSICA        |                                        |
|                         | PSICOLÓGICA   |                                        |
|                         | SOCIAL        | I. AGENTES SOCIALES                    |
|                         |               | II. CONDICIONANTES SOCIALES            |
| FINES DE LA SALUD       | EN SÍ MISMA   |                                        |
|                         | PREVENTIVO    |                                        |
|                         | REHABILITADOR |                                        |
|                         | CONTRA        |                                        |
|                         | PRODUCTENTE   |                                        |

Como expresa la figura 4.16, el reparto de porcentajes es análogo en ambos apartados. Se observa que un 49% de los registros obtenidos en la dimensión social de la salud hace referencia a alusiones sobre el influjo de los principales agentes educativos y sociales implicados en la práctica físico-deportiva de los adolescentes. El 51% de los relatos restantes apunta a los condicionantes sociales mediadores en dichas experiencias.

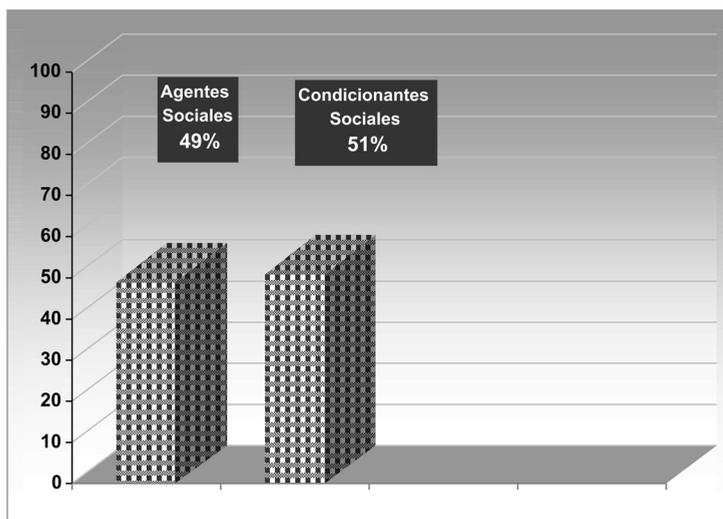


Figura 4.16. *Apartados de la Dimensión Social de la Salud.*

A continuación se procede a mostrar la interpretación de los resultados obtenidos con el referente del croquis elaborado.

#### A. Agentes educativos y sociales

Como se mencionó, se recogen en este apartado aquellas referencias relacionadas con el influjo de los mediadores educativos y sociales en las experiencias físico-deportivas de los adolescentes.

Tras el análisis de los discursos obtenidos en este primer apartado, se ha descubierto que se agrupan en cinco subapartados en los que se integran casi la mitad del total de testimonios concernientes a la dimensión social de la salud.

La tabla 4.7 pone de manifiesto los diferentes subapartados en los que se fragmenta este bloque primero e ilustra los cuatro niveles de concreción en los que se secciona el tema objeto de estudio, el análisis del valor de la salud en la práctica físico-deportiva juvenil.

Tabla 4.7. *Subapartados del Apartado I de la Dimensión Social de la Salud.*

| CATEGORÍA               | SUBCATEGORÍA            | APARTADO            | SUBAPARTADO                            |
|-------------------------|-------------------------|---------------------|----------------------------------------|
| IDENTIFICACIÓN          | COLECTIVOS              |                     | Colectivo de alumnos                   |
|                         |                         |                     | Colectivo de padres                    |
|                         |                         |                     | Colectivo de profesores de EF          |
|                         |                         |                     | Colectivo de profesores de otras áreas |
| DIMENSIONES DE LA SALUD | FÍSICA                  |                     |                                        |
|                         | PSICOLÓGICA             |                     |                                        |
|                         | SOCIAL                  | I. AGENTES SOCIALES | 1. Familia                             |
|                         |                         |                     | 2. Centro Educativo y Profesores       |
|                         |                         |                     | 3. Grupo Iguales                       |
|                         |                         |                     | 4. Responsable Físico-Deportivo        |
| 5. Otros                |                         |                     |                                        |
|                         | CONDICIONANTES SOCIALES |                     |                                        |
| FINES DE LA SALUD       | EN SÍ MISMA             |                     |                                        |
|                         | PREVENTIVO              |                     |                                        |
|                         | REHABILITADOR           |                     |                                        |
|                         | CONTRA PRODUCENTE       |                     |                                        |

Previamente a la exposición e interpretación de los resultados pertinentes a este apartado, se presenta la figura 4.17, que ilustra el reparto de porcentajes de los subapartados establecidos para el análisis de los agentes educativos y sociales implicados en la práctica físico-deportiva del adolescente. Puede observarse un reparto equitativo de porcentajes entre todos los agentes.

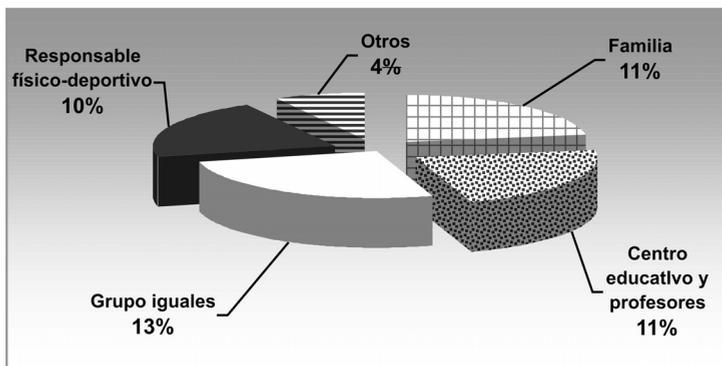


Figura 4.17. Apartado I de la Dimensión Social.

A continuación, se procede al reflejo e interpretación de los resultados obtenidos en cada uno de los subapartados pertinentes al primer apartado de la dimensión social de la salud.

#### A.1. Familia

En este subapartado se recogen los testimonios referentes a aquellos factores familiares que se constituyen en condicionantes de la práctica físico-deportiva del adolescente.

El 11% de las manifestaciones llevadas a cabo en la dimensión social de la salud hace referencia a los mismos.

Reflejo de la distribución porcentual por colectivos es la figura 4.18.

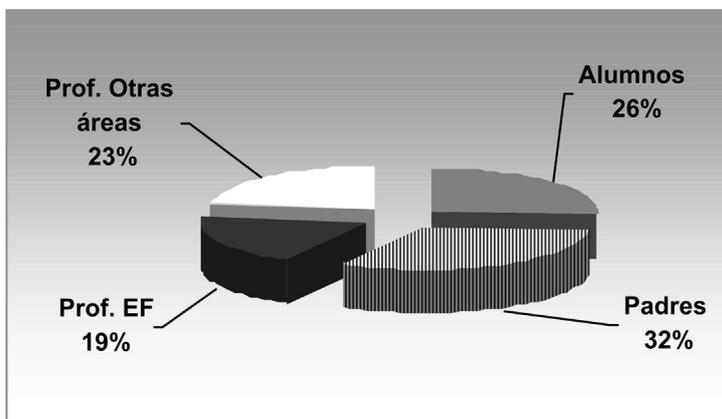


Figura 4.18. Familia por colectivos.

Se observa que los padres soportan el mayor porcentaje de registros sobre este subapartado (32%) y reflejan que son conscientes de que ellos se constituyen en modelos fundamentales para el inicio, el mantenimiento y el abandono de la práctica físico-deportiva de sus hijos.

*Yo lo que creo que de 12 a 15 años, por los menos el 90% de la culpa de que hagan o no hagan deporte la tienen los padres. Porque yo a mi hija no le puedo decir vete con las amigas o con nosotros. Le digo: ¡Vienes a tal sitio! Y lo mismo que la obligo cuando hay que ir a una comida familiar o hay que ir a otro sitio, le digo: vamos a ir a... o si no te quedas con la abuela o no sales. Con 12 años ¿la vas a dejar sola? o ¿cómo lo haces?*

*Es como cuando los críos te ven leer. Al final puede que lean o no, pero es más fácil que ocurra.*

*Los padres les podemos dirigir, sin lugar a dudas.*

*Yo creo que en el inicio del deporte de los chavales, mucho depende la disponibilidad horaria de los padres. Entonces, si el padre tiene tiempo para trasladarse, para dedicarle un cierto tiempo o para llevarlo de un sitio a otro, por ahí van los tiros.*

*Desde luego que somos los padres los que tenemos que iniciarles.*

*Yo creo que el planteamiento que tenga la familia a nivel salud. Si ellos ven que los padres son gente que se cuida, ha dejado de fumar en muchos casos, que está un poco preocupada físicamente, etc., entonces ellos también pueden decir que también quieren estar bien.*

*Pero hay que ver también a las familias; yo veo a uno que va por ahí con un Mercedes y no le compra unas zapatillas para hacer deporte al hijo. No lo entiendo eso. De verdad.*

*Hoy en día hay muchos padres que al deporte no le dan tanta importancia, porque creen que su hijo tiene que estar más preparado que el resto de la media, para poder encontrar un mejor trabajo, para sacar unas mejores notas en su carrera o en su formación. Entonces, les llevan a los chavales a otros campos, como pueden ser las nuevas tecnologías, escribir mecanografía, que sepan Internet, correo electrónico, luego que sepan bien el inglés, que a ser posible que vayan a la escuela de idiomas para hacer un poquito de alemán. Y eso también, a estos niveles está pasando en la adolescencia. Familias que le dan poca importancia al deporte por estas cosas. (Colectivo de padres).*

Entre sus testimonios ponen de manifiesto que, como padres y madres, quieren lo mejor para sus hijos y que son capaces de sacrificar su tiempo si perciben el deseo de práctica en los mismos.

*Pero yo pienso también que somos los padres. Porque, si a los padres les gusta el deporte, yo creo que a los hijos, también. Yo concretamente a mi hija, yo bajaba a las Gaunas porque jugaba un "quinito", corría como decía ella; y a mi hija yo la bajaba en la silla y encantada. Y cuando tenía 5 años, ella quería hacer atletismo y en el colegio no había. Yo me busqué la vida, para buscar otro colegio y estuve un año yendo a las Gaunas, y la mía iba a Madrid-Manila. Me apunté a la APA más que nada para promocionar que hubiera un deporte. Hicieron entonces el polideportivo nuevo, y allí se metió. Eran 12 amigos y la única que hacía baloncesto era ella. Después se metieron 4 niñas más, pero no siguieron, ¿por qué? Porque los padres no las bajaban los sábados a entrenar.*

*Llevo 10 ó 12 años recorriendo campos de fútbol y he conocido cantidad de padres que nos desvivimos por lo que piden los hijos.*

*Estamos actuando los padres para buscar, nos molestamos en buscar lo que sea. Entonces ya estamos de cabeza desde pequeños. Pero desde pequeños es que buscas que lo cuide cualquiera si tú no puedes.*

*Los padres estamos encantados cuando a los chicos les vemos encantados. (Colectivo de padres).*

Por último, algunos padres valoran que van perdiendo poder de autoridad e influencia en los adolescentes; cuestión rebatida por otros, quienes constatan que siguen siendo un importante punto de referencia aunque compartido por otros nuevos.

*Es que los padres hemos dejado de ser su punto de referencia, es que en esta época es todo lo contrario.*

*Hombre, sigues siendo su punto de referencia, sigues siendo porque tú estás ahí y eres el punto de referencia.*

*Estás ahí y tienes mucho más tiempo para, machaconamente, llevarlos a tu sitio y ser su modelo. (Colectivo de padres).*

Por otro lado, los jóvenes también declaran numerosos testimonios sobre este asunto, con un 26% de alocuciones referentes a este subapartado, verificando que la familia y, en especial, los padres, se han constituido en referente fundamental para el inicio y la continuidad del hábito en el tema que nos ocupa.

*A mí me ha influido mi hermano, porque como él hace deporte, yo, por seguir, pues me apunté a lo mismo.*

*La influencia de la familia para mí es toda.*

*Yo creo que es muchísima la influencia de la familia.*

*Y los padres tienen mucha influencia, porque tú con 10 años no sabes lo que quieres, ni conoces muchos deportes. Y con 10 años, a tu padre le gusta el fútbol y te apunta al equipo de fútbol de allá, y te pones a jugar al fútbol.*

*Yo creo que el problema habría que enfocarlo a la educación de los padres, eso lo primero. Porque instituciones sí que hay; yo lo veo bien, no es un problema ni de profesores, ni de instituciones, ni de instalaciones.*

*Mis padres siempre han intentado que yo haga deporte, de hecho hice un año fútbol y alguna cosa así.*

*Yo creo que también influyen mucho las cosas que te inculque tu familia desde pequeño. Puede ser dónde vas de vacaciones. Si tú vas al monte, sí que te puede quedar eso durante toda tu vida. Si has estado en contacto con la naturaleza, sí que ese contacto te puede llevar luego en el futuro a hacer un deporte como andar en bici por el monte o montañismo o, simplemente, cualquier deporte que se practique al aire libre. Creo que también eso influye en la educación. (Colectivo de alumnos).*

Cabe destacarse que, en ocasiones, los jóvenes reprochan a sus progenitores el hecho de que éstos concedan más importancia a lo académico que a la práctica físico-deportiva.

*Hay mucha gente que también le influye que, para los padres, los estudios son lo primero y si te ven que vas mal, pues te van a quitar el fútbol.*

*A mí me interesa hacer deporte, pero me han dicho mis padres que primero son los estudios y, más adelante, si veo que van bien, si me apetece hacer algún deporte, que lo haga. Pero de momento, que no.*

*Esa es una postura que yo creo que se da en bastantes personas. Mis amigos también me han comentado eso, que a sus padres les importaba más que fuesen en los estudios bien.*

*Yo creo que si un padre te dice: “primero los estudios y luego los deportes”, muchas veces dices “¡fuera los estudios!” Y dices yo quiero los deportes y ya está. Muchas veces hay chicos rebeldes que dicen yo no quiero esto y adiós. También te pueden motivar de otra manera, te apuntan aquí, pero hacemos esto. Y si tú no lo haces bien, adiós esto. Pero te motivan de una manera que te hacen decir adiós al deporte y, luego, ya se verá. (Colectivo de alumnos).*

Asimismo, los profesores de otras áreas, con un 23% de referencias a este subapartado, confirman la enorme influencia de los padres en este cometido.

*Los alumnos de 3° y 4° de Secundaria, o tienen la motivación de su casa o vienen muy enganchados de abajo, pero desde luego no se enganchan en 3° y 4° de Secundaria a hacer deporte.*

*Yo pienso que a esta edad, sobre todo a esta edad de 12-14 años, es muy importante la influencia de los padres.*

*Están muy influenciados por sus padres.*

*Lógicamente, el adolescente tiene que hacer lo que dicen los padres. Para mí es un gravísimo error.*

*Es que a los 12 años, te importa mucho lo que diga el padre.*

*Por eso estoy diciendo que a esta edad la postura de los padres es fundamental.*

*Los hijos cuyos sus padres leen, tienden a leer, los hijos cuyos padres van al campo, cuando llegan a ser padres, llevan a sus hijos los fines de semana al campo. Los hijos que ven que sus padres están poco activos y que están apoltronados y económicamente bien estables, pues ese chaval difícilmente se va a enganchar. Si en el fondo tenemos los hijos que nosotros hacemos. Claro. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Algunas opiniones se centran en los obstáculos que los padres ponen a sus hijos para el desarrollo de una práctica saludable, tales como la concesión de excesiva prioridad a los estudios en detrimento de la práctica físico-deportiva y la proyección de sus frustraciones del pasado en los hijos.

*Pero, por más que les explicas a los padres que se puede estudiar y hacer deporte a la vez, hay muchos padres que se cierran.*

*Yo también tengo muchos problemas con los padres que quitan a sus hijos del deporte, porque dicen que primero son los estudios.*

*No hay problemas por el crío. El crío, como si se tiene que ir a la colonia de Nalda a hacerlo. Pero el padre empieza a poner pegas.*

*Una de las cosas que también hay que comentar son las envidias de padres. Que en su día no pudieron hacerlo. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Finalmente, los profesores de Educación Física, con un 19% de referencias a este subapartado, recriminan fundamentalmente a los padres el hecho de que inicien de pequeños a sus hijos en el hábito físico-deportivo con el propósito de mantenerlos ocupados y posibilitarles, de este modo, disfrutar de mayor libertad para ellos. Situación que cambia cuando sus hijos van haciéndose mayores y necesitan disponer de más tiempo para cubrir sus obligaciones académicas; momento en el que el chico abandona la práctica por decisión de sus progenitores.

Estos razonamientos quedan justificados por registros como los que se ponen de manifiesto a continuación.

*De la actividad físico-deportiva los desapuntan los padres.*

*Llega un momento en que los padres dicen: “oye, como tú en este deporte o actividad física no haces más que perder el tiempo, dedícate a estudiar, no bagas actividad física o deporte”.*

*Te das cuenta de que para mantener ocupados a los chavales, por circunstancias laborales o las que sean, pues se llevan a inglés, a judo, a lo que sea y tienen ocupados todos los días de la semana. Y van creciendo, van llegando a esas edades, sobre todo a esos 14 ó 15 años, que los estudios son más exigentes, más horas de trabajo y al final ¿qué pasa? Que si yo no disfruto con esto, no me lo paso bien, estoy hasta las “narices” de hacer cosas o de tener un horario super comprimido, pues lo dejo porque tengo que estudiar.*

*Cuando son pequeños, a los padres no nos importa pagar 60 euros para que hagan deporte y el niño esté entretenido y no nos dé la lata. (Colectivo de profesores de EF).*

Asimismo, reprochan a algunos padres que concedan más importancia a otras actividades extraescolares que a las físico-deportivas.

*A diferencia de inglés, que aunque no le guste tiene que seguir, al baloncesto, si no le gusta, el padre lo desapunta.*

*Otro factor es la mentalidad de las familias, del tema de pagar por hacer actividad física o deporte. Hay muchas familias a las que les parece muy normal ir a dar clases de inglés y pagar 50 euros al mes, y no les parece normal que su hijo haga actividad física en un club y pague 20 euros al mes o 30 euros al mes. (Colectivo de profesores de EF).*

No obstante, se ponen de manifiesto disertaciones que defienden la evidencia de la preocupación y el sacrificio de algunos padres por la educación físico-deportiva de sus hijos.

*Yo voy a romper una lanza por los jóvenes. Hay cosas también contra nosotros. Recuerdo cuando yo era pequeño, estaba mi padre detrás, mi padre era deportista, me llevaba o venía el capitán del Logroñés y decía ¿quién se quiere apuntar? Nos apuntamos todo el colegio aquel año.*

*También hay padres que les llevan a hacer ese deporte y eso hace que sigan. (Colectivo de profesores de EF).*

Son los padres los verdaderos protagonistas de este apartado y, cabe destacar, que no reciben demasiados elogios respecto a la influencia que ejercen en el hábito físico-deportivo de sus hijos.

Se vislumbra que los jóvenes y el profesorado en general recriminan a los padres el hecho de conceder excesiva prioridad a las cuestiones académicas en detrimento del ámbito físico-deportivo.

Además, ambos colectivos de profesores reprochan ciertas actitudes de algunos padres y madres que utilizan dicha práctica con propósitos más dirigidos al beneficio propio que al de sus hijos.

Paradójicamente, los padres, a pesar de ser conscientes del enorme poder de influencia que poseen sobre el hábito físico-deportivo de sus hijos, declaran estar siempre dispuestos a sacrificar tiempo y esfuerzo con ellos si prevén que es algo que va a reportarles ventajas en su desarrollo como personas.

Son cuestiones que vaticinan la necesidad de profundizar en la discordancia perceptiva manifestada entre los padres, por un lado, y el resto de colectivos, por otro, en el tema que nos ocupa, dado que se intuye que los primeros no son realmente conscientes del enorme poder de influencia que ejercen sobre sus hijos para el inicio y mantenimiento o, en su defecto, la no práctica y el abandono del hábito físico-deportivo de los mismos.

#### A.2. Centro educativo y profesores

Este bloque acopia los argumentos relativos a aquellos representantes de la Institución Educativa que se constituyen en condicionantes de la práctica físico-deportiva del adolescente.

En la figura 4.19 se pone de manifiesto la distribución de porcentajes concerniente al apartado que nos ocupa.

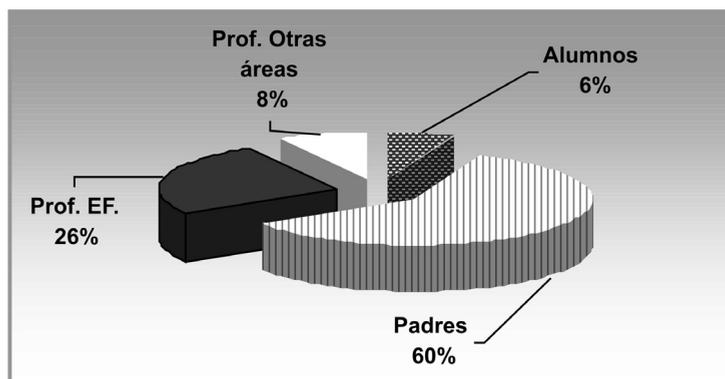


Figura 4.19. Centro Educativo y Profesores por colectivos.

El 11% de las declaraciones de la dimensión social de la salud apuntan al influjo que ejerce el centro educativo, en general, y los profesores, en particular, en la rutina físico-deportiva de los jóvenes.

Son los padres, con un 60% de referencias al respecto, quienes mayoritariamente argumentan que los centros educativos y el profesorado de Infantil, Primaria y Secundaria se constituyen en factor determinante para la experiencia físico-deportiva de sus hijos.

*Los críos están muchas horas en el colegio y en la escuela y les pueden influenciar. Que durante esas clases de Educación Física en el colegio se les explique, se les enseñe y se les dé opciones.*

*(...) Un adolescente, como no tenga desde niño la afición por el deporte, es más difícil que se enganche para practicar. Entonces es lo que digo, donde se puede empezar es en los colegios (...). (Colectivo de padres).*

En general, salvo alguna excepción, ponen de manifiesto la despreocupación, especialmente en la etapa de Secundaria, por fomentar estas experiencias.

*En Primaria muy bien, las APA<sup>1</sup> están abí y salen cosas. Pero es que luego llegan a Secundaria y “cerrajón”. Porque los padres no intervienen tanto y entonces no se tienen actividades.*

*Los colegios de antes, lo de tener su equipo era importante. Era como un valor del propio colegio, y el colegio, para bien o para mal, en algunos aspectos promocionaba. Entonces, a mí me da la sensación de que ahora, o por lo menos los que yo he conocido, yo no he visto que el equipo educativo tenga un interés especial en promocionar ese tipo de actividades.*

*Desde el colegio, desde los institutos, que se potenciara más la formación de equipos y el apoyo tanto a nivel individual como a nivel colectivo de todas las actividades deportivas. A mí me parece que, en general, no están promocionadas.*

*Yo, por ejemplo, sí que veo que en Primaria estaba mucho más fomentado el deporte, y han pasado al instituto y como que han seguido enganchados un poco a esos equipos de los que eran antes. (Colectivo de padres).*

Igualmente, realizan numerosas alusiones referentes a la influencia de los profesores evidenciando, en general, que son los del área de Educación Física los únicos que ejercen influencia positiva para la participación de experiencias físico-deportivas.

---

1. A lo largo del texto podrá utilizarse APA y AMPA cuando se haga alusión a las Asociaciones de padres y madres de alumnos.

Las siguientes unidades textuales forman parte de los registros recogidos alusivos a esta materia.

*Yo no he visto que el profesorado se implique en promocionar el tema de la práctica físico-deportiva.*

*Aunque hay unos temas transversales que se tocan en todas las asignaturas, y uno de ellos es la salud, y lo podían relacionar con el deporte, se hace de aquellas maneras, muy por encima. El único que puede influir es el profesor de Educación Física. Y depende de las ganas que tenga, de la edad y de lo informado que esté.*

*En cuanto a los profesores del centro, de diferentes asignaturas, yo creo que no ejercen ninguna influencia (...) Ahora, los profesores de Educación Física, yo creo que sí. Y es como todo. Tú sólo tienes que ver que un profesor que te haya marcado a tí en tu época de adolescente. Yo, por mi propia experiencia, cuando a mí me daban clase, mi profesora de literatura, era buenísima, es la mejor que he tenido en la vida, y me gusta leer por su influencia, probablemente, no por otra cosa. Y yo creo que un profesor de Educación Física, verdaderamente, tiene que comprometerse.*

*Estamos todos de acuerdo en que los profesores de Secundaria, no de Educación Física, sino en general, no fomentan en absoluto la práctica físico-deportiva. (Colectivo de padres).*

Por último, los padres manifiestan su opinión en relación con las actividades ofertadas por el centro educativo, dejando constancia de que dependiendo del centro al que pertenezca el chico, su participación se encaminará hacia unos u otros deportes; es decir, la elección del tipo de práctica no sólo depende de las preferencias personales sino de la oferta concedida por el centro educativo, el cual potenciará unas actividades determinadas.

*Lo que pasa es que también, dependiendo de a qué colegio vayan, ese colegio da fútbol o baloncesto... Claro, es muy difícil.*

*Yo creo que es un fallo que directamente se les meta al fútbol, es un fallo. Al principio yo creo que se les tendría que meter y bombardear con todo los tipos de deportes. Pero dentro de la educación Primaria. (Colectivo de padres).*

No obstante, algunos padres justifican esta realidad apelando a las dificultades encontradas por los centros educativos y las AMPA para lanzar una oferta multideportiva, proponiéndose la necesidad de esfuerzo coordinado y del apoyo de todo el equipo educativo.

*Pero es que tampoco puedes diversificar tanto y ofrecer 10 deportes. Mis hijos todos han jugado al baloncesto porque han ido a Las Gaudinas, que su fuerte es el baloncesto; y veo que te condiciona eso. Pero claro, un APA no te puede ofrecer 10 deportes.*

*(...) Además de las iniciativas particulares y de que puedan venir de profesores muy voluntariosos que se empeñen en sacar una cosa adelante, tiene que estar también un poquito apoyado y liderado desde arriba. Es decir, si es un valor que el propio centro va a dar, tiene que estar de alguna manera apoyado por todos. Por todo el equipo.*

*Mis hijos han ido a un colegio donde se ha fomentado el baloncesto y jugaban los 3 al baloncesto. Seguramente, si en vez de ir a ese colegio, fueran a otro que no hay equipo de nada, igual no hubiesen jugado ninguno.*

*Es mejor que jueguen al baloncesto que a nada. Claro, ojalá fuese el colegio, que tuviese equipo de rugby y que cada uno se pudiese apuntar. Pero eso es muy difícil, es mejor que haya un equipo de baloncesto, que no haya nada. (Colectivo de padres).*

Por otro lado, los profesores de Educación Física, con un 26% de intervenciones referentes a este subapartado, son muy conscientes del enorme potencial de influencia que poseen para el inicio y mantenimiento del hábito físico-deportivo de sus alumnos, así como para la transmisión de valores en este ámbito.

*Lo primero que tienen es una actividad física reglada desde que son jovencitos, que es la Educación Física. Entonces, el primer papel que tienen ahí es el del maestro o el profesor que les puede orientar hacia una determinada práctica física.*

*Desde la Educación Física, creo que mucho podemos influir, y sobre todo, qué visión del deporte damos.*

*También en la escuela te pueden enseñar o te pueden iniciar en la práctica.*

*El profesor de Educación Física influye mucho en el inicio. (Colectivo de profesores de EF).*

A su vez, realizan propuestas para optimizar dichas experiencias, tales como el aprovechamiento de las clases de Educación Física para transmitir una visión positiva del ámbito físico-deportivo, la valoración en el resultado académico de las actividades que los alumnos realizan fuera del ámbito escolar en relación con el espacio que nos ocupa y la dotación a los colegios e institutos de profesores especialistas en la materia para satisfacer la jornada de la tarde con actividades orientadas a la promoción de distintas experiencias de ocio físico-deportivo.

*En Primaria tienen 3 horas de Educación Física. Yo creo que debiera haber un poco de sacrificio por parte del profesorado. De las tres horas, una que fuera después de las cinco. Yo creo que debiera haber una hora en la que se organizara actividad de distintos deportes y fuera dentro del departamento de Educación Física.*

*A las actividades extraescolares, como profesor de Educación Física, les doy un valor; yo creo que es una buena cosa. Dar a los chicos que practican deporte fuera del horario escolar mayor puntuación en tu asignatura.*

*Hay chavales que se motivan y dicen, "mira, yo este fin de semana he estado en un cross que había en las fiestas de mi barrio". Yo les subo medio punto en mi asignatura, y los chavales lo agradecen. Y este domingo a los que me vayan a la carrera de Ibercaja, les pondré un positivo en la asignatura.*

*A lo mejor se debería dotar a los centros de otra plaza de profesor. Pero no para que tú estés en tu horario de mañana y luego tengas una hora por la tarde, sino un profesor que dé sus horas por la tarde. Y que tenga su jornada laboral por la tarde. Que de lunes a viernes tenga sus dos horas, que puede ser perfectamente de 17.30 a 19.30. O de 5 a 8, y ya son 15 horas que tiene su horario completito. Son tres horas por la tarde llevando las actividades. (Colectivo de profesores de EF).*

Algunos docentes del área de Educación Física reflejan una actitud pesimista acerca de su influencia percibiendo que, para muchos alumnos, su asignatura no suscita el entusiasmo esperado, haciéndose necesario invertir grandes dosis de esfuerzo para seducir al alumno.

Esta percepción se justifica en alocuciones como las que se exponen a continuación.

*Tienen que tener a alguien que se entusiasme, que siempre esté ahí, en el centro y lo tengan muy fácil. Entonces, si estás con ellos...*

*Lo mismo ha ocurrido en mi centro con orientación. Cuando hay alguien dispuesto, saca gente.*

*Yo soy muy pesimista en la influencia del profesor. Pienso que la influencia está en la familia y en los medios de comunicación. De nuestra influencia se dan cuenta, a lo mejor, cuando después piensan en aquello que nos decían de actividad física y salud o del empleo del tiempo libre y del ocio. Pero, a corto plazo, nuestra influencia depende más de algo entusiasta que del desarrollo que nosotros hagamos en nuestras clases. Que lo que hacemos es que conozcan todo. Pero lo ven como una asignatura más la mayoría de las veces, aunque les gusta un poco más porque se mueven. A mí me ha pasado lo que jamás me había pasado, que no me vengan a las clases de Educación*

*Física. Quiero decir que me ven como una asignatura más, que hay que estar o no estar. Faltan o vienen.* (Colectivo de profesores de EF).

A su vez, los profesores de otras áreas y los propios jóvenes realizan escasas alusiones en este subapartado, representados por un 8% y un 6% de referencias, respectivamente.

Los docentes de otras áreas destacan la capacidad motivadora que ha de tener el centro educativo y el profesor para impulsar hacia la práctica a sus alumnos.

*Y, concretamente, los niños que a mí me llegan, están muy trabajados en la escuela, hay unos equipos en la base, concretamente hay equipos de baloncesto. De hecho, no llevan el nombre del instituto, llevan el nombre de la escuela de la cual proceden. Y siguen y continúan.*

*Nos falta hablar de otro factor. Nosotros. La motivación del profesorado. No voy a decir especialmente el profesorado de Educación Física. Hablo en general, pero bueno, sobre todo, el de Educación Física. Un profesor que le gusta el rugby saca un equipo de rugby.*

*El caso del profesor de música nuestro es un caso paradigmático. Me dijo: "sí, ya hemos montado un equipo juvenil, ya tenemos un equipo juvenil de rugby".* (Colectivo de profesores de otras áreas).

Finalmente, los jóvenes, en sus escasas intervenciones sobre la materia, se refieren a la importancia de que la asignatura de Educación Física cuente con un componente lúdico, cuestión que favorecería la participación satisfactoria en dichas experiencias.

*Yo creo que desde el colegio se debería también inculcar un poco a hacer algo. Porque haces Educación Física, haces tus dos horitas, que son solamente correr. Sin embargo, en el grado que estoy ahora, me pongo a correr; pero hago juegos corriendo y me lo paso como un chiquillo. Entonces, si te inculcan desde pequeño a hacer una práctica deportiva y lo haces bien y te diviertes, eso sería mucho.* (Colectivo de alumnos).

Asimismo, manifiestan la queja de que cada profesor en particular otorga importancia a su materia concreta, lo que implica cierto desinterés hacia el hábito físico-deportivo de sus alumnos.

*La profesora de Educación Física igual sí tiene en cuenta que bagas deporte, pero el profesor de Matemáticas, si tienes al día siguiente examen y le dices que tengo que ir a entrenar, dirá: "déjalo y te pones a estudiar". Si un profesor es inculcador del deporte, te mira bien si tú practicas, pero si él no es inculcador, pasa de estas cosas.* (Colectivo de alumnos).

En este apartado son los padres y madres quienes se resarcan de las críticas sufridas en el bloque anterior, poniendo de manifiesto cantidad de argumentos que responsabilizan a los profesores, a excepción de los del área de Educación Física, de la no adherencia y el abandono de la práctica físico-deportiva de sus hijos.

Cabe destacar que los profesores de Educación Física no sólo son conscientes de su poder de influencia en los estilos de vida físico-deportivos de los adolescentes, sino que, además, están plenamente sensibilizados ante esta cuestión. Lo demuestran poniendo de manifiesto variadas propuestas encaminadas a optimizar la cantidad y calidad de práctica en sus alumnos.

Cuestiones como ésta se reflexionan extremadamente relevantes, por considerar que para la mejora de cualquier aspecto relacionado con la formación integral del joven -de la que no es ajena la faceta físico-deportiva- es fundamental no sólo instalarse en la queja de aquello que se considera inadecuado, sino, sobre todo, proyectar las reclamaciones en una búsqueda de alternativas y propuestas siempre encaminadas hacia el progreso.

Cuestión por la que se valora necesario enaltecer la actitud que, en relación con esta materia, reflejan los profesores de Educación Física.

### A.3. Grupo de Iguales

En este subapartado se expresan las manifestaciones pertenecientes a los amigos, los compañeros y, en definitiva, el grupo de iguales, que se instituyen en determinantes de la práctica físico-deportiva del joven.

Un 14% de las expresiones pertenecientes a la dimensión social de la salud hacen referencia a las posibles influencias de los amigos y el grupo de iguales.

A continuación se muestra la figura 4.20, la cual ilustra el reparto porcentual entre los diferentes colectivos examinados.

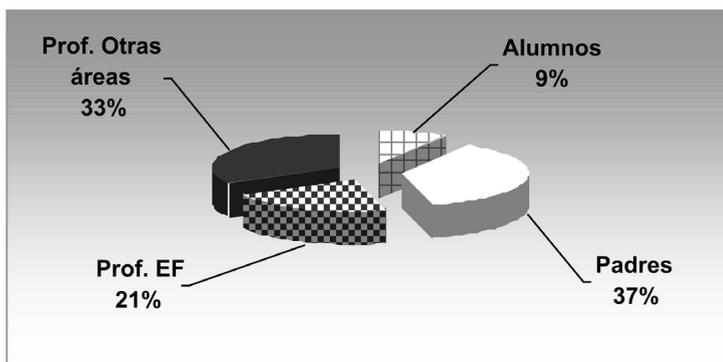


Figura 4.20. Grupo de Iguales por colectivos.

Son los padres y los profesores de otras áreas quienes realizan mayor número de alusiones sobre esta materia, obteniendo porcentajes del 37% y 33%, respectivamente.

Muchos de los padres están convencidos de que el grupo de iguales al que pertenezca su hijo va a ejercer una enorme influencia tanto para practicar como para abandonar dicha práctica. El hecho de que un líder pueda arrastrar a uno u otro estilo de vida más o menos saludable o nocivo es una cuestión que, razonablemente, preocupa en gran medida a los padres.

*Las amistades que tengan influyen para no practicar:*

*En estas edades, sin lugar a dudas, influyen las compañías. Las compañías los apartan y los acercan a las cosas. Entonces, a los 16 años, es muy difícil que los acerquen a la práctica deportiva, es más difícil que lo acerquen a practicar un deporte. Pero es más fácil que lo separen. Porque, si mis amigos los sábados están hasta las 2 ó 3 de la mañana, beben un poquito de calimocho y fuman ¡A ver el domingo cómo vas a jugar! Dos días, al tercero el entrenador no te saca y dejas de hacer todo.*

*Pero las amigas también. Si su entorno no hace ningún deporte, las “machaca” ¿eh?*

*Estoy hablando de 9 años. Se apuntó la mía al atletismo, como es un poco la líder, no porque sea una fenómeno, porque es un poco trasto, pues toda la clase ¡Pum! Al atletismo, porque se había apuntado ella. Lo que hace ella, lo hacen todas. Y luego la líder es la que gana a la primera tontada que se les ocurra (...).*

*También influye que tu mejor amiga diga: “me voy a apuntar a baloncesto”. Y dices tú: “pues bueno, yo, también”. Eso sí que te influye.*

*Pues, si mi hija está en un grupo de atletismo, se está definiendo con ese grupo.*

*La cuadrilla te arrastra. (Colectivo de padres).*

No obstante, se detecta una proporción menor de padres que opinan que si un adolescente tiene personalidad no va a sentirse presionado por los intereses de otros.

Los siguientes textos justifican esta postura.

*Yo lo de las compañías no lo he creído nunca. Porque dicen “es que mi hijo se ha juntado con...”. No, cada cual se junta con lo que le gusta. Estoy aburrido de oír decir; “¡Jo! Es que mi hijo va con unos que fuman”. Yo he ido con unos que fumaban y no he fumado en mi vida, porque no me iba a mí eso. Es decir, al que le gusta hacer deporte, se*

*va a juntar con gente que hace deporte. Si tú vas al bar, es porque te encanta.*

*(...) Puede que haya gente que lo tenga tan sumamente claro que diga: ¡por ellos no voy a dejar el deporte! (...).*

*Tú te haces amigas a tu interés. Si a ti te gusta dar una patada al balón con 12 años, vas a salir a la plaza a dar una patada al balón. (Colectivo de padres).*

A su vez, los padres acuerdan en su mayoría en la percepción de que los jóvenes buscan en la práctica físico-deportiva el bienestar generado de las relaciones amistosas, así como que dichas experiencias cuentan entre sus objetivos con los de la socialización y la recreación.

*Sí que los veo que, aunque nosotros tampoco hacemos deporte, ni su padre ni yo, esa sensación del grupito del equipo, de sus amigos y sus amigas, eso les arrastra un montón a hacer deporte. La convivencia con el equipo, y después de ir a entrenar, estamos un poco en el patio. La convivencia con el equipo les influye mucho para hacer deporte.*

*El deporte es para jugar, socializarte.*

*Creo que buscan pasárselo bien y conocer más, abrirse en amistades. Porque siempre vives en esta zona y las amigas de esta zona han sido las de siempre; sin embargo, haces deporte y abres mucho más el campo de amistades y de todo.*

*Yo veo a mi hijo y veo a los 23 de su equipo, que son chavales que llevan juntos mucho tiempo y lo que les interesa es pasárselo bien. Son "amiguetes" y quedan a cenar con la excusa. (Colectivo de padres).*

Por otro lado, los profesores de otras áreas diferentes a la de Educación Física coinciden con los padres en que el grupo de iguales, en general, y los líderes, en particular, ejercen gran influencia en el hábito físico-deportivo.

*Los amigos, a esta edad son fundamentales. Si tienen un grupo de amigos que lo hacen, te arrastran. Muchísimo.*

*Un líder es capaz de hacerte un equipo y de reventarte otro.*

*Si un amigo, mi amigo, ya no juega al fútbol, yo tampoco voy. Los amigos son fundamentales.*

*Si en la cuadrilla hay un líder que decide hacer balonmano, diez personas a hacer balonmano. Pero como al año siguiente decida hacer voleibol, hay que sacar equipo de voleibol, porque van los diez a voleibol.*

*Los amigos pueden quitarles la ilusión de hacer deporte, porque es cosa de críos: "¿vais a ir a entrenar?, con lo bien que estamos en las*

*maquinitas o en los videojuegos". Y podrían arrastrarlos a otro tipo de cosas. Yo pienso que la cuadrilla, la gente que le rodea, es fundamental (...). Muy importante.*

*El líder, a veces, lo es porque destaca en una actividad deportiva. Entonces, en el momento que deje de practicar actividades físicas, dejará de ser el líder en edades tempranas. En edades tempranas uno es líder porque hace deporte. Si dejara de practicarlo, ya no sería el líder. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Igualmente, los profesores de otras áreas concuerdan con los padres en que los adolescentes buscan relacionarse social y amistosamente a través de dichas prácticas.

*En 3º-4º de Secundaria, el grupo de amigos es el equipo deportivo y se van juntos a dar un paseo el sábado, el equipo. Esa es la experiencia que yo tengo.*

*Yo creo que en la práctica físico-deportiva buscan relación humana. Buscan relacionarse con sus compañeros, estar con ellos, pasárselo bien, hablar un poco de sus temas.*

*Yo creo que quieren formar parte de un equipo. Ser parte de un grupo. Quieren relación grupal.*

*Por lo menos en las edades que yo conozco, lo que más les interesa son los deportes de equipo. A lo mejor por los motivos que hemos dicho antes, que se sienten a gusto con el equipo, que buscan la relación. Pero luego van evolucionando. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Constatan estos docentes, al hilo de sus percepciones, el inmenso potencial de dicho estilo de vida para el fomento de una serie de valores sociales de los que estamos muy necesitados.

*La práctica físico-deportiva le enseña a convivir. Una serie de cosas fundamentales. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Asimismo, realizan una aportación fundamental en la realidad social actual: la capacidad de estas experiencias para conseguir una integración real entre personas pertenecientes a diferentes culturas, además de servir de trampolín a aquellos adolescentes que pudiesen soportar determinados problemas de relación y adaptación social.

Cuestión que queda argumentada en discursos como los que siguen a continuación.

*Muchos chavales inmigrantes y demás se integran cuando practican bien un deporte. Es curioso, saber que juegan bien al fútbol, chicos marroquíes,... Entonces se integran bien.*

*Si un chaval tiene, por ejemplo, dificultades para relacionarse en grupo y es capaz de enlazar la forma, buscar a los amigos, séase que vienes de un país de fuera o porque en tu propio entorno no encajas por tus características. Entonces, muchos intentan agarrarse a un tipo de actividad, sea deportiva, sea musical o en ese aspecto, para buscar un grupo con el que salir. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Se considera que estas cuestiones deberán tenerse en gran consideración para las propuestas de intervención educativa en el ámbito que nos ocupa.

Por otra parte, los profesores de Educación Física también cuentan con un porcentaje nada desestimable de contribuciones al respecto -21%-.

Coinciden con los profesores de otras áreas en que el deporte es una forma de integración; sin embargo, perciben que la masiva inmigración de personas de culturas tan distintas se torna en un hándicap para generalizar el hábito físico-deportivo entre los jóvenes.

*Otro factor que puede ser interesante sobre los factores que influyen en la práctica físico-deportiva es la inmigración. Yo, por ejemplo, tengo clases en las que casi más de la mitad son inmigrantes. Les cuesta mucho integrarse para hacer actividad físico-deportiva. Porque, a veces, ni entre ellos. Salvo algún grupo de gente que, a veces, organizaban deporte entre los mayores y los padres y pedían el patio del instituto para jugar al fútbol. Pero yo, a los pequeños, no les veía jugar.*

*Los paquistaníes, marroquíes, esa gente está muy desapegada. No les gusta hacer nada y, a veces, traen sus propias religiones, que les impiden hacer actividad físico-deportiva. Cada vez hay más inmigrantes, vienen con el velo, es un obstáculo para ellos también. Antes, de 30 alumnos que tenías en una clase, eran todos de aquí y más o menos podías hacer todo. Ahora, tienes una tercera parte, algunas clases casi con el 50% de alumnos inmigrantes.*

*El deporte es una forma de integración. (Colectivo de profesores de EF).*

También, los profesores de Educación Física coinciden con los otros colectivos ya analizados en el potencial de las experiencias físico-deportivas para la formación de grupos y en que los adolescentes buscan en la práctica relación social y diversión con sus compañeros y amigos.

*Es que los amigos salen de la práctica deportiva, lógicamente. En gran parte de los casos, la gente que realiza práctica físico-deportiva, su grupo de amigos puede venir de allí. Lo que es la pandilla, el grupo.*

*Cuando yo entrenaba voleibol, muchas cuadrillas se formaron a partir de allí. Muchas cuadrillas de amigos se formaron a partir de equipos. A partir de, sobre todo los 14 años, que aún no se han consolidado las amistades, a partir de ahí, hay actualmente un grupo de amigos que se han originado allí.*

*En la práctica físico-deportiva buscan formar grupos, lo lúdico y la diversión.*

*Buscan grupos de iguales y divertirse.*

*Buscan estar con los amigos y hacer algo divertido. (Colectivo de profesores de EF).*

También, los profesores de EF se declaran en relación a la influencia de los líderes. No obstante, algunos difieren, respecto a los padres y docentes de otras áreas, en el tema de la influencia de los mismos, considerando que ésta es parcial, dado que, si un joven tiene el hábito físico-deportivo arraigado desde la infancia, va a ser difícil que se lo arrebaten; al contrario, este adolescente intentará localizar amigos afines a su preferencia.

*Los amigos influyen sobre todo en edades tempranas. Cuando son más pequeños. Cuando son más mayores, ya adquieren cierta autonomía. Siguen buscando practicar a lo mejor con amistades, pero no pasa nada si no practican.*

*Yo pienso que depende del ambiente que le den los amigos, depende el ambiente en que se muevan, puede influir en que haga deporte o no haga deporte. Puede ser un ambiente en que se salga de noche hasta las 4 de la mañana un sábado o un viernes, que es la tendencia actual a partir de 16 años. Y depende en qué ambientes te muevas, cambia. Además, es que hay ambientes en los que la persona que hace deporte es un raro. Es así, yo lo he vivido.*

*Los amigos pueden tener influencia (...) Pero el que viene con una buena base físico-deportiva, y la familia le ayuda y le pone los medios, yo creo que los amigos te pueden decir que sí o que no, pero tú sigues haciendo deporte. Lo que pasa es que creo que en las cuadrillas, cada vez hay menos gente que hace deporte. (Colectivo de profesores de EF).*

Finalmente, las declaraciones de los alumnos en este subapartado solo representan un 9% del total. Perciben que los amigos intervienen en las decisiones que se toman, también en las referentes al ámbito físico-deportivo, aunque no constantemente.

Los discursos que se muestran a continuación dan fe de ello.

*Yo creo que, hasta los 12-14 años, casi todos los jóvenes practicamos deporte porque en el colegio, como todos los amigos están jugando al fútbol, pues yo también me apunto al fútbol o lo que sea.*

*Yo conozco amigos míos, por ejemplo, que yo empecé con ellos de fiesta y así, pero ellos cogieron un camino, y yo cogí otro. Y jugamos al fútbol, y ahora yo les hecho una carrera y no aguantan.*

*Yo creo que depende de con quién te relaciones.*

*El grupo con quien te relaciones también puede ser muy importante. Si estás saliendo con gente que normalmente practica deporte, pues con ellos ya puedes unirte a practicar ese mismo deporte o, por lo menos, sí que tienen un tiempo que lo dedican a eso. Pero si estás saliendo con gente que no practica nada, pues tú vas a salir con ellos y será más difícil que tú sólo, por ti mismo, empieces a practicar algo que harías con todos juntos.*

*Influyen los amigos, yo creo. Si los amigos quieren formar un equipo, es una forma de pasar el fin de semana; por ejemplo, los sábados por la mañana los pasas con ellos jugando tu partidito, y ya está. (Colectivo de alumnos).*

Se evidencia la elevada consideración de la que goza el grupo de iguales como agente social de gran influencia para la práctica físico-deportiva de los adolescentes.

Aunque, en general, estiman que el líder del grupo puede llevar al resto al terreno de su preferencia, pudiendo éste ser un espacio saludable o nocivo, merece la pena destacar otras opiniones emanadas de los discursos de todos los colectivos que hacen alusión a lo imprescindible de algunas cuestiones, tales como la adhesión temprana a la práctica físico-deportiva para que dicho hábito quede sólidamente enraizado en la forma de vida del chico y la educación desde la infancia en unas adecuadas habilidades sociales y personales que permitan hacer frente a la inevitable presión grupal, que se ve acrecentada en la adolescencia.

Por todo ello, se considera fundamental ofrecer una educación para el ocio físico-deportivo desde el inicio de la infancia.

No se quiere significar con esta propuesta que poco o nada pueda hacerse llegados a la etapa de la adolescencia, para la cual han de llevarse a cabo otras acciones.

No obstante, a la luz de los resultados que van obteniéndose, se pronostica que los logros serán tanto más productivos cuanto más tempranamente se inicie al niño en la adquisición del hábito físico-deportivo.

#### A.4. Responsable físico-deportivo

Los argumentos que se recogen en este subapartado señalan al monitor o entrenador deportivo como figura que condiciona la vivencia de las experiencias físico-deportivas.

Un 10% de los discursos de la dimensión social de la salud se refieren a este subapartado.

La figura 4.21 refleja el reparto de porcentajes según los colectivos analizados.

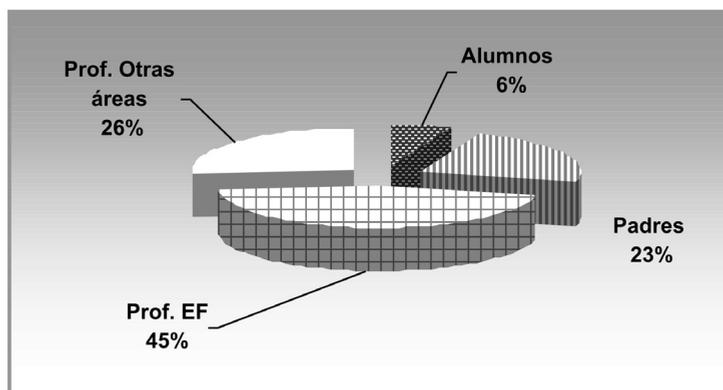


Figura 4.21. Responsable Físico-Deportivo por colectivos.

Son los profesores de Educación Física, con un 45% de alusiones sobre este contenido, quienes mayor relevancia otorgan a esta cuestión.

Por un lado, destacan que esta figura debe tener formación adecuada no sólo en el deporte o actividad física que le incumbe sino, sobre todo, a nivel pedagógico. Precisan que la administración debiera llevar un control sobre la formación de estas personas.

*Por eso es importante que los entrenadores y monitores tengan trabajada un poquito la formación necesaria. Hoy en día, la mayoría de los monitores que llevan el deporte escolar es gente que ha jugado, que ha practicado ese deporte y no tiene formación pedagógica. Bastante hacen, la verdad que bastante hacen, pero...*

*Pero, claro, el APA ¿a quién coge? Eso tiene que ser una cosa que la propia administración pública se tenía que interesar e intentar hacerlo bien. Poner a gente que sabe lo que hace (...).*

*Yo creo que la selección de los entrenadores dentro del deporte a nivel competitivo es un factor que influye negativamente en la práctica físi-*

*co-deportiva. Porque se quedan con los que, a su modo de ver, son los mejores y no se ofrecen alternativas para los muchos chavales que se quedan fuera.*

*Se busca a una persona entusiasta que tire del deporte y, si se sacrificara la Administración, incluso aumentarían los puestos de trabajo.*

*Yo les digo a los chavales, puede que vosotros dentro de dos años estéis siendo monitores de chavales pequeños. Y tendrás a los padres, que te gritarán y te dirán, a éste no lo saques, saca a mi hijo, que es mejor. Pero abí estás tú, que eres una persona formada, para decir al padre que se calle lo primero, y que no moleste. (Colectivo de profesores de EF).*

Sobre las cualidades que ha de reunir esta figura, varias opiniones apuntan que, en general, no se considera necesaria una titulación específica en la materia, pero sí una buena preparación físico-deportiva. Acentúan la necesidad de que el responsable físico-deportivo sea un buen pedagogo, con una adecuada formación en valores y en el conocimiento del adolescente, enfatizando que ha de ser una persona entusiasta y con gran capacidad de motivación.

*Si el tratamiento es correcto de esta gente joven, no hace falta que tengan una titulación, si lo saben tratar. Pueden ser gente enamorada del deporte, que les sabe tratar y saben conectar con los chavales y engancharlos haciendo las cosas correctamente. Pero hay mucha gente que intenta reproducir los modelos de los mayores y lo plasman con los pequeños.*

*El entrenador tiene que tener un mínimo de formación en valores.*

*Para mí, la persona que está enseñando, primero tiene que conocer y tiene que saber lo que está enseñando. No se puede poner a cualquiera a enseñar (...). Después, tiene que tener una formación pedagógica, tener claro que prevalece lo educativo sobre todo lo demás (...) No quiere decir que rechace lo competitivo, que también puede existir; porque lo competitivo, yo estoy de acuerdo en que es también bueno. Y, por supuesto, entusiasta, le tiene que gustar lo que hace, afectivo, querer al chaval.*

*Los responsables físico-deportivos deben ser pedagogos.*

*Pedagogos y entusiastas.*

*Tienen que ser pedagogos, entusiastas, que estén formados.*

*(...) esas serían las personas más indicadas, que tienen formación, con un contrato, para trabajar con toda esta gente (...) tampoco tienen que tener una titulación (...).*

*La formación no ha de ser sólo sobre el deporte, sino también sobre la enseñanza de ese deporte. Tiene que tener una formación profesional de ese deporte y de la enseñanza de ese deporte. (Colectivo de profesores de EF).*

Los profesores de EF sitúan uno de los problemas al respecto en las directrices que marcan quienes están por encima de estas personas –altos cargos de las federaciones u otras instituciones deportivas–, quienes exigen unos objetivos que ejercen restricción sobre la labor del responsable físico-deportivo.

*(...) De qué sirve un monitor, un entrenador bien formado que sabe perfectamente su trabajo, con qué personas está tratando, qué edad tienen, qué es lo adecuado y qué no es adecuado en la educación y formación deportiva de los chavales, si tiene por encima un dirigente de club que dice: “no, que no me saques a jugar a todos, porque lo que yo quiero es ganar. Saca sólo a los buenos”.*

*Si está formado, deberá tener capacidad para responder a ese señor que le dirige y, si no, lo echarán a la calle y pondrán a uno que no esté formado. (Colectivo de profesores de EF).*

Por otro lado, los padres y los profesores de otras áreas manifiestan porcentajes similares de testimonios respecto a este subapartado, con cotas del 23% y 26%, respectivamente.

Los padres destacan la necesidad de control sobre la agresividad que invade algunos entrenamientos y partidos, así como sobre el parco tacto de algunos entrenadores en relación al uso de palabras, expresiones y tono de voz.

*Hay que contar con la agresividad que tenga el entrenador; en cuanto a la competición. Porque es distinto machacar al equipo porque hay que ganar o jugar para pasarlo bien, tratar de ganar. Es importante la filosofía que tenga él. Me parece fundamental.*

*El problema está en que las cosas que nosotros vemos que les pueden decir a nuestros hijos cuando van a jugar a fútbol o en cualquier deporte de equipo que tenga una competición; hay padres que oyen esa palabra en la escuela o al médico y les ha denunciado cada dos por tres. Pero, sin embargo, al entrenador de fútbol, se le pasa por alto...*

*Al entrenador se le permite todo.*

*Entonces, tu hijo quiere ir a jugar allí al fútbol y, si dice palabrotas, pues como mucho le podrás decir: “vente conmigo”, y encima te la va a preparar el hijo, porque quiere seguir. Lo bonito, pues, que fuesen profesionales; claro que sí. (Colectivo de padres).*

A su vez, los padres destacan el enorme poder de influencia de la figura del entrenador para un desarrollo óptimo o lamentable de la práctica y ofrecen alguna propuesta sobre las cualidades que debe reunir.

*Influye el entrenador. Hay entrenadores que enganchan y hay entrenadores que no, y eso es importantísimo.*

*Es fundamental que el entrenador sepa llevarse al grupo.*

*Los entrenadores influyen mucho.*

*Los entrenadores influyen al 100%. Que sepa llevar el grupo, que mantenga a la gente contenta, que sepa cuál da más de sí y cuál da menos, que tenga ilusión.*

*A mí me ha pasado con uno de mis hijos que he comentado, de tener que dejar el equipo por falta de financiación, y quedaban con el entrenador que llevaban cuatro o cinco años con él. Es la bomba de entrenador. Entonces quedaban una vez a la semana, él sin cobrar, los demás sin competir para nada, para jugar. “Vamos a quedar una tarde”, porque se lo pasaban con él bomba, y seguían quedando una vez a la semana, fuera de club, de cuotas y de competiciones. Y eso es que les ha enganchado al deporte y a través de su entrenador. (Colectivo de padres).*

Los profesores de otras áreas acentúan la importancia del papel motivador del responsable físico-deportivo, debiendo ser una persona con formación y que transmita ganas e ilusión por dicha práctica.

*La persona motivadora; es fundamental esa persona motivadora.*

*Los responsables físico-deportivos, sobre todo, que lo vivan, que transmitan la energía, el gusto por ese deporte. Independientemente de la profesión que tengan. Alguien que lo viva, que les motive, que para él sea importante. Porque si para ti es importante, les transmites a los demás que también es importante (...).*

*Tiene que ser una persona que tenga una especialización y unos conocimientos, por los menos.*

*Si a una persona le gusta el tenis, va a saber hasta qué velocidad tiene que lanzar la pelota. Si a una persona le gusta y lo vive, hablo de tenis, va a saber hasta a qué velocidad tiene que lanzar la pelota y qué ángulo va a hacer. Para transmitírsele a sus alumnos.*

*El entrenador tiene que ser una persona cuyo talante, palabra tan de moda hoy, sea exquisito, que transmita ilusión, como has dicho tú; pero, también, que transmita que en el deporte se pueden aprender*

*muchas actitudes para la vida. Y eso es muy importante. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Añaden, además, lo importante de la formación permanente y el reciclaje para mejorar la labor de esta figura.

*Los responsables físico-deportivos necesitan reciclaje.*

*Necesitan reciclaje de la persona y estar al día. Hay muchos jóvenes que comentan también, en algunas actividades que han ido, que ha llegado un momento que terminan en monotonía, aburrimiento; no se avanza y parece que la actividad está estancada. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Asimismo, valoran la tarea de las personas voluntarias que, de forma altruista, se preocupan por fomentar y mejorar las experiencias físico-deportivas.

*En tiempos como los actuales, desde hace mucho, siempre ha habido auténticos héroes. Hoy en día son los chicos y chicas que entrenan gratis a los equipos en los clubes, en los colegios, en los clubes de barrio. Son auténticos héroes hoy en día ¿Quién dedica hoy varias horas de la semana, gratis, a entrenar? Y todo eso, porque han hecho ese deporte y dedican un tiempo después ¿Cómo podría la sociedad hacerlo de otro modo? No puede. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Por último, los alumnos realizan pocas alusiones al respecto, únicamente un 6% de sus discursos se refiere a la figura del responsable físico-deportivo. Sin embargo, cabe destacar la opinión de algunos jóvenes, quienes consideran fundamental en el entrenador su capacidad de adaptar la tarea a las diferentes edades que le ocupan, así como que posea un carácter tranquilo.

*A mí me gustaría que el monitor sepa adaptarse a las personas que esté entrenando. Que no esté entrenando chicos de ESO y pida cosas que ellos no puedan, que puedan dar los de Bachiller, pero no los de la ESO. Que se adapte un poco a cómo es cada persona. Si está en un equipo, pero ves que a una persona se le da muy bien, por ejemplo, correr, pero a otra le cuesta más, pues que ayude más a la que no sabe tanto o le cuesta más, que a la que sabe bien. Porque ésa ya ves como va, y lo que sabe.*

*Es que un monitor tiene que mirar la edad de cada chico, de cada chica, de todo. Si tú te pones a dar clase a chicos de 10 años, no les vas a exigir como a chicos de 18, que van más a la competición. Y a esos de 18 les pones a dar 5 vueltas al campo de fútbol, y te pones*

*a correr y dan 5 vueltas. Pero, con niños de 10 años, si dan 5 vueltas, se te cansan. Entonces, si les puedes hacer juegos para que la condición física sea mayor, y se pongan a jugar, pues juegan, corren y se cansan más, que dando 5 vueltas. Y se divierten muchísimo más.*

*Que sean amables y te comprendan. Que no sean agresivos porque es peor (...) Tienen que ir a buenas, si quieren que hagamos todo bien. Que vayan de buen "rollo". (Colectivo de alumnos).*

Paradójicamente, los profesores de Educación Física, quienes no realizaban ninguna mención en el apartado sobre el poder de motivación del responsable físico-deportivo como condicionante de la práctica del adolescente, son ahora quienes ponen de manifiesto mayor número de alocuciones respecto a la figura del monitor como agente de gran influencia para dicho hábito.

Se considera destacable la crítica que realizan hacia algunos cargos de responsabilidad de algunas federaciones deportivas, acerca de la presión que ejercen sobre monitores y entrenadores, quienes, aún contando con una base adecuada de formación técnica y pedagógica, ven condicionada su labor por la coacción que reciben para la consecución de resultados.

Por otro lado, dado que los padres reprochan los talentos agresivos de algunos entrenadores, y que los profesores de otras áreas y los alumnos reflejan la importancia de que los entrenadores transmitan ilusión y sepan adaptarse a las edades de los alumnos, respectivamente, se presagia necesario que en las propuestas para el diseño de programas de intervención se contemplen los requisitos que debe reunir el responsable físico-deportivo ya que, en definitiva, se constituye en el avalista final para que las experiencias de ocio físico-deportivo se establezcan en espacios idóneos que contribuyan a la formación global del adolescente, en general, y a una vivencia saludable del área que nos ocupa, en particular; asistiéndose, de este modo, a una mayor posibilidad de adherencia y continuidad en dicho hábito con todos los beneficios que soporta.

Por otra parte, en función a los resultados obtenidos en este apartado, se estima fundamental establecer vías de diálogo con los responsables directos de las federaciones deportivas, en un intento de abrir canales de comunicación que faciliten el conocimiento de los intereses de unos y otros que posibilite unificar criterios de actuación que repercutan en un beneficio para el adolescente.

#### A.5. Otros

El 4% de discursos que restan en este primer apartado se separa del resto porque aluden a la influencia, en general, de todos los agentes educativos y

sociales implicados en la práctica físico-deportiva del joven –padres, profesores, monitores físico-deportivos y, en definitiva, la sociedad–, resultando difícil su catalogación en sólo uno de los subapartados anteriormente analizados.

Los siguientes discursos justifican lo mencionado.

*A mí, en deporte, fue un profesor de Educación Física quien me animó, pues vio que se me daba bien el atletismo y me dijo que podía apuntarme a un club o a un equipo para que lo hiciera. Porque veía que se me daba bien. Además, como mi padre es muy deportista y le gustan mucho todos los deportes, sobre todo el fútbol, siempre ha estado con nosotras jugando a algo, siempre hemos tenido una pelota delante. A mi padre y a ese profesor yo creo que les debo todo. (Colectivo de alumnos).*

*Por ese orden, en la no práctica del deporte, lo primero que influye son los amigos, después son los padres y luego ya los profesores. (Colectivo de padres).*

*La familia me parece fundamental, además de la filosofía de Educación Física que tengamos en los colegios e institutos. (Colectivo de profesores deEF).*

*Yo creo que hay otro factor importante que es que normalmente solemos hacer las cosas que vemos. Si los adolescentes, los chavales, ven que nosotros los padres, los educadores, etc., no hacemos deporte, ellos tampoco se ven reflejados y no hacen deporte. Por mucho que les digamos: "haz esto, que es bueno para ti", si te ven a ti sentado pensarán: "¿Por qué no lo haces tú?". Creo que es algo importante.*

*En el primer ciclo de ESO, yo creo que arrastra la Primaria y se tiende un poco a mantener la actividad física. Ya sea porque tiran los padres el fin de semana o porque tira el club. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

## B. Condicionantes sociales

Como se indicó con anterioridad, este apartado se refiere a aquellas circunstancias que, a nivel social, ejercen influencia en el hábito físico-deportivo del joven, constituyéndose en factores determinantes de la adherencia, el abandono, la continuidad o la no práctica físico-deportiva.

La tabla 4.8 refleja los subapartados que agrupan este segundo apartado de la dimensión social de la salud.

Tabla 4.8. *Subapartados del Apartado II de la Dimensión Social de la Salud.*

| CATEGORÍA                      | SUBCATEGORÍA      | APARTADO                               | SUBAPARTADO                  |
|--------------------------------|-------------------|----------------------------------------|------------------------------|
| IDENTIFICACIÓN                 | <b>COLECTIVOS</b> | Colectivo de alumnos                   |                              |
|                                |                   | Colectivo de padres                    |                              |
|                                |                   | Colectivo de profesores de EF          |                              |
|                                |                   | Colectivo de profesores de otras áreas |                              |
|                                | FÍSICA            |                                        |                              |
|                                | PSICOLÓGICA       |                                        |                              |
| <b>DIMENSIONES DE LA SALUD</b> | <b>SOCIAL</b>     | I. AGENTES SOCIALES                    |                              |
|                                |                   | <b>II. CONDICIONANTES SOCIALES</b>     | 1. Estilos de vida nocturnos |
|                                |                   |                                        | 2. Oferta deportiva          |
|                                |                   |                                        | 3. Tiempo                    |
|                                |                   |                                        | 4. Dinero                    |
|                                |                   |                                        | 5. Instalaciones deportivas  |
|                                |                   |                                        | 6. MMCC y NNTT               |
|                                |                   |                                        | 7. Presión valores sociales  |
|                                |                   |                                        | 8. Hábitat                   |
|                                |                   | <b>FINES DE LA SALUD</b>               | EN SÍ MISMA                  |
| PREVENTIVO                     |                   |                                        |                              |
| REHABILITADOR                  |                   |                                        |                              |
| CONTRA PRODUCTENTE             |                   |                                        |                              |

A su vez, la figura 4.22 refleja la distribución de porcentajes obtenidos en cada uno de los subapartados que integran el apartado que nos ocupa.

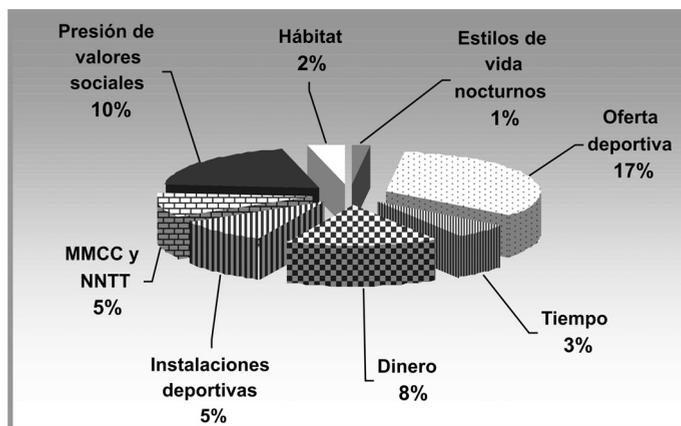


Figura 4.22. Apartado II de la Dimensión Social.

A continuación, se detallarán los pormenores del análisis de resultados obtenidos en cada uno de ellos, así como su interpretación.

### B.1. Estilos de vida nocturnos

Este subapartado sitúa los hábitos de vida nocturnos y todo lo que conllevan, caso del consumo inadecuado de sustancias perjudiciales para la salud, de las incorrectas rutinas de sueño y descanso y de la inapropiada alimentación, entre otras cuestiones, como motivo de dejación de la práctica físico-deportiva.

Sólo un 1% de los discursos de la dimensión social de la salud determina que éste puede constituirse en motivo de no práctica físico-deportiva o abandono de la misma, siendo únicamente los alumnos y los profesores de Educación Física quienes se manifiestan sobre esta cuestión, con un 67% y 33% de discursos, respectivamente.

Los jóvenes que realizan alusiones al respecto reconocen que la jugera se constituye en motivo de dejación del hábito físico-deportivo.

Se plasma en argumentos como los que se ponen a continuación de manifiesto.

*Al principio, muchos jóvenes jugamos; todos lo hacemos. Luego ya, con una determinada edad, pues cambiamos todos, empezamos a salir los sábados a la noche, muchos empiezan a dejar a ir los domingos al fútbol o a quedar con los amigos para ir al monte por salir. Yo, en mi caso es al revés, muchos sábados suelo dejar de salir por hacer deporte.*

*La gente aquí, por lo que he visto, se decanta más por la fiesta los fines de semana y optan dejar el deporte. También, en parte, porque hay especialidades como natación y deportes individuales que no están muy arraigados.*

*Las fiestas son un motivo para no practicar.*

*La mayor excusa para no practicar yo creo que es la fiesta, bebida, fumar... (Colectivo de alumnos).*

Los profesores de Educación Física ratifican la opinión manifestada por los alumnos, argumentando opiniones como las que se detallan a continuación.

*A partir de los 14 años, en 2º-3º de ESO, aproximadamente, empiezan a influenciar una serie de cosas exteriores a lo que es la PFD: salir; la gente, alternar... Yo creo que la gente que, por el motivo que sea, haciendo deporte, ha visto que no pueden alcanzar una serie de objetivos deportivos, que ya no se considera o no la consideran tan buena, pues ya se empieza a despegar del deporte, empieza a buscar otras alternativas. De hecho, en los centros hay mucha gente, que nosotros intentamos que practique deporte o hacer planes físico-deportivos orientados hacia la salud siempre, lógicamente. Para ver si podemos involucrarla de nuevo en esa dinámica de seguir haciendo deporte, aunque no sea de forma federada, ni competitiva.*

*Lo que pasa, que llega un momento que las tentaciones son muy grandes. (Colectivo de profesores de EF).*

Padres y profesores de otras áreas no expresan ninguna referencia al respecto.

La figura 4.23 refleja la distribución de porcentajes entre los diferentes colectivos analizados.

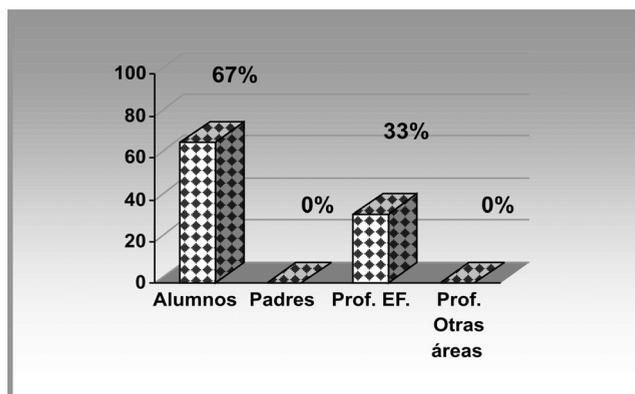


Figura 4.23. Estilos nocturnos por colectivos.

Se prevé cierta paradoja entre la realidad y los datos obtenidos por estimar que una opinión generalizada en nuestra sociedad es que los jóvenes dedican mucho tiempo a las salidas nocturnas, cuestión que es considerada como motivo de preocupación, especialmente por los agentes educativos implicados en la formación de jóvenes y adolescentes.

No obstante, se valora que deberá contrastarse el contenido de los discursos obtenidos entre este subapartado y el apartado referido a los fines preventivos de la salud dado que, en el segundo, se ponen de manifiesto disertaciones que mencionan la búsqueda de la salud con el propósito de evitar otros modos de vida considerados inadecuados, tales como las salidas nocturnas y los efectos perniciosos derivados de las mismas, entre otras cuestiones.

En definitiva, a la luz de los resultados, se aprecia que la noche y la juerga no se constituyen en motivo de abandono o no adhesión a la práctica físico-deportiva.

Para finalizar, se estima oportuno reflejar un comentario al respecto del apartado que nos ocupa. En la actualidad fluyen variedad de programas educativos con origen en diferentes instituciones enfocados a la prevención de hábitos de vida insalubres. Debe cuestionarse si la intervención desde los espacios de ocio físico-deportivo ha de contemplar como objetivo cardinal la prevención de dichos hábitos.

En la investigación que nos ocupa, parece que no se le concede la relevancia esencial otorgada a otras cuestiones, tales como el bienestar físico, la promoción de la riqueza emocional y el enriquecimiento de las relaciones sociales, entre otras, a las que, a la luz de los resultados, debiera concederse superior posición en los proyectos de intervención para la educación del ocio físico-deportivo.

## B.2. *Oferta deportiva*

En este bloque se recogen opiniones que estiman que la disposición de oferta deportiva se instituye en atribución para las experiencias físico-deportivas. Se detectan testimonios concernientes a la cantidad y calidad de oferta y a los posibles obstáculos en la canalización de la información de dichas propuestas, entre otras materias.

Esta cuestión ha sido la más mencionada de todas las contempladas en la dimensión social de la salud, alcanzando un 17% de los registros efectuados por los distintos colectivos analizados.

El reparto de porcentajes por grupos ha resultado muy equilibrado, como queda reflejado en la figura 4.24.

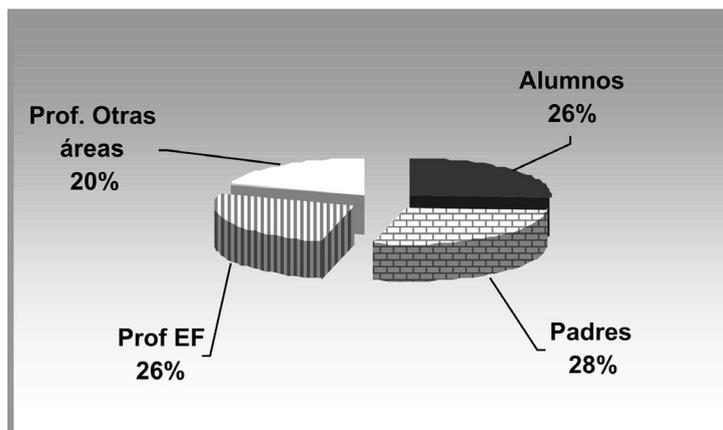


Figura 4.24. Oferta Físico-Deportiva por colectivos.

Por un lado, los padres y los alumnos, con un 28% y un 26% de registros acerca del tema que nos ocupa, respectivamente, recriminan que la oferta en la mayoría de ocasiones se limita a los deportes más populares, caso del fútbol, quedando relegados otros que por ser minoritarios no cubren los intereses de las federaciones y organismos oficiales.

Dicha opinión se argumenta con discursos como los que se ponen de manifiesto a continuación, pertenecientes a los padres y madres.

*(...) Mi hijo practica fútbol (...) Pero es que no ha habido más promoción de otro deporte. Pero en el colegio, al principio, yo creo que hay que darles a los niños una amplia gama de deportes para que ellos elijan y no existe una infraestructura reglada. Para que luego ellos, o bien porque sea el que más les guste, o bien porque sea en el que más aptitudes tenga, pueda llegar a elegir. En este caso, mi hijo juega al fútbol porque fue a lo único que le enseñaron; entonces, es lo único que al final le ha gustado, y está contento y está bien (...).*

*Yo quería decir que no hay una gama de aprendizaje. Hay clubes de fútbol en Logroño, en el caso de mi hijo es el Valvanera, que coge un montón de colegios (...) Pero, por ejemplo, baloncesto hay mucho menos, o atletismo, o voleibol, u otro tipo de deportes.*

*Yo creo que mi hijo juega al fútbol porque no ha conocido otra cosa. Volvemos al principio, practican aquello de lo que más oferta hay. Es un círculo vicioso.*

*Poca oferta, es verdad. Oferta yo creo que, hoy por hoy, en Logroño, hay una imponente oferta en fútbol, y para los niños. Porque las*

*niñas, cuando tienen 10 años, tienen que dejarlo. Las dejan colgadas. Después, para baloncesto, pero bastante menos y, cuando ya tienen 13-14 años, se quedan colgadas a no ser que sean muy buenos. Eso sí, si son muy buenos, tienen equipo y selección y tienen todo tipo de despliegue, pero son pocos. Y poco más. Lo demás son los gimnasios. (Colectivo de padres).*

Asimismo, los jóvenes revelan testimonios a este respecto. A modo de ejemplo, se expresan algunos.

*El tema del deporte aquí creo que es muy monótono (...).*

*(...) Y no sólo crear el campeonato de fútbol porque es lo primero que sale. Porque es lo que más rápido, no que aprenden, sino que es lo más rápido que vas a sacar cantera, porque sabes que, si no tienes uno aquí, vas a tener a otro en una esquina (...); empezar a diversificar un poco más, en vez de enfocarlo solamente en uno, abrirlo a más campos.*

*Y el hecho de que haya tantos "pavos" en el fútbol y eso, sale del colegio. Tú sales al recreo y ¿de qué tienes un campo?, siempre de fútbol, siempre empiezas jugando al fútbol, no ves una piscina o algo así.*

*Yo he estado colaborando con la delegación de juventud del Ayuntamiento de mi pueblo y hemos organizado deportes y actividades físicas en la naturaleza, diferentes alternativas, como béisbol, piragüismo o cosas así. Y casi todo el mundo reacciona muy bien. Siempre que hay una oferta, se apunta todo el mundo. Ves que igual son cosas que en el colegio no lo puedes practicar tan fácil, pero en cuanto les dan la oportunidad de algún cursillo, sobre todo que se lo puedan permitir económicamente ellos, por ejemplo, que sea gratuito, en seguida ya participan.*

*Está claro que, si es para jugar al fútbol, pues habrá un montón de equipos y de cosas, para ciertos deportes y ciertas edades, deportes sí que tienes. Tienes cierta edad, que eres joven y quieres practicar deporte, si es un deporte de estos mayoritario, tienes muchas posibilidades. Pero, como vayas a un deporte de estos minoritarios, como escalada o algún deporte de éstos, creo que lo tienes bastante más complicado.*

*(...) Si se ofertase más, igual habría más gente en otros deportes que no fuese el fútbol.*

*(...) Si en mi colegio hubiera promoción de muchos más deportes, igual sí que podrían elegir diferentes ramas. Pero, si no, acaban en los cuatro deportes mayoritarios y no salen de allí.*

*(...) siempre hay cuatro deportes predominantes, y el resto lo dejan como abandonado, como si no existiera. Los tienes que buscar tú por separado o irte a academias, a algún lugar para apuntarte.*

*Si las federaciones se involucraran muchísimo más, yo creo que cualquier deporte podría flotar más que el fútbol. El fútbol no es que tenga el salvavidas, sino que todos pueden tenerlo. (Colectivo de alumnos).*

Los padres y madres perciben gran diferencia en la oferta físico-deportiva con el paso de Primaria a Secundaria, etapa esta última en la que la misma se torna inapreciable, constituyéndose en posible motivo de abandono.

*Yo noté un cambio de la Primaria a la Secundaria. En el instituto las actividades deportivas no estaban tan promocionadas, tan estimuladas, y yo supongo que hay chicos que están muy estimulados para el deporte, pues se buscan la vida y buscan posibilidades. Pero a mí me dio la impresión en mis dos hijos, además fueron a institutos distintos, pues que las actividades deportivas no estaban muy estimuladas, ni muy organizadas (...) Entonces, yo creo que ese fue el punto, en ellos en concreto. Realmente, a partir de allí, dejaron de hacer más deporte y luego pues sí, alguna cosilla y tal, pero no muy reglado.*

*Uno de mis hijos en el colegio hacía baloncesto. Entonces se acabó la Primaria, y después no encontró donde practicar el baloncesto.*

*Mis hijos se encontraron después de terminar el colegio, con que no tuvieron mucha oferta para seguir: (Colectivo de padres).*

Los padres critican igualmente que los programas ofertados por diferentes instituciones, caso de Ayuntamientos, resultan muy atractivos en su propuesta, pero poco viables en la realidad, dado que los horarios que proponen no se adecuan a las circunstancias del adolescente.

*Claro, volvemos siempre a lo mismo, yo creo que hay poca oferta. Aunque el Ayuntamiento te lanza un librito que dices: "Pero, bueno, esto es tremendo, todo lo que hay."*

*Los programas que oferta el Ayuntamiento, sin lugar a dudas, quedan muy bonitos, y creo que es, entre comillas, "una propaganda estupenda", pero no les llega a los críos. A mí igual sí que me llega porque tengo más abanico de horario, puedo igual a las 11 de la mañana o las 7 de la tarde, pero a los críos yo creo que no les llega.*

*Pero, justo para la adolescencia, no hay oferta deportiva.*

*Los horarios eran una risa. A las 12, ¡pero si mi hijo a las 12 está en el colegio! (Colectivo de padres).*

No obstante, los jóvenes reconocen que necesitan obtener información de modo sencillo y cómodo pues, de lo contrario, será más difícil que indaguen por iniciativa propia.

*(...) la gente casi no se entera de las cosas que se están moviendo, porque ya están acostumbrados a que no haya nada. Entonces, ni siquiera están esperando que se oferte algo. No saben ni dónde mirar por si hay alguna oferta. Vamos, muy poco.*

*Yo propondría dar más información. Porque yo el año pasado me quise apuntar a atletismo y, para conseguir contactar con el entrenador, estuvimos casi una semana. Llama al teléfono, no contestaban; luego a otro, entonces ya dices: "si no me cogen a la segunda vez, lo dejo, pasas".*

*(...) para hacer cualquier deporte -he empezado cesta-punta otra vez-, tienes que intentar contactar con la federación, es decir, que, si no es porque quieres informarte, no te informan. Por ejemplo, la gente pensará que cesta-punta no se juega en Logroño, pero sí se juega. Y muchos otros deportes también se juegan, y las federaciones no sé si siquiera están interesadas o no, pero que no promocionan sus respectivos deportes como deberían hacerlo.*

*Aun así, yo creo que, si ofrecieran más deportes, se apuntaría la misma gente que practica deporte y se apuntaría por probar cosas nuevas. Pero se apuntarían los mismos. Los demás pasarían. (Colectivo de alumnos).*

Entre los profesores de Educación Física, con un 26% de alocuciones en este subapartado, hay discrepancias en la percepción de la cantidad de oferta físico-deportiva.

Unos opinan que es amplia y variada, increpando más a la actitud apática de muchos adolescentes, que a la cuantía de propuestas físico-deportivas. Se refleja en discursos como los que se muestran a continuación.

*En la edad de 12-14 años, la impresión que tengo es que ellos harían más, pero se lo tienes que poner muy fácil. Tiene que haber una persona que realmente esté entusiasmada. El profesor, entrenador, el que sea. Y entonces ellos lo hacen. Pero tiene que ser cerca de donde viven y con sus amigos.*

*Los centros privados disponen de sus instalaciones a su antojo (...) Es que no hay interés por parte de los chavales. Y estamos dotados de monitores y de entrenadores. Es complicado.*

*Hoy en día, el chico que quiere practicar golf lo hace; el chico que quiere practicar hípica, lo hace; el chico que quiere practicar tiro con arco, lo hace. Hasta, pistola neumática. (Colectivo de profesores de EF).*

Otros manifiestan una queja sobre la insuficiencia de ofertas, sobre todo, de aquellas que puedan resultar atractivas, lúdicas y estimulantes para el adolescente.

*La oferta debe ser tipo fiesta, y ese tipo de cosas con un poco de imaginación salen. Lo que pasa es que tiene que haber gente ahí que fomente esa motivación. En todos los deportes.*

*La oferta es buena y amplia, pero está mal enfocada.*

*La oferta está mal gestionada, a base de dinero. Y no creo que deba ser así en estas edades.*

*Mi opinión en este caso es que la Comunidad está dejando en manos de las federaciones el deporte, eso es así. Una de las propuestas, la primera, debería ser cambiar totalmente el contenido, es decir, el deporte de base escolar; a partir de ahí, ya veríamos. (Colectivo de profesores de EF).*

Por último, los profesores de otras áreas, quienes apuntan un 20% de registros alusivos a este contenido añaden, a lo expuesto por sus colegas del área de Educación Física, que se deben invertir esfuerzos en facilitar los canales de información para garantizar que ésta llegue adecuadamente a los jóvenes.

*Deben tener la posibilidad de ir, de poder acceder a lo que quieren. Porque si no lo encuentran cerca... Porque ir a buscar, seguramente no lo van a hacer, de no encontrar en su entorno la posibilidad de hacer.*

*Pero yo creo que también se les da poca información al respecto.*

*Los chavales ¿saben qué cosas pueden hacer? Es decir, un chaval de 13 ó 14 años ¿sabe qué deportes puede hacer o sabe qué cosas puede hacer para hacer deporte? Me pregunto. Yo creo que igual no sabe.*

*La oferta ¿a dónde llega? Realmente, todos los alumnos que quieren hacer una actividad ¿pueden hacerla? Eso es lo que no sé. Es variada, pues hay hípica, golf, patinaje, aeróbic... Es amplísima. Pero no sé si los chavales tampoco la conocen.*

*Yo creo que sí, que la oferta es muy variada, muy amplia y, además, cerca del lugar donde viven o del propio centro. El problema pueden ser los canales de comunicación. Que no les llegue. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Cabe destacar que, en general, se detecta acuerdo entre todos los colectivos analizados en alusión a que, a pesar de que la oferta pueda ser amplia y variada, se requieren mayores esfuerzos para hacerla llegar de forma sencilla y cómoda al adolescente. De lo contrario, dicha oferta quedará en papel mojado por interesante que pueda resultar.

Igualmente, merece ser reflexionada la crítica hacia la excesiva centralización de la oferta en deportes multitudinarios, caso del fútbol, condicionando, de esta manera, las expectativas del joven, así como sus alternativas de elección.

En relación a este apartado, se augura la necesidad de inclusión de los dos asuntos mencionados en las propuestas de intervención para el ámbito que nos ocupa. Por un lado, la previsión de canales informativos accesibles y cercanos al adolescente, que garanticen la adquisición de dicha información y, por otro, diversificar la oferta con múltiples alternativas que posibiliten al adolescente optar entre diversas especialidades afines a sus intereses, posibilidades y aptitudes.

### B.3. *Tiempo*

Los testimonios reclusos en este subapartado apuntan a la consideración del factor tiempo como posible condicionante de la práctica físico-deportiva en la adolescencia.

Un 3% de las disertaciones obtenidas en la dimensión social de la salud ponen de manifiesto la variable tiempo como determinante del hábito físico-deportivo de los jóvenes, obteniéndose un reparto de porcentajes muy igualitario entre los cuatro colectivos analizados.

Alumnos, padres y profesores de otras áreas obtienen una puntuación del 23%; los profesores de Educación Física lo superan, alcanzando un 31%. Es reflejo de los datos del reparto de porcentajes la figura 4.25.

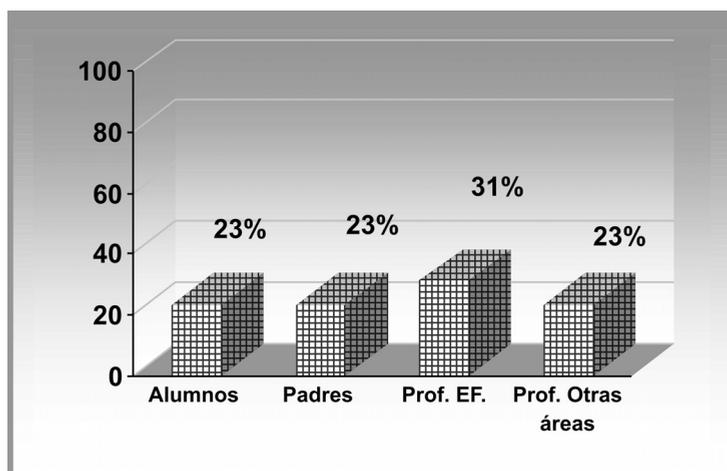


Figura 4.25. *Factor Tiempo por colectivos.*

Los padres se manifiestan preocupados por la falta de tiempo de que disponen sus hijos cuando alcanzan niveles académicos superiores, caso de Secundaria y Bachillerato. Valoran que los chicos necesitan mucho tiempo para dedicar a lo académico, debiendo restarlo a otras actividades, tales como las referentes a la práctica físico-deportiva.

Lo ilustran con registros como los que se muestran a continuación.

*Los chavales que realmente quieren sacar buenas notas en Secundaria necesitan tiempo para dedicar; al Bachillerato, sobre todo. Pero también, está la Selectividad, tienen la espada por encima, tienen que sacar buenas notas. Eso les resta tiempo para entrenar o para practicar.*

*Necesitan mucho tiempo para dedicar a los estudios, tanto en Secundaria como en Bachillerato. Y el estar en un equipo implica mucho tiempo: desplazarte, entrenar, el equipo, el partido, la ducha y la competición el fin de semana (...) Pues, al final, ellos eligen.*

*Cuando llegan a estas edades, que ya están terminando la Secundaria y empezando el Bachillerato, el hacer deporte, vamos a llamarlo de cierta competición, les quita muchísimo tiempo. Yo veo a mi hijo que entrena 6 horas semanales en 3 días, y luego los sábados tienen partido. Puede ser jugando, puede ser mirando. (Colectivo de padres).*

Los profesores de Educación Física son también conscientes de que las obligaciones académicas restan espacio a las físico-deportivas; sin embargo, algunos reprenden ciertas actitudes que conceden mayor grado de importancia a otras actividades extraescolares, caso de la informática, los idiomas o la música, entre otras, en detrimento del deporte y la actividad física, a la que se les concede menor consideración en la formación del adolescente.

*Cuando llegan a una cierta edad, ya vienen otras preferencias, quedando el deporte en un segundo plano. Viniendo las horas de la escuela de idiomas, las horas de música... y, el deporte, si verdaderamente el chaval no reclama a sus padres ese espacio, pues, a lo mejor, pierde horas en detrimento de otras actividades.*

*A los chavales, cuando les comentas de hacer algo fuera del horario escolar, la primera pega que te ponen es el tiempo. La diferencia es que, igual que ahora conciben que tienen reglada su hora de inglés, su hora de informática o su hora de música, pues que tienen también reglada su hora de deporte. Entonces, el deporte es como algo que viene impuesto, no es como algo que ellos puedan practicar de manera libre.*

*Otra cosa que creo que influye son los estudios. La exigencia de estudios a ciertos niveles, cuando ya llegan a 2º, sobre todo a 3º de Secundaria, quita tiempo. (Colectivo de profesores de EF).*

Los profesores de otras áreas también mencionan el factor tiempo como posible hándicap para la práctica.

*El problema está en cómo hacerlo, de dónde saca el tiempo. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Por último, cabe destacar que los alumnos perciben que el tiempo no es excusa o, al menos, lo es sólo con carácter parcial para la participación en las experiencias físico-deportivas.

*Durante el curso, el tiempo no te da y cuando de verdad deberías hacer, en verano, en Navidad y en fiestas, no está el cuerpo para irte o apuntarte a nada.*

*Desde mi punto de vista, el tiempo no es excusa.*

*El tiempo es una excusa parcial, mejor dicho. (Colectivo de alumnos).*

El examen de contenido de las disertaciones procedentes de los grupos de discusión llevan a prever que algunas de las intuiciones emanadas del análisis de apartados anteriores pudieran evidenciar una realidad, dado que se constata la percepción de los padres sobre la necesidad de restar espacio a la práctica físico-deportiva a favor de la dedicación académica una vez que sus hijos alcanzan la época de la adolescencia, argumentando su postura con el aumento de obligaciones escolares en esta etapa.

Por otro lado, sigue siendo ésta una actitud recriminada por los profesores, dado que consideran que los padres siguen concediendo mayor importancia a otras actividades extraescolares que estiman de mayor utilidad, caso de informática e idiomas, entre otras.

Además, dado que los alumnos no perciben que el tiempo se constituya en motivo fundamental para la no práctica o el abandono de la esfera físico-deportiva, se pronostica oportuno incluir, en las propuestas de intervención educativa para el ámbito que nos atañe, objetivos encaminados a la sensibilización de los padres acerca de los beneficios de las experiencias físico-deportivas en sí mismas y su potencial para generar un bienestar integral con repercusiones positivas en otras esferas vitales del adolescente, caso de la académica.

Igualmente, a los alumnos debería ofrecérseles pautas para una optimización del tiempo, basándose en la intuición de que es un recurso que, correctamente planificado, admite llevar a cabo más actividades de las estimadas.

#### B.4. *Cuestiones económicas*

Las narraciones englobadas en este bloque apuntan al factor monetario como determinante del hábito físico-deportivo del joven.

Un 8% de los registros efectuados en la dimensión social de la salud muestra relación con este contenido.

Todos los colectivos realizan menciones sobre el factor económico como determinante de la práctica físico-deportiva.

La figura 4.26 ilustra la distribución de los porcentajes obtenidos en este subapartado según los colectivos de análisis.

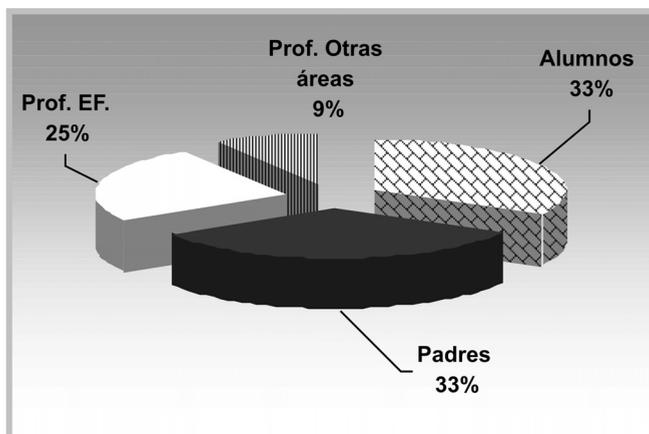


Figura 4.26. Cuestiones económicas por colectivos.

Los profesores de otras áreas son los que efectúan menos referencias al respecto, obteniendo un 9% del total.

Alumnos, padres y profesores de Educación Física censuran el hecho de que, para realizar la actividad físico-deportiva que se desea, deba desembolsarse una cantidad económica que no todos pueden permitirse y menos, si cabe, un adolescente.

*Está claro que si sale un cursillo de piragüismo o lo que sea y va a costar 50 euros, te puedes apuntar a uno o a dos, pero está claro que no te puedes apuntar a todo lo que tú quisieras, porque económicamente no te lo puedes permitir.*

*Pero si en cada actividad que te apetece practicar tienes que pagar 60 euros por el material, tanto dinero por reservar la pista, tanto de no sé qué y que el compañero con quien quieras jugar o los compañeros se gasten el mismo dinero, al final son muchas pegas. Si tuvieras más facilidades, lo haríamos.*

*Yo creo que agradeceríamos todos que una federación bajara los precios, porque hay algunos que no van por eso.*

*El tema de que los chavales tengan que pagar. Porque si les pones el impedimento de que tengan que pagar 30 euros, igual para uno no es nada, pero para otros, es un mundo. (Colectivo de alumnos)*

*Los chavales no tienen dinero tampoco para practicar.*

*La mía de 12 años va al gimnasio tres días por semana, pero, claro, todos los deportes que mis hijos practican son todo a base de que yo tengo que poner dinero. Cada uno va a un gimnasio diferente (...) Yo todos los meses pago más de 35€ por cada uno.*

*Los deportes hay que poner dinero en todos, ¿eh?*

*Mi hijo juega en un equipo que es un club, que supongo recibirá sus subvenciones y está en juveniles, que es el equipo más alto de ese club. Y paga. (Colectivo de padres).*

*El factor económico, creo que también es un elemento a tener en cuenta a la hora de practicar actividad física (...) El nivel económico también influye a la hora de practicar determinados tipos de actividad física. Salir a correr podemos hacerlo todos, pero hacer tenis, o hacer ski...*

*Lo que no se puede hacer es que, porque todas las actividades cuesten dinero, el deporte también cueste dinero. Porque los chavales no tienen dinero para practicar deporte (...) Hay que intentar dar una base cultural y deportiva para todo el mundo (...) tiene que haber una base desde la adolescencia y no hay medios para que nuestros adolescentes hagan deporte.*

*Cuando llegan a juveniles, tienen que pagar más. Instalación, equipamientos, fichas... (Colectivo de profesores de EF).*

No obstante, cabe destacar la opinión de un joven quien constata que, en ocasiones, la gratuidad de la actividad conlleva cierta falta de compromiso en los implicados.

*De todas formas, si en un deporte no pagas, mucha gente deja de ir porque, como es gratis, la gente se lo toma para pasar el rato y no va a entrenar ni nada. Y claro, a la hora de los partidos no aparece nadie. (Colectivo de alumnos).*

Sobre el factor monetario existe acuerdo en que la práctica físico-deportiva debiera estar exenta de obligaciones económicas, cuestión considerada como elemento facilitador para dichos hábitos.

Se prevé que este aspecto debería respetarse en las propuestas de programas de intervención educativa para el fomento de un deporte para todos.

No obstante, se estima que la oferta, aunque gratuita, debería ir acompañada de una serie de cláusulas que garantizaran el cumplimiento de compromisos del usuario, evitando las consecuencias de algunas mentalidades que consideran que lo gratuito posee menor calidad y puede abandonarse sin efectos.

### B.5. Instalaciones deportivas

Este subapartado abarca disertaciones en referencia a la percepción de la situación de las instalaciones deportivas, su accesibilidad, su disponibilidad, su nivel de acondicionamiento y, en definitiva, al grado en que pueden llegar a convenir positiva o negativamente a las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes y adolescentes.

Un 5% de los discursos explorados en la dimensión social de la salud apuntan a esta cuestión.

La figura 4.27 ilustra el reparto de porcentajes entre los distintos colectivos.

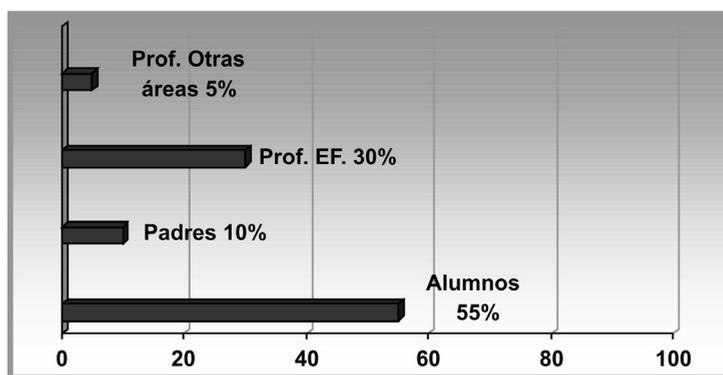


Figura 4.27. Instalaciones Deportivas por colectivos.

Son los alumnos y los profesores de Educación Física quienes mayor número de referencias realizan sobre este subapartado, obteniendo cotas del 55% y 30%, respectivamente.

Los jóvenes manifiestan una queja generalizada, no sólo en alusión a la carencia de instalaciones deportivas accesibles en las que poder desarrollar su hábito físico-deportivo, sino, especialmente, hacia los substanciales impedimentos con los que se encuentran para poder desarrollarla en zonas cotidianas, tales como la calle y los parques, entre otras. Asimismo, recriminan la inaccesibilidad a los servicios de los propios centros educativos fuera del horario escolar, en el cual no pueden disponer de sus prestaciones, aunque las haya. No se declaran diferencias entre quienes departen acerca del entorno rural o urbano; en ambos ambientes se localizarían trances similares. Esta cuestión queda manifestada en discursos como los que siguen a continuación.

*(...) Si tú quieres practicar un deporte y no tienes las suficientes instalaciones, y tienes que andar reservando una hora, e igual tienes complicaciones, te puede llegar a quitar un poco las ganas de practi-*

*car ese deporte con la asiduidad que tú quisieras. Si tuvieses instalaciones suficientes, no pasaría eso.*

*Pues en mi pueblo (...) no puedes jugar en casi ningún sitio, porque hay policía local y no te dejan ni en la plaza, ni en el parque, ni en ningún sitio, porque dicen que las cosas que rueden no pueden estar en esos sitios. Entonces, ahora no tienes ningún sitio en el que puedas jugar. Porque igual en las escuelas puedes, pero, si están cerradas, no puedes entrar.*

*Eso de que se esté limitando el poder hacer una actividad física en la calle, que es jugar ahí con los amigos con un balón, en ningún parque ni en ningún sitio, me parece una exageración. Porque es que al final te acaban limitando (...).*

*Es curioso en los pueblos, en mi pueblo pasa también (...), el colegio siempre ha estado cerrado. Un sitio público que esté cerrado.*

*(...) hay pocos sitios, cada vez hay menos sitios para ir a jugar. Antes se hacía en la cancha aquí al lado, y ahora van a hacer un parquecito. Aquí había unas canchas con campos de fútbol y también las han levantado. (Colectivo de alumnos).*

Los profesores de Educación Física critican, al igual que los jóvenes, la imposibilidad de recurrirse a las instalaciones de los centros educativos por ser utilizadas para otros cometidos.

*Y las instalaciones que hay, que podían ser los colegios, están ocupados por el deporte federado (...).*

*(...) En el colegio tienen una instalación maravillosa, pero ocurre que hay un convenio entre el Ayuntamiento y los centros educativos, que hasta las 5 y media puede utilizar la instalación el colegio; pero, a partir de esa hora, el Ayuntamiento tiene uso exclusivo de la instalación.*

*Abrir los centros. Lo que pasa es que los centros se están abriendo para los equipos que van a competir, utilizan el centro para entrenar. Entonces, claro, los que no quieren competir o entrenar o sólo quieren hacer actividad física, en mi centro no tienen horas. Tenemos instalaciones, pero están mal gestionadas. (Colectivo de profesores de EF).*

Finalmente, entre las escasas reseñas plasmadas por los padres y los profesores de otras áreas, que alcanzan el 10% y 5% de alusiones a esta cuestión, respectivamente, se destaca que los padres presentan una queja hacia los Ayuntamientos por no facilitar los servicios que se precisan para el deporte no competitivo.

*Pero el Ayuntamiento no tiene un lugar para que estos chavales que no hacen deporte de competición, sino que lo hacen porque quieren y son un montonazo, puedan hacerlo.* (Colectivo de padres).

Los profesores de otras áreas realizan la propuesta de que los centros educativos potencien más sus infraestructuras.

*A mí me parece que dentro de los institutos se puede potenciar un poco más la infraestructura que se tiene.* (Colectivo de profesores de otras áreas).

En esta ocasión pueden diferenciarse dos grandes bloques de contenidos en los que se agrupan los discursos que hacen referencia a las instalaciones deportivas.

El primero hace reseña a una queja generalizada acerca de la insuficiencia de instalaciones y la difícil accesibilidad a las mismas a lo que se añade, según la percepción de los jóvenes, los obstáculos derivados de las prohibiciones para el juego en espacios públicos tanto del entorno rural como urbano. Cuestiones todas que dificultan la participación en experiencias de ocio físico-deportivo.

El segundo alude a la presentación de propuestas de mejora, especialmente mencionadas por los padres y los profesores de otras áreas. Los primeros solicitan más servicios de los Ayuntamientos para promover el deporte no competitivo; los segundos presentan como posible solución un mayor aprovechamiento de los servicios de que disponen los centros educativos.

Una vez más, es motivo de satisfacción comprobar que no sólo se es capaz de protestar sino, también, de esforzarse en la búsqueda de alternativas favorables a la solución de problemas como vía para la optimización del hábito físico-deportivo.

Por todo ello, cuestiones relativas al incremento de la disponibilidad de las instalaciones -facilitando mayor amplitud y flexibilidad horaria adecuada a las edades que nos ocupan-, a otorgar idénticas prioridades a la práctica físico-deportiva tanto federada como no federada, a mostrar deferencia con los alumnos de cada centro educativo dispensándoles primacía para el uso de sus servicios, a favorecer una práctica físico-deportiva para todos con partidas presupuestarias más generosas desde los Ayuntamientos y a habilitar espacios públicos al aire libre que posibiliten una práctica lúdica sin restricciones, entre otras, deberían preverse en las propuestas para el diseño de programas de intervención en el ámbito que nos compete.

#### *B.6. Medios de Comunicación y Nuevas Tecnologías*

Uno de los motivos del fuerte dinamismo de la sociedad del siglo XXI es la vertiginosa incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; cuestión que reporta múltiples beneficios pero, también, algunos inconvenientes de los que no son ajenas las experiencias de ocio físico-deporti-

vo de los jóvenes. Este subpartado abarca aquellos testimonios alusivos al grado en que los MMCC y las NNTT se constituyen en condicionantes de dichas experiencias, con sus ventajas y sus inconvenientes.

Un 5% de las manifestaciones recogidas en la dimensión social de la salud menciona cuestiones relacionadas con este contenido.

La figura 4.28 es reflejo del reparto porcentual entre colectivos.

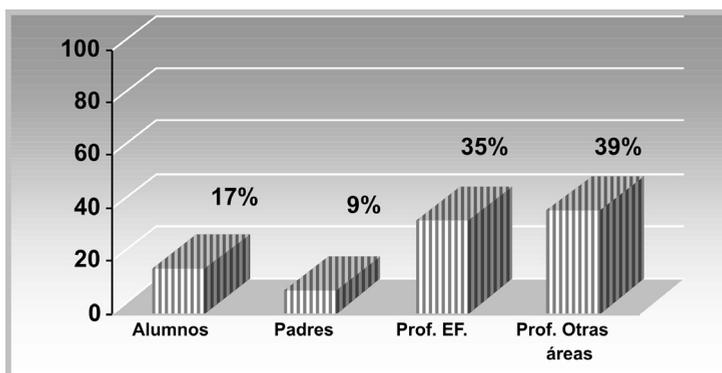


Figura 4.28. MMCC y NTIC por colectivos.

Tanto los profesores de otras áreas como los de Educación Física, con un 39% y un 35% de alusiones, respectivamente, son quienes mayoritariamente sostienen el poder condicionante de estos medios. Ambos colectivos critican, especialmente, que los adolescentes practiquen casi exclusivamente aquella actividad físico-deportiva que venden los medios de comunicación social.

*Juegan al fútbol porque el fútbol vende y crea una imagen, pero difícilmente cogen una bicicleta. Porque no hay un referente como lo hubo en un momento determinado que tiraba de ella, como era Induráin. Es triste ver cómo no hay manera de que los jóvenes utilicen un sistema de transporte tan cómodo como es la bicicleta.*

*Ese es un aspecto interesante. Los adolescentes hoy en día viven visualmente ese mundo, el mundo de las carreras de Dani Pedrosa, Fernando Alonso... Se interesan por las mecánicas, por las motos... Es un mundo visual, que no es real, que no practican porque no tienen ni edad, ni dinero, pero que lo viven en realidad (...).*

*El efecto Ciudad de Logroño en balonmano deja clarísimo lo que influyen los medios de comunicación y, lógicamente, los resultados deportivos de ese equipo referente.*

*La influencia de los MMCC no se nota sólo en el niño, sino en el papá también, que dice: “¡Ab! ¡Mira! Te voy a apuntar a este deporte que estoy leyendo en el periódico”. Hablo de niveles pequeñitos, no de Secundaria. Se nota un montón. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

*Los medios de comunicación, las modas que se generan en un determinado momento, el culto al cuerpo que estamos viviendo en la actualidad, llevan a unas formas de practicar actividad física.*

*Los medios de comunicación, la televisión, están influyendo para que no hagan esa práctica que deseamos que la hagan.*

*Los modelos deportivos que conocemos, que muchos nos vienen impuestos por los medios de comunicación, sólo tienen un objetivo, el rendimiento, hacerse famosos, llegar ahí, y punto. Y yo creo que ese no es el objetivo que tenemos que buscar de forma genérica en los chavales con la práctica físico-deportiva.*

*En los medios de comunicación, todos los días del año tienes ciclismo o fútbol. La gente quiere una bicicleta de carreras o un balón de fútbol (...).*

*La gente practica lo que ve en los medios de comunicación. (Colectivo de profesores de EF).*

Además, los profesores de Educación Física refrendan que las NNTT restan tiempo para la práctica y añoran su época de adolescentes, en la que se disfrutaba del juego y la actividad físico-deportiva en la calle. Recriminan que, con la llegada de la sociedad de la información y la comunicación, el juego en la calle se ha trasladado al juego en casa, facilitado por ciertos dispositivos, tales como las consolas, los video-juegos y la play-station, entre otros. Cuestión que favorece el abandono de la práctica físico-deportiva.

Los párrafos que se apuntan a continuación argumentan esta interpretación.

*Ahora hay otras influencias externas en el abandono de la práctica: las nuevas tecnologías, chateo, Internet... Ésto redundo en que los alumnos hagan menos práctica.*

*La era de las innovaciones tecnológicas está pegando muy fuerte, quitando mucho tiempo para la práctica. Nosotros, como en nuestros tiempos no había Internet, no había estas cosas, dedicábamos mucho tiempo en la calle, a jugar. El juego, como lo había antes, yo creo que era un medio que nos vinculaba ya hacia la práctica físico-deportiva. Se jugaba mucho en la calle ¿Dónde hay chicos ahora jugando en la calle?*

*Los medios de comunicación, las modas que se generan en un determinado momento, el culto al cuerpo que estamos viviendo en la actualidad, llevan a unas formas de practicar actividad física. (Colectivo de profesores de EF).*

Los profesores de otras áreas añaden que las NNNT aportan a los jóvenes muchos conocimientos deportivos, pero que no les ayudan a aumentar su nivel de práctica.

*Hay críos que van a ese karting que hay en Logroño y tienen mucha experiencia de la play-station.*

*Han vivido tantas horas de play-station y de televisión, que cuando montan en el kart diez minutos es como si lo vivieran.*

*Las NNNT les sirven para hablar de deporte, pero no sé si para practicarlo. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Finalmente, alumnos y padres, con menor porcentaje de alusiones al respecto -17% y 9%, respectivamente-, coinciden en lo mencionado por los profesores en alusión a la influencia de los medios de comunicación.

*Influye mucho los MMCC y, además, yo creo que, de hecho, se nota en determinadas épocas que saca un país, por ejemplo 5 tenistas buenos durante unos años. Resulta que todas esas generaciones de jóvenes se decantan mucho más por ese deporte. Siempre.*

*Hay que aprovechar también las corrientes de moda. Ahora, por ejemplo, es tenis con Nadal, seguro que la gente se apuntaría.*

*Alonso y la cantidad de críos que van por abí con la camiseta de sus ídolos del Madrid o del Barcelona. (Colectivo de alumnos).*

*Lo que ven en la tele es lo que practican. (Colectivo de padres).*

La interpretación de los datos obtenidos en este subapartado hacen prever que sintonizan con los vinculados al apartado “estilos de vida sedentarios” de la dimensión física de la salud, dado que ponen de manifiesto que en la actualidad buena parte de la actividad físico-deportiva que antes se desarrollaba en la calle se traslada a otro tipo de costumbres más inactivas físicamente, asociadas a las nuevas tecnologías que, al parecer, se tornan de algún modo en elementos sustitutos de las anteriores.

Además, las experiencias de ocio físico-deportivo parece que tampoco escapan al poder condicionante de los medios de comunicación que, como en otros ámbitos, poseen autoridad para dirigirlas hacia aquellas especialidades y estilos que cubren los intereses del momento. Es decir, al parecer los medios

de comunicación, mediatizan el tipo de actividad que se ha de realizar, así como la forma de practicarla.

Por todo ello, se hace necesario contemplar en la propuesta de directrices para la elaboración de programas de intervención, el adecuado tratamiento de cuestiones referentes a las nuevas tecnologías y los medios de comunicación social. Asuntos inseparables de nuestra realidad social actual, motivo por el que se precisa dotar a los jóvenes de los mecanismos necesarios para llevar a cabo un uso responsable de los mismos que extraiga sus beneficios –tales como la adquisición de conocimientos sobre el ámbito físico-deportivo, las posibilidades de juego compartido e interactivo, el fomento de aptitudes de coordinación viso-manual, la promoción del reto y la superación personal, el impulso de la agilidad mental y el desarrollo de la actividad física, facilitado por algunos elementos en relación con las nuevas tecnologías, entre otras– y soslaye los perjuicios relacionados con el uso abusivo de estos mecanismos, que puede confluír en comportamientos obsesivos que ocupan gran parte del tiempo libre de los jóvenes –y, en ocasiones, del tiempo de trabajo y de otras responsabilidades–, minando las posibilidades de relación social y perjudicando el progreso de las experiencias de ocio físico-deportivo del adolescente.

Por último, se considera que en dichas propuestas debería incluirse un espacio para el trabajo de habilidades sociales y personales que faciliten hacer frente a la presión de algunos mensajes ofrecidos por los medios de comunicación social, muy influyentes en general, y no siempre encaminados a favorecer la formación integral del individuo.

#### B.7. *Presión de valores sociales*

Los jóvenes, al igual que el resto de las personas, se constituyen en seres individuales y sociales que no escapan a las influencias que provienen del medio social en que conviven e interactúan. En ocasiones, ciertos valores sociales establecidos, caso la competitividad instalada en la práctica físico-deportiva, la obsesión por el triunfo, la imposición de cánones deportivos mediáticos determinados y la exigua cultura del esfuerzo para conseguir metas, entre otros, se fundan en condicionantes negativos para la práctica físico-deportiva. De estos asuntos trata el subapartado que nos ocupa.

Cabe destacar que un 10% de las menciones efectuadas en la dimensión social de la salud incumben a estas cuestiones.

Todos los colectivos realizan alusiones al respecto, como se ilustra en la figura 4.29.

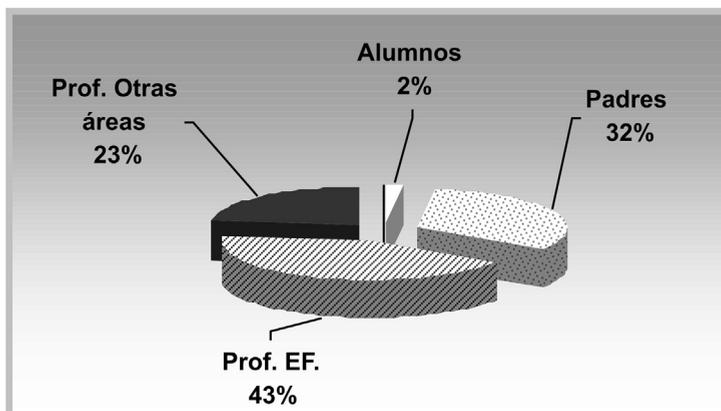


Figura 4.29. Presión de valores sociales por colectivos.

Los profesores de Educación Física, con un 43% de alocuciones al respecto, critican aquellas situaciones en las que la competición se constituye en único objetivo de la práctica físico-deportiva.

*Porque a lo mejor tampoco se divierte, porque la práctica física está orientada a la competición y verdaderamente no le satisface lo que está haciendo.*

*Pero hay pocas opciones para el deporte escolar, fuera del margen competitivo.*

*Está bien la competición, pero siempre que prevalezca el valor educativo ¿Qué pasa? Que se están haciendo ahora mismo actividades competitivas, donde prevalece lo competitivo sobre lo educativo. Entrás en una mañana en la que los niños que juegan bien destacan, los padres de estos hijos quieren que destaquen, y el entrenador se siente presionado, que generalmente suelen ser entrenadores con escasa formación.*

*(...) cuando llegan a edades superiores, “chupan” un montón de banquillo, sacan a los que son buenos y les interesa, incluso al propio club, que los chavales que no sepan jugar se vayan. Qué pasa, que esos chavales están desencantados de esa actividad y la abandonan. (Colectivo de profesores de EF).*

No obstante, los profesores de EF consideran que la competición bien encauzada y con cariz educativo puede resultar motivante y beneficiosa para dicho hábito. Coinciden con los profesores de otras áreas en la percepción de que los jóvenes también la reclaman en su práctica.

*La competición es necesaria, porque en nuestra vida diaria, miremos por donde miremos, hay competición, y se tienen que ir acostumbrando desde jóvenes.*

*Aquí hablamos mucho de competición, y no estoy en contra de la competición, he competido muchos años y me encanta (...).*

*Yo, como madre y como docente, no concibo el deporte sin que prevalezca lo educativo sobre lo competitivo, pero no elimino lo competitivo. Está bien la competición, pero siempre que prevalezca el valor educativo (...).*

*Si no ha habido competición, (los chavales) se van un poquito frustrados.*

*(Los jóvenes) Quieren resultados, quieren compararse. (Colectivo de profesores de EF).*

*Sí que es cierto que a los niños les atrae más la competición porque vienen arrastrándola de atrás.*

*Buscan esos otros deportes de equipo porque va a competir con los otros y encuentra esa satisfacción. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Del mismo modo los profesores, tanto de Educación Física como de otras áreas, recriminan que la práctica físico-deportiva, en general, y la escolar, en particular, está intensamente condicionada por los modelos que los intereses de las distintas federaciones deportivas imponen, tratándose de un enfoque competitivo y hacia el rendimiento.

*El haber dejado el deporte en mano de las federaciones, ha hecho que fracase. Del deporte para todos, que era el lema de los 70, se pasó al deporte competición.*

*Las federaciones buscan lo que buscan. Tener un mogollón de gente para luego elegir a los mejores.*

*Pues aquí en La Rioja, vamos a empezar a caminar desde el final, desde el fracaso, ya. Porque la Administración está dejando ahora, en manos de la federación, cosas que han llevado ellos siempre; ahora lo están dejando en manos de las federaciones. Yo creo que este año va a ser el primero, en que todo el deporte, el deporte escolar; esté en manos de las federaciones.*

*El enfoque (de las federaciones) es casi único. Competición y rendimiento. (Colectivo de profesores de EF).*

*Las federaciones sí que se dedican a promover los deportes que les conviene. En todos los aspectos.*

*Hay deportes que están más demandados, es la pescadilla que se muerde la cola, están más demandados porque son a los que se dedican las federaciones. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Por otro lado, los profesores de otras áreas, con un 23% de menciones al respecto, añaden, además, que el matiz concedido a la competición lo confeccionamos los adultos.

*La competitividad se la damos muchas veces los mayores.*

*Cuando nos meten goleada, los críos son felices, pero los padres se cogen unos mosqueos impresionantes. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

En referencia a los padres, quienes realizan un 32% de referencias sobre esta materia, defienden que la competición es intrínseca a la condición humana, ante lo cual impregnará de igual manera el hábito físico-deportivo.

*La competición existe siempre al nivel que sea. Sí, igual da al nivel pequeño que a nivel alto. Tú buscas ganar siempre (...).*

*La competición forma parte de la esencia del deporte.*

*Es que el competir forma parte desde que se nace.*

*Ganar sí que estimula. Pero hombre, que gane siempre el de al lado y yo siempre aquí. Como, que mal.*

*Porque es ley de vida, me parece a mí. Igual que si juegas al mus. Es que si no hay competición, no hay nada.*

*Yo creo que si no juegan y ponen en práctica lo que han experimentado, pero compitiendo contra alguien que lo tiene delante, creo que el chaval no disfruta. Me parece a mí.*

*Yo tengo la experiencia de ir a fútbol, un hijo mío jugaba al fútbol, jugaban dentro del polideportivo y sí, escuela de fútbol, mucha escuela de fútbol, jamás jugaron un partido y, claro, lo dejó. Se dedicó a otra cosa.*

*La competición es ley de vida. Yo veo a mi hija pequeña que dice: "vamos a hacer esto ¡a que te gano!" Y la que gana, a lo que sea, aunque sea a tirar una piedra, es la líder. (Colectivo de padres).*

Pese a la abundancia de referencias de los padres en la cuestión mencionada, éstos ponen de manifiesto su reprobación hacia el hecho de que nuestra sociedad no fomente ciertos valores, tales como el esfuerzo y el trabajo como mediadores fundamentales para conseguir nuestros objetivos, devaluándose con

ello el aspecto educativo y formativo de la competición. Cuestión que se refleja en discursos como el que sigue.

*El problema son los valores de la sociedad. El esfuerzo y el trabajo, muchas veces, no son lo que más promocionado está. Muchas veces el éxito lo tienen precisamente personas que no trabajan ni se esfuerzan mucho. Por lo tanto, como no es un valor en alza, ¿para qué se van a molestar? (Colectivo de padres).*

Por último, los jóvenes sólo realizan una insinuación a este contenido, la cual refleja la presión que ejerce sobre los individuos ciertas costumbres y valores dominantes. Es la que sigue.

*Hoy la gente mira peor al que no fuma que al que fuma. (Colectivo de alumnos).*

Los datos obtenidos en este subapartado predicen el enorme poder de influencia de los medios de comunicación en las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes.

Por otro lado, los agentes educativos implicados en la educación para el ocio físico-deportivo del joven convienen en la consideración de que existe un valor socialmente dominante, la competitividad, a cuya influencia no es ajeno el ámbito que nos ocupa.

No obstante, padres y profesores valoran que la competitividad es intrínseca a la condición humana y a nuestra sociedad, cuestión que hemos de tener presente en los proyectos de intervención educativa para la esfera que nos atañe.

De la interpretación de los resultados obtenidos se desprende la propuesta de contemplar el valor de la competitividad desde una perspectiva pedagógica, con objetivos más encaminados a reforzar actitudes de superación personal, espíritu de esfuerzo y reto individual y/o de equipo, que hacia el incremento de otras cuyo propósito primero y último es la superación del adversario y la búsqueda de triunfo a cualquier precio.

#### B.8. *Hàbitat*

Por último, se ha detectado en la dimensión que nos ocupa alusiones referentes a cómo el entorno y el ambiente natural en el que nos desarrollamos pueden constituirse en condicionantes de las experiencias físico-deportivas.

Se ha obtenido un 2% del total de las alocuciones recogidas en la dimensión social de la salud.

La figura 4.30 es reflejo del peso de los porcentajes obtenidos por los diferentes colectivos objeto de estudio en este subapartado.

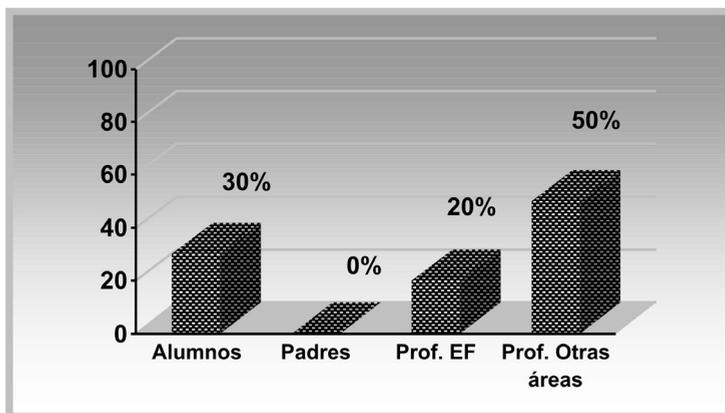


Figura 4.30. Hábitat por colectivos.

Los discursos manifestados por los alumnos sobre este contenido manifiestan la percepción de que la práctica físico-deportiva conlleva menos dificultades en el ambiente rural, en el que es más sencillo practicar cualquier actividad, siempre y cuando no sea federada.

*Yo pienso que en el pueblo se practica bastante más actividad física. Pero también se practica una actividad física que no es tan federada, en clubes deportivos, partidos. Sin un modelo rígido. Desde simples juegos a estar en la plaza con el balón.*

*En los pueblos se practica senderismo o la bici o lo que sea. Siempre están haciendo deporte.*

*En los pueblos siempre se hace deporte y sin un horario preestablecido. (Colectivo de alumnos).*

Los profesores de Educación Física apuntan como obstáculo de la ciudad la desconfianza de los adultos ante la nueva situación social que genera el impedimento de que niños y adolescentes puedan salir solos a jugar a la calle, tal y como sucedía en décadas pasadas.

Los registros que se exponen ilustran lo apuntado.

*Las ciudades no son como antes, que se podía bajar a la calle, se podía estar una o dos horas por la calle sin tener que estar reglada la agenda. Jugabas porque era poco más lo que se podía hacer. Luego llegabas a casa, hacías los deberes y punto.*

*Ahora no le puedes decir a un chaval que se pueda tirar en la campa tanto rato. A mi hija, cuando vaya creciendo, ¿dónde la voy a llevar? Que Logroño ha crecido mucho, tiene mucho problema con el tema de la circulación, de otro tipo de gente por la calle. No hay la libertad que había antes. Yo recuerdo, cuando era pequeño, le decía a mi madre que no tenía deberes, para irme corriendo a jugar al baloncesto, al fútbol, a andar en bici o a lo que sea. Ahora los chavales no tienen tanta libertad para practicar el deporte de una manera libre, por eso necesitan gente reglada. (Colectivo de profesores de EF).*

Los profesores de otras áreas también perciben que la práctica físico-deportiva en la zona rural conlleva menos obstáculos que en las ciudades.

*Yo creo que hay una diferencia entre pueblo y ciudad. Muy diferente (...) En el pueblo es más fácil poder continuar.*

*(...) en el pueblo hay menos condicionantes que les puedan evitar que sigan jugando. Es más, es un grupo de amigas.*

*Hay diferencia entre pueblo y ciudad; tienen menos cosas que hacer en un pueblo, y eso te incita a seguir. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Por último, los padres y madres no efectúan ninguna mención a este respecto.

Los resultados obtenidos en este subapartado conducen a la necesidad de prever propuestas que soliciten a los organismos e instituciones competentes espacios acondicionados para la práctica físico-deportiva, equitativamente distribuidos por el pueblo o la ciudad y dotados de las medidas de seguridad que garanticen la prevención de riesgos derivados de nuestra realidad social actual.

#### **4.2.2. Categoría general “Fines de la Salud”**

En esta categoría, se localizan cuatro perspectivas en el propósito de fomentar la salud integral de las personas en el ámbito de las experiencias de ocio físico-deportivo: Fomento de la salud en sí misma, Preventiva, Rehabilitadora y Contraproducente.

Se recuerda que un 19% de las unidades textuales registradas en la presente investigación, concierne a la categoría general “fines de la salud”.

En la figura 4.31 podemos comprobar que un 49% de los discursos pertenece a la subcategoría “fines contraproducentes”; un 39% corresponde a la consideración de la salud con “fin en sí misma”; un 9% está relacionado con los “fines preventivos”; y, por último, sólo un 3% de los testimonios concierne a los “fines rehabilitadores”.

La figura 4.31 ilustra el reparto porcentual señalado.

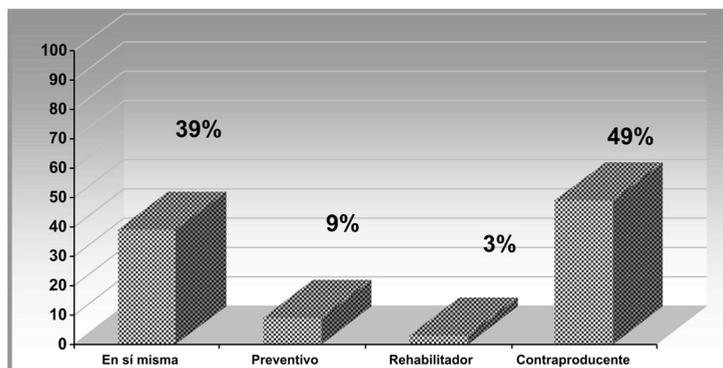


Figura 4.31. Categoría general "Fines de la salud".

Se destaca la alta consideración de la que goza la percepción del valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo con un fin sí misma, alcanzando un 39% de los registros manifestados en esta categoría general. Se considera que es una cuestión a enfatizar en la reflexión en torno a las propuestas educativas para la intervención en el ámbito que nos ocupa.

Igualmente, estos datos han de resaltar el substancial porcentaje emanado de la subcategoría concerniente a los "fines contraproducentes" –que logran el 49% de los registros de esta categoría– por las adversas consecuencias que pudiesen generar en la vivencia de la práctica físico-deportiva, dado que si en el camino de la búsqueda de la salud se tropieza con elementos inesperados e indeseados es muy probable que el deseo de práctica desemboque en el abandono de la misma, obteniéndose mayores obstáculos para una nueva adherencia futura.

Por otro lado, se observan escasas alusiones pertenecientes a los fines preventivos, que corresponden a un 9%.

Por último, los testimonios alusivos a los fines rehabilitadores se consideran insignificantes, dado que obtienen un 3% del total de las alocuciones referentes a la categoría general "Fines de la Salud".

#### 4.2.2.1. La salud como fin en sí misma

En esta subcategoría se encuentran reflejadas diferentes actitudes, tales como una inclinación a pretender la salud a través de la práctica físico-deportiva, la consideración de que el hábito físico-deportivo se constituye en un estilo vital saludable, la propensión a un tipo de práctica cuyos fines se alejen de la competición reglada, la búsqueda de satisfacción sin otros objetivos preestablecidos, la valoración de aquellas experiencias improvisadas con las que se consiguen beneficios no previstos con antelación y el convencimiento de que las

experiencias de ocio físico-deportivo revierten en un estado de salud armónico, entre otras.

Un 39% de los discursos referentes a los fines de la salud hace alusión a esta subcategoría, descubriéndose a través de registros del tipo de los que se exhiben a continuación:

*Pero tú vas y te juntas con tus amigos. Estás con tus amigos, juegas un partido, hacéis deporte, lo pasáis bien, disfrutáis toda la semana. Y eso es lo que quiero yo. Pero algunas personas, las que no van a ser campeonas, sería bueno que fueran capaces de hacer eso, que tuvieran unas condiciones en las que se esforzaran, trabajaran, unas más y otras menos, lo pasaran bien y fueran a gusto y contentos e hicieran deporte. Eso sería lo ideal.* (Colectivo de padres).

*Entonces creo que, para engancharlos a la actividad física en estas edades, concretamente en estas edades que es cuando se empiezan a desenganchar, debiéramos intentar ofrecerles un deporte o actividad física puramente recreativa. Donde aquellos que les gusta la actividad física se pudieran enganchar simplemente con el único objetivo de hacer deporte, de hacer actividad física, porque es sano, porque es saludable; bueno, para su desarrollo, sin buscar otro objetivo. Y sin que igual eso les exija el entrenar tres días, ni competir todos los fines de semana, porque esto está así reglado. Sino que sea algo un poco más voluntario u optativo. Por un lado, veo una carencia de oferta en ese sentido en estas edades.* (Colectivo de profesores de EF).

*El deporte está muy estructurado y organizado. Estamos constantemente hablando de deporte reglado, que está muy organizado. Yo creo que también es muy interesante el hecho de que un chaval diga: “me voy a la piscina a nadar un poco o me voy a coger la bici”.* (Colectivo de profesores de otras áreas).

*Que sea más un deporte por hacer deporte, la marcha en bicicleta que hemos dicho u otros parecidos.* (Colectivo Profesores Otras Áreas).

La figura 4.32 refleja la distribución de porcentajes referentes a esta subcategoría según los diferentes colectivos analizados.

Puede observarse que los profesores de Educación Física obtienen un 34% de las disertaciones relativas a este contenido. Los profesores de otras áreas alcanzan un 26% del total de registros analizados en esta subcategoría. El 22% y el 18% restante corresponden a los alumnos y a los padres, respectivamente.

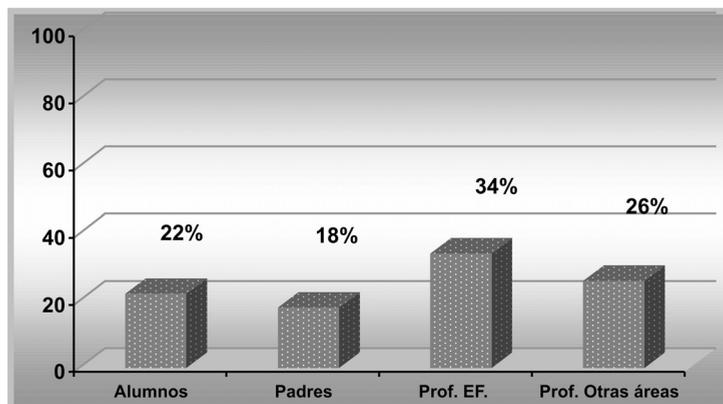


Figura 4.32. La Salud con fin en sí misma por colectivos.

En el análisis de los resultados de esta subcategoría se pone de manifiesto su agrupación en tres apartados que la integran. Reflejo de ello es la tabla 4.9.

De ahí que, con el propósito de ofrecer mayor nitidez a la interpretación, se respetará el orden de los mismos.

Tabla 4.9. Apartados de la Salud con un fin en sí misma.

| CATEGORÍA               | SUBCATEGORÍA     | APARTADO                     |
|-------------------------|------------------|------------------------------|
| DIMENSIONES DE LA SALUD | FÍSICA           |                              |
|                         | PSICOLÓGICA      |                              |
|                         | SOCIAL           |                              |
| FINES DE LA SALUD       | EN SÍ MISMA      | 1. Salud, núcleo de la PFD   |
|                         |                  | 2. Diversión vs. Competición |
|                         |                  | 3. Actividades improvisadas  |
|                         | PREVENTIVO       |                              |
|                         | REHABILITADOR    |                              |
|                         | CONTRAPRODUCENTE |                              |

En la figura 4.33 se refleja el reparto de porcentajes concerniente a los apartados mencionados, evidenciándose que el mayor número de unidades textuales hace referencia al apartado de diversión vs. competición, obteniendo un 58% del total. Un 34% corresponde a la consideración de la salud como núcleo de la práctica físico-deportiva. Por último, sólo un 8% de las alocuciones se refiere a la importancia de las actividades improvisadas.

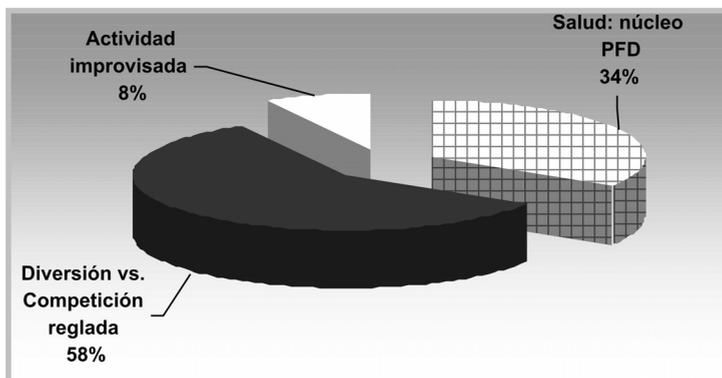


Figura 4.33. Apartados "Salud con Fin en sí misma".

A continuación, se llevará a cabo la interpretación de los datos referentes a cada uno de los apartados establecidos.

#### A. La Salud, núcleo de la práctica físico-deportiva

En este bloque se recogen testimonios que aluden a la consideración del valor de la salud como determinante substancial de la práctica físico-deportiva.

El 34% de las alocuciones recogidas en la subcategoría "la salud con fin en sí misma" concierne a este apartado. En la figura 4.34 se observa el peso de porcentajes obtenido por los diferentes colectivos.

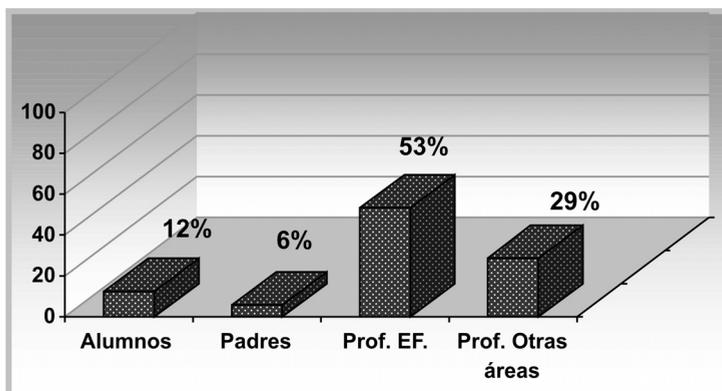


Figura 4.34. Salud, núcleo de la PFD por colectivos.

Son los profesores de Educación Física, con un 53% de referencias sobre esta cuestión, quienes mayoritariamente defienden de modo explícito que el valor de

la salud debe constituirse en el motor esencial que impulse el hábito físico-deportivo del individuo.

Se detectan numerosos discursos que ilustran lo apuntado, caso de los que se muestran a continuación.

*Hasta los 14 años (...) están ilusionados, les gusta la práctica deportiva sin pensar tampoco en buscar objetivos a medio ni largo plazo. Les gusta practicar deporte porque es bueno, creen que es bueno.*

*Muchos padres no ven lo sano y lo positivo a la competición y sí al ejercicio físico. Entonces se está hablando de actividad física y salud.*

*Es muy difícil hacer ver a los padres que la actividad físico-deportiva no solamente es un momento en una determinada edad, sino que tiene que ser una práctica continuada y un hábito a lo largo de toda la vida.*

*Yo doy clase a mayores de 14 a 17 años. Entonces veo que piensan -la verdad que este año me he implicado un poco más con este tema-, que la actividad física es buena para la salud y que tiene sus ventajas y sus beneficios.*

*Cada vez veo que a los chavales les interesa más, tanto a los chicos como a las chicas, todos aquellos deportes que no son competitivos. Y que son para realizarlos simplemente por el hecho de que les suponga placer o les implique mejorar su cuerpo o mejorar su salud.*

*Lo que busca esa gente que no es tan buena es encontrarse bien y disfrutar de la vida.*

*Hay que meterles en la cabeza que hacer deporte, hacer actividad física, es bueno para ellos y es saludable. (Colectivo de profesores de EF).*

Los profesores de otras áreas también defienden que la práctica físico-deportiva ha de gozar de la consideración de constituirse en una cuestión saludable en sí misma. Se manifiestan sobre esta materia obteniendo un 29% de registros en el tema que nos concierne. Perciben que los adolescentes no son conscientes de los beneficios saludables de la práctica por no obtener beneficios inmediatos de la misma.

*La satisfacción por sí misma en el deporte no la buscan, sobre todo, en edades muy tempranas. Aunque pueda tener muchos beneficios para ellos. Y luego resulta que sí, que van a seguir practicando atletismo o natación y que pueden llegar a ser buenísimos. Pero no ven los beneficios inmediatos cuando son muy jovencitos.*

*Yo puedo romper una lanza, diciendo que también hacer deporte o vida sana es hacer teatro, por ejemplo. Y que eso no necesita estar federado ni nada.*

*Que los padres piensen que el deporte es una cosa buena y que sus hijos deben seguir; tengan la edad que tengan. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Sólo dos de las referencias de los alumnos se corresponden con esta consideración.

*Yo, por la educación que he llevado, yo sí que hago deporte habitualmente, lo sigo desde que era pequeño y es casi una forma de vida, lo llevo desde siempre.*

*Es imprescindible, es verdad, es necesario hacer deporte para la salud. (Colectivo de alumnos).*

Se intuye que la razón manifestada por los profesores de otras áreas en referencia a que los jóvenes necesiten obtener efectos inmediatos para ser conscientes de lo que el hábito físico-deportivo proporciona a nivel salud tiene su lado razonable.

Resultan, por último, llamativas, las exiguas disertaciones expresadas por los padres sobre este contenido, que sólo alcanzan el 6% del total.

*Es importante que los adolescentes y las personas adultas hagan deporte porque es bueno para su salud, son más felices y es bueno para todo. Pero ¿qué queremos? No queremos un deporte para ser todos campeones de Europa, ¿no? Queremos un deporte para la generalidad de la gente. (Colectivo de padres).*

A la luz de las diferencias perceptivas detectadas entre los profesores, por un lado, y los padres y alumnos, por otro, se augura que los docentes tienen interiorizado que la salud es inherente a la actividad físico-deportiva y viceversa, que no pueden ser pensadas y analizadas la una sin la otra.

Se coincide con los profesores de otras áreas en la consideración de que los adolescentes necesitan encontrar, en su esfuerzo y trabajo, resultados y beneficios inmediatos, cuestión que, en la práctica físico-deportiva, no siempre es así.

Se estima lógico que los jóvenes no tengan entre sus prioridades la búsqueda de la salud con un fin en sí misma dado que, en general, el estado de salud de un adolescente es el idóneo, ante lo cual entre sus prioridades no se ubica la mejora de la misma.

En concreto, se estima conveniente, ante la actitud generalizada en la adolescencia de una baja percepción de riesgos, contemplar entre los objetivos de los proyectos para el ámbito que nos incumbe, el hecho de anticipar a los adolescentes que el cuidado actual de su salud a través de la práctica físico-deportiva repercutirá favorablemente en su estado futuro. Al contrario, desatenderla podrá no manifestar consecuencias hoy; si bien, y con mucha probabilidad, revelará secuelas en un futuro.

### B. Diversión vs. Competición reglada

Este apartado contiene discursos que defienden un hábito físico-deportivo exento de los fines inherentes al deporte federado.

Un 58% de los registros concernientes a la subcategoría “la salud con fin en sí misma” atañen a este segundo apartado.

Como ilustra la figura 4.35, el reparto de porcentajes en el tema que nos ocupa es idéntico para los dos colectivos de profesores y el grupo de padres, obteniendo un 28% de registros del total de los logrados en la presente cuestión. Por detrás quedan los alumnos, con un 16% de los mismos.

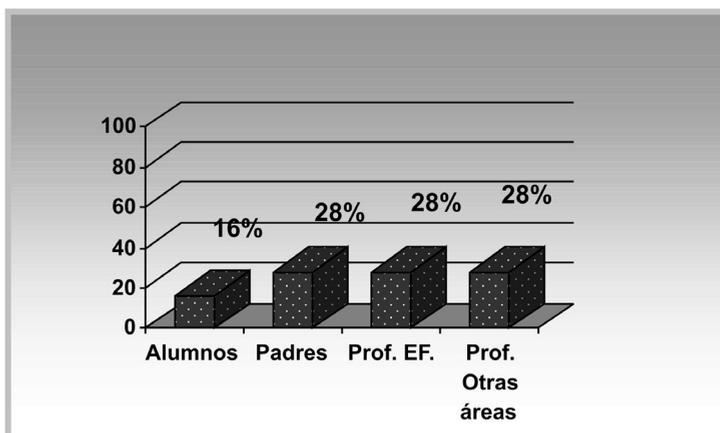


Figura 4.35. *Diversión vs. Competición reglada por colectivos.*

Los jóvenes, por un lado, añoran un deporte cuyo principal propósito sea la satisfacción de uno mismo. Critican que la distinción entre buenos y malos, que habitualmente lleva a cabo el deporte federado, no favorece la continuidad en la práctica físico-deportiva.

Reflejo de lo apuntado son los discursos que se ponen de manifiesto a continuación.

*El profesionalismo de la gente que está entrenando a equipos federados, que hacen mucha distinción de buenos y malos. Pues que no hicieran tanta distinción, que fuera más diversión; entonces, igual la gente no lo dejaría tan pronto.*

*En la práctica físico-deportiva buscamos entretenimiento.*

*Buscamos satisfacción.*

*Buscamos actividades para divertirnos.*

*Yo, por ejemplo, hasta ahora no conocía qué era jugar al béisbol y el floor ball y cosas así. Que ahora a mí me encantan, me gustan un mogollón y me pongo a jugar y está muy "guay". Pero ahora qué, ¿te vas a poner a montar un equipo de eso? Pues, no. O jugar a tenis. Ayer estuve jugando a tenis y me lo pasé en grande. Pero no me voy a poner a federarme en tenis, por ejemplo. (Colectivo de alumnos).*

Los padres, a su vez, desean para sus hijos una práctica en la que valores como el esfuerzo, el trabajo, la diversión y la satisfacción personal, entre otros, estén simbolizados al máximo.

*Estás con tus amigos, juegas un partido, hacéis deporte, lo pasáis bien, disfrutáis toda la semana. Y eso es lo que quiero yo. Pero algunas personas, las que no van a ser campeonas, sería bueno que fueran capaces de hacer eso, que tuvieran unas condiciones en las que se esforzaran, trabajaran, unas más y otras menos, lo pasarán bien y fueran a gusto y contentas e hicieran deporte. Eso sería lo ideal.*

*El deporte debe ser diversión.*

*En la práctica físico-deportiva buscan pasárselo bien.*

*Desean pasarlo bien, que merezca la pena. (Colectivo de padres).*

Los profesores, tanto de Educación Física como de otras áreas, manifiestan la necesidad de diferenciar el deporte lúdico del deporte competición. El primero se caracterizaría por ser un deporte para todos con el propósito fundamental de divertirse y encontrar satisfacción personal. Declaran que la oferta debiera centrar sus propuestas en esta línea físico-deportiva.

*Yo creo que la oferta de la competición ocio sin rendimiento debiera estar, igual que se inicia en las etapas tempranas el multideporte y la competición sin clasificación, sin resultados; eso debiera continuar hasta que salgan del sistema educativo. En cambio, cuando pasan la edad, no sé si alevín o benjamín, ahí se corta ese multideporte y ese tipo de competición. Esa oferta que siga adelante. Tú, que quieres*

*bacer deporte para pasarlo bien, pues el sábado en tal sitio, os juntáis 20 para hacer voleibol, aquí os apuntáis 30 para hacer fútbol-sala, aquí para hacer senderismo. Esa oferta no ha habido. En estas edades no hay más deporte que el deporte competición.*

*Cualquier persona puede hacer deporte, la más torpe que nos podamos encontrar puede hacer deporte a su nivel.* (Colectivo de profesores de EF).

*Podemos distinguir el deporte lúdico, por entenderlo de alguna manera; me salgo el sábado al monte a dar un paseo; senderismo, me compro la bicicleta y me voy por un camino.* (Colectivo de profesores de otras áreas).

Llegados a este punto, se pronostica que la percepción de los diferentes colectivos acerca de la práctica competitiva y/o lúdica no se fundamenta en el deseo de desterrar una a favor de la otra, sino de ofrecer múltiples alternativas que contemplen ambos estilos con el fin de facilitar una toma de decisiones coherente con las prioridades personales.

### C. Actividad físico-deportiva improvisada

Este componente de la subcategoría que nos ocupa alberga disertaciones acerca de aquellas experiencias llevadas a cabo de forma espontánea que tienen el potencial de reportar múltiples beneficios a quien las realiza.

Sólo un 8% del total de alocuciones mencionadas en este apartado se refiere a esta materia. Todas ellas han sido realizadas por los alumnos, quienes constatan que improvisar un partido en el parque, realizar actividades físico-deportivas a través del juego y ser capaces de elegir las libremente reporta interesantes beneficios saludables.

Reflejo de ello son las declaraciones que se muestran a continuación.

*En mi pueblo se hacía en la plaza misma, cogías dos jerséis, los tirabas al suelo, ponías dos porterías y ya tenías montado el campo.*

*Yo, por mi parte, en verano, fines de semana sobre todo, suelo bajar al parque con mis amigos y cogemos un balón, llevamos las chaquetas, las echamos a la hierba y jugamos. O por medio de los árboles improvisamos porterías.*

*Eso es lo que decía yo, si te hacen correr de una manera o de otra, si te hacen correr con un juego, ni lo notas. Y, si te pones a correr de otra manera, es muy diferente.*

*Puedes tener 14 años, estás en la piscina, te puedes tirar todo el día corriendo, jugando al futbito, a no sé qué, al final acabas el día y has corrido mucho más que en el entrenamiento. (Colectivo de alumnos).*

A la luz de los resultados se predice una necesidad, ya considerada, de facilitar, acondicionar y dotar de seguridad los espacios públicos para que pueda incrementarse la participación en experiencias de ocio físico-deportivo desde una perspectiva improvisada, con todo lo que el concepto encierra de libertad, creatividad y recreación.

#### 4.2.2.2. *La salud con fines preventivos*

En esta subcategoría se detectan actitudes relacionadas con la consideración de que la práctica físico-deportiva puede convertirse en un espacio protector de algunos estilos de vida insalubres, tales como el consumo inadecuado de sustancias nocivas para la salud, las rutinas de alimentación indebidas y los hábitos impropios de descanso y sueño, entre otros.

Asimismo, podrían recogerse discursos alusivos a la adopción de medidas preventivas para el bienestar integral propio y de los demás, y la creencia de que la práctica físico-deportiva previene comportamientos desfavorables, entre otros.

Un 9% de los registros concernientes a los fines de la salud alude a esta subcategoría.

En la figura 4.36 se revela el reparto de porcentajes entre colectivos.

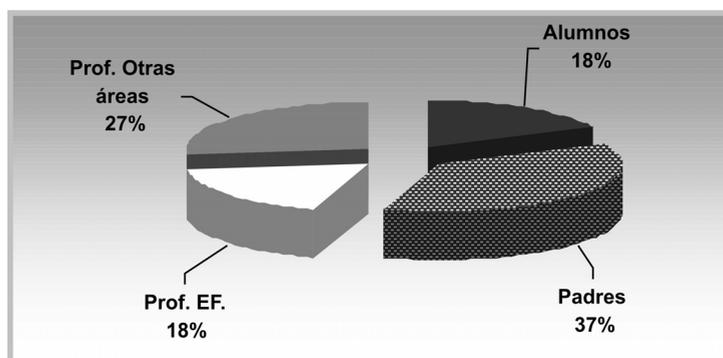


Figura 4.36. *La Salud con fin preventivo por colectivos.*

Se descubre que son los padres, con un 37% de unidades textuales vinculadas a este tema, los que mayoritariamente sostienen los fines protectores de la práctica físico-deportiva y, en concreto, los encaminados a disuadir el consumo

de sustancias perniciosas para la salud del adolescente, tales como el alcohol, el tabaco y otras drogas. Se estima que esta preocupación de los padres es razonable, dada la realidad social que vive el adolescente en referencia a los consumos peligrosos de ciertas sustancias.

*De alguna manera, la práctica les hace a los chavales que practican deporte que no puedan estar metiéndose cosas más o menos, aunque beben. Mi hijo bebe, algo. Entonces es consciente de que no puede estar metiéndose cosas malas para el cuerpo, y eso sí que le afecta. Sí que le condiciona un poco.*

*Se meten menos (cuando practican deporte). Cuando llegan a ciertas edades, de todo.*

*Muchas veces nuestra labor como padres es hacerle ver al chaval, no lo que consigue yendo con determinada gente o lo que va a conseguir, sino lo que se pierde por dejar de hacer otras cosas. Me parece que ahí está la labor más grande que tenemos los padres.*

*El padre igual también está concienciado y dice: "bueno, aquí estamos matando una hora, y mientras esté aquí y no esté en otro sitio". Que también puede ser, y que no es mal pensamiento tal y como está la sociedad. (Colectivo de padres).*

Los profesores de otras áreas, con un 27% de alocuciones al respecto, defienden los beneficios preventivos de dichos hábitos para minimizar el sedentarismo y la obesidad infanto-juvenil asociada.

*De hecho, ahora mismo se está hablando muchísimo de los peligros de la obesidad infantil y juvenil. Y el producto de la obesidad infantil no solamente es la cantidad de porquerías que permanentemente está comiendo.*

*A eso se le une el enorme sedentarismo. De lo contrario, no habría este tanto por ciento de aumento de obesidad infantil, ¿no? Porque no estamos educando el ocio. Porque el ocio es sentarte a ver la tele.*

*Pero lo están haciendo porque los padres lo han dicho. Para evitar el sedentarismo, tienen que hacer una actividad deportiva, tienen que moverse. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Alumnos y profesores de Educación Física obtienen el mismo porcentaje de discursos sobre los fines preventivos de la salud, un 18%.

Los jóvenes defienden que la práctica físico-deportiva es menos dañina para la salud individual y social del adolescente que otras costumbres, caso del "botellón". No obstante, manifiestan escaso número de alusiones al respecto.

*Lo que yo veo mal es que no dejen hacer deporte algunos padres. Pero ves bastantes chicos de 14 y 15 años, de repente, fumando, etc. Y los fines de semana, yo lo he visto en el pueblo donde vivía, están borrachos perdidos. Entonces, claro, te dicen de los estudios y te prohíben una práctica deportiva que es sana y te evita o, por lo menos, ayuda a evitar ese tipo de caminos. Y no lo aceptan. Pero puedes estar todo el fin de semana sin reportarte en casa, simplemente durmiendo en casa 3 ó 4 horas y puedes andar por la calle cuando quieras. Y lo veo con amigos míos del barrio.*

*Yo creo que haces más daño allá, haciendo botellón, que todo el mundo hacemos, que lo dejas todo como una guarrada. Y no prohibiendo jugar con la pelota. Que, como mucho, romper un cristal. Pero yo creo que tienes cuidado. (Colectivo de alumnos).*

Se augura que la baja percepción de riesgo que caracteriza la etapa de la adolescencia lleva a no percibir como reales y cercanos ciertos peligros para la salud derivados de determinados comportamientos, por lo que resulta más difícil interiorizar el valor de la prevención entre los adolescentes.

Por último, los profesores de Educación Física sostienen que la escasa oferta de actividades físico-deportivas permite al joven optar por otras alternativas que escapan de rutinas que carecen de un objetivo concreto, caso de salir a la calle o quedarse en casa, entre otras.

*Que luego la gente es libre, ¡bay que ofertar!, que la gente tenga cosas que hacer. Ya veremos a ver la pista de hielo, como funciona, eso va ser por contrato o similar. Por lo menos van a tener donde poder hacer cosas. Aparte de estar en la calle... porque no tienen otra cosa. (Colectivo de profesores de EF).*

Se descubre, por un lado, que los padres sitúan la búsqueda de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo desde una perspectiva preventiva, encaminada a evitar otros modos de vida insalubres para sus hijos, muy relacionados con los estilos de vida nocturnos y el consumo de sustancias nocivas que, en multitud de ocasiones, conllevan.

Por otro lado, se detecta que los docentes son conscientes del espíritu preventivo de dichas experiencias para la adquisición de otros hábitos insanos relacionados, no sólo con el consumo de sustancias, sino, también, con problemas derivados del sedentarismo y los erróneos hábitos alimenticios, caso del sobrepeso y la obesidad.

No obstante, los profesores, al contrario que los padres, destacan en considerar que la búsqueda de la salud ha de tener un fin en sí mismo más que preventivo.

Dadas las escasas alocuciones de los alumnos al respecto, se considera substancial incidir en aquellas líneas de actuación para el colectivo de alumnos dirigidas a favorecer la participación en experiencias de ocio físico-deportivo, también desde una conciencia preventiva que les haga reflexionar sobre los beneficios de la práctica relacionados con los factores de protección para los estilos de vida incorrectos.

#### 4.2.2.3. *La salud con fines rehabilitadores*

En esta subcategoría encontramos discursos asociados a la manifestación de actitudes que se inclinan hacia el reconocimiento de la función rehabilitadora de la práctica físico-deportiva. Es decir, las expresiones y planteamientos hacen alusión a las experiencias de ocio físico-deportivo, como el medio que cuenta con los procedimientos apropiados para recuperar un estado de forma y salud perdido por diferentes circunstancias.

Cabe destacar que sólo un 3% de registros de la categoría “fines de la salud” hace referencia a los rehabilitadores. Únicamente se han recogido cuatro reflexiones en el análisis de los grupos de discusión sobre el fin que nos ocupa; dos de ellas corresponden a los alumnos, y las dos restantes pertenecen a los profesores de Educación Física. Son las que se exponen a continuación.

*Es lo que decía él, que el deporte tampoco está reñido con el fumar o el salir por abí. Al revés, a mucha gente le motiva hacer deporte. Yo he estado muchos años en el fútbol, y había gente reventada con 12 años, fumando porros y de todo, y ellos querían ir al fútbol para limpiarse los pulmones y todo eso.*

*También es una incongruencia; si tú quieres dejar de fumar, lo que no vas a hacer es hacer más deporte para dejar de fumar. (Colectivo de alumnos).*

*Estamos llegando a unos puntos en donde España, creo que es el 2º país de Europa, donde el índice de obesidad infantil y juvenil es de los mayores. Entre otras cosas es por esto, no hay oferta.*

*Tenemos un problema de obesidad en España, que nos tenemos que replantear. Como profesionales de Educación Física, tenemos que dar al tema de la nutrición y de hábitos de alimentación una prioridad absoluta. Yo cada día veo alumnos más obesos. (Colectivo de profesores de EF).*

La figura 4.37 es reflejo del reparto porcentual entre los distintos colectivos en referencia a esta subcategoría.

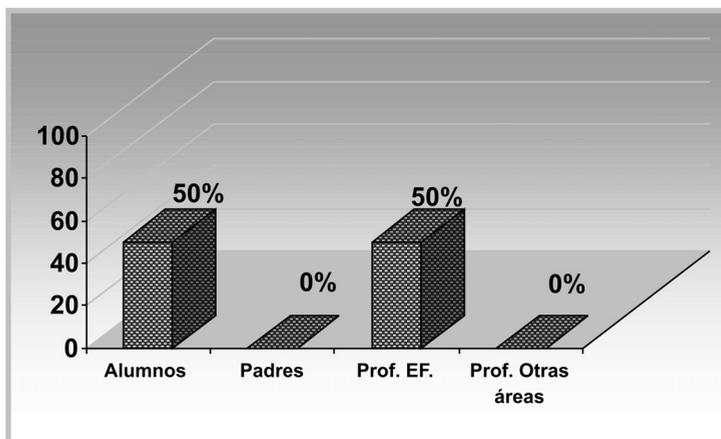


Figura 4.37. *Fines Rehabilitadores por colectivos.*

Los resultados reflejan la evidencia de la exigua consideración que merecen los fines rehabilitadores de la salud para todos los colectivos en general. Es decir, hasta el momento la salud en el ocio físico-deportivo juvenil es mayoritariamente pretendida como un fin en sí misma o a nivel preventivo.

Además, cabe destacar la percepción de uno de los alumnos, quien considera que la práctica físico-deportiva tiene el potencial de recuperar la condición física perdida por el hábito del tabaco. Se considera que puntos de vista como el apuntado han de ser tenidos en consideración en las propuestas de intervención educativa para el ámbito que nos ocupa, con el fin de evitar en los adolescentes una búsqueda de soluciones cómodas bajo la falsa creencia de que la práctica físico-deportiva enmendará los perjuicios de ciertos hábitos insalubres y orientar, al contrario, el fomento de la misma hacia el impulso de la salud promocionándola en sí misma o, en su defecto, dirigiéndola hacia metas preventivas.

#### 2.2.2.4. *La salud con fines contraproducentes*

Esta subcategoría alude a aquellas experiencias de ocio físico-deportivo que pueden llegar a constituirse en espacios en los que la búsqueda de la salud puede producir efectos opuestos a la intención con que fueron pretendidos.

En ella se pueden revelar ciertas actitudes, tales como la creencia de que el ámbito de la práctica físico-deportiva puede llegar a generar comportamientos y conductas inadecuadas y obsesivas que pudieran poner en peligro cualquiera de las dimensiones de la salud del adolescente.

Se detectan testimonios vinculados a la consideración de que los patrones rígidos de la competición pueden constituirse en detonante para el abandono físico-deportivo; a que el excesivo culto al cuerpo genera conductas obsesivas contraproducentes para dicha práctica; a que existen influencias negativas que convierten las experiencias físico-deportivas en mecanismos para el premio y el castigo; sobre el peso del sentimiento de ineptitud ante la exigencia de resultados; y, por último, los referentes a otros impedimentos diversos que provocan la renuncia del hábito físico-deportivo.

La figura 4.38 ilustra el reparto de porcentajes por colectivos derivados de esta subcategoría.

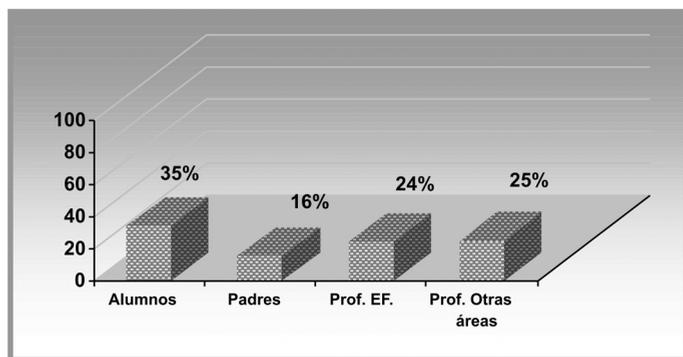


Figura 4.38. *Fines contraproducentes por colectivos.*

Un 39% de los registros obtenidos en la categoría general “fines de la salud” compete a los contraproducentes.

Se observa que son los alumnos, con un 35% de alocuciones concernientes a este fin de la salud, quienes mayoritariamente sostienen que la práctica físico-deportiva conlleva, en ocasiones, situaciones negativas inesperadas. Los profesores de Educación Física y los de otras áreas obtienen un 24% y 25% de registros, respectivamente. Por último, los padres soportan un porcentaje menor que el resto de colectivos, alcanzando un 16%.

Los fines contraproducentes de la salud se instituyen en motivo de gran preocupación, por lo que se considera fundamental que se tengan en alta consideración en las propuestas de intervención educativa para el ámbito que nos ocupa.

La lectura de los datos apunta que una proporción nada desestimable de los testimonios expresa que determinadas situaciones asociadas a la práctica físico-deportiva pudieran concebir consecuencias contrarias a las esperadas. Se piensa

que las nuevas exigencias y necesidades sociales y personales, caso de los cánones de belleza establecidos, el excesivo culto al cuerpo y la obsesión por el triunfo derivada de la competitividad insana, entre otras cuestiones, desembocan en comportamientos perturbadores que quedan expresados en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil.

Al igual que en otras subcategorías anteriores analizadas, se descubre en la presente que se agrupa en tantos apartados como bloques temáticos se han detectado en los discursos obtenidos, quedando establecida como refleja la tabla 4.10.

Tabla 4.10. *Apartados de la Salud con fines contraproducentes.*

| CATEGORÍA                      | SUBCATEGORÍA              | APARTADO                               |
|--------------------------------|---------------------------|----------------------------------------|
| <b>IDENTIFICACIÓN</b>          | <b>COLECTIVOS</b>         | Colectivo de alumnos                   |
|                                |                           | Colectivo de padres                    |
|                                |                           | Colectivo de profesores de EF          |
|                                |                           | Colectivo de profesores de otras áreas |
| <b>DIMENSIONES DE LA SALUD</b> | FÍSICA                    |                                        |
|                                | PSICOLÓGICA               |                                        |
|                                | SOCIAL                    |                                        |
|                                | EN SÍ MISMA               |                                        |
|                                | PREVENTIVO                |                                        |
| <b>FINES DE LA SALUD</b>       | REHABILITADOR             |                                        |
|                                | <b>CONTRA PRODUCENTES</b> | 1. Sentimiento de ineptitud            |
|                                |                           | 2. Competitividad insana               |
|                                |                           | 3. Función desmotivadora del RFD       |
|                                |                           | 4. Valoración familiar de la PFD       |
|                                |                           | 5. Culto al cuerpo obsesivo            |
|                                |                           | 6. Impedimentos diversos               |

A su vez, la figura 4.39 ilustra los porcentajes acumulados en cada uno de los apartados que integran esta subcategoría concerniente a los fines contraproducentes de la salud.

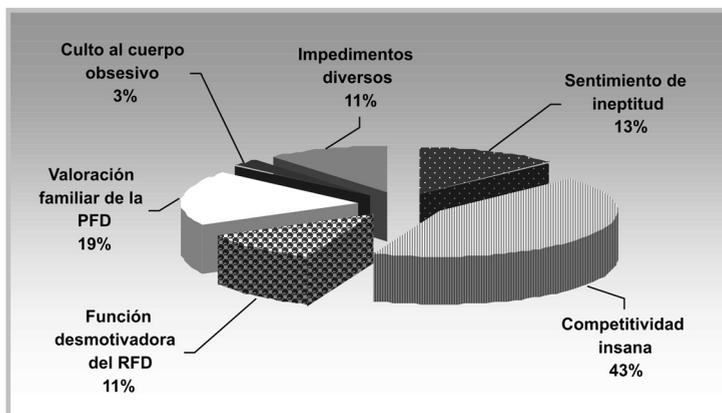


Figura 4.39. *Apartados de los Fines Contraproducentes de la Salud.*

Se detallan, a continuación, los resultados obtenidos en cada una de ellos, así como la interpretación de los mismos.

#### A. Sentimiento de ineptitud

Puede definirse como la autovaloración de incompetencia concebida por el concepto que los demás tienen de nosotros, que genera malestar y se constituye en motivo de abandono de la práctica físico-deportiva.

Un 13% de las alocuciones registradas en esta subcategoría hacen referencia a este apartado.

La figura 4.40 recoge los porcentajes obtenidos en este apartado según colectivos.

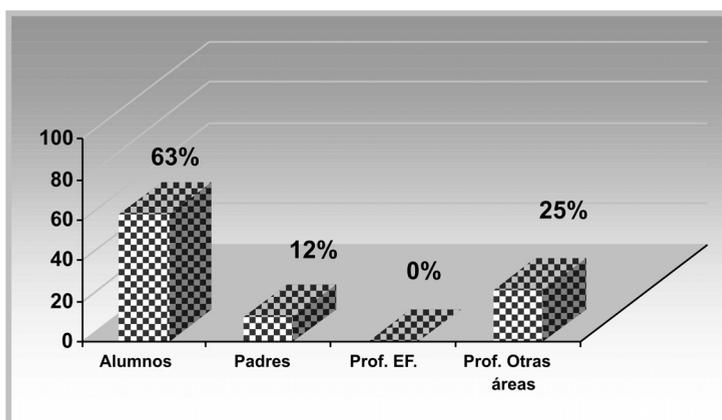


Figura 4.40. *Sentimiento de ineptitud por colectivos.*

Resulta llamativo comprobar que son los alumnos, con un 63% de referencias concernientes al apartado que nos ocupa, quienes mayoritariamente sostienen que la ilusión en la práctica físico-deportiva se desvanece, si uno se percibe a sí mismo como incompetente y, sobre todo, si siente que, implícita o explícitamente, tanto los compañeros de equipo como el entrenador lo aprecian igualmente así. Cuestión que se establecería en decisión para el abandono de la práctica.

*Cuando me echaron por no correr lo suficiente, me acomodé a estar con el ordenador, con la play-station, a no salir de casa y ahora, en vez de castigarme sin hacer deporte, a mí me castigan a hacer deporte.*

*Y te ves mal físicamente o lo que sea, ves que estás jugando mal y te motiva a dejarlo aún más, a no querer hacer nada con nadie, porque para ser siempre el peor y eso. Y aún vas a peor.*

*Yo lo reconozco, yo dejé el fútbol porque estuve un año y vi que era un "panete", que no metía una y que me estaba gritando el entrenador en todos los partidos.*

*Si yo soy el malo del equipo, se me quitan las ganas de jugar.*

*Hacía fútbol y era muy malo. Los demás del equipo me miraban y así. Yo dije: ¡yo paso de aquí!, ¡yo hago otra cosa! (Colectivo de alumnos).*

A su vez, los profesores de otras áreas, que obtienen un 25% de los testimonios en este cometido, añaden en sus disertaciones que este sentimiento aumenta con la edad, sobre todo con el salto a la práctica competitiva.

*Otro condicionante es que hay críos que quieren jugar al fútbol, pero no se ven ya con la habilidad y capacidad, es un problema serio y tienen que abandonar con 10 años, que comienzan ya otra categoría. Por eso, un crío de 12-13 años no empieza a jugar a fútbol o baloncesto, porque no tiene habilidad para jugar, no puede reengancharse en un equipo federado.*

*Exacto, quien ha empezado a los 6 años puede y continúa, pero quien empieza a los 12 años, quizás para portero sí; pero para jugar no tiene habilidades y estrategias que ya han adquirido y sería un inútil. Y no puede reengancharse. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Los padres sólo realizan una mención sobre este contenido, argumentando que los adolescentes perciben que el esfuerzo invertido en el ámbito físico-deportivo es, en cierto modo, vacío, puesto que se constituye en un trabajo que no dará frutos futuros, pudiendo fomentar en los adolescentes la auto-calificación de incompetentes, especialmente, para el triunfo.

Es reflejo de lo argumentado el siguiente párrafo.

*Normalmente el trabajo en la práctica físico-deportiva es un esfuerzo que al final es un poco vano, quiero decir, que casi ninguno va a ser futbolista profesional, ni va a jugar en el baloncesto profesionalmente. Sobre todo, si eres chica. Claro, es mientras dura. Luego ya no tiene ninguna continuidad.* (Colectivo de padres).

Por último, los profesores de otras áreas no realizan ninguna referencia al respecto.

A la luz de los datos se presagia que, cuando en el transcurso de la participación en experiencias de ocio físico-deportivo afloran sentimientos de incompetencia, la ilusión inicial se suple por el desánimo y el deseo de renuncia a las mismas.

En este apartado puede realizarse una nueva aportación, que se añade a las contribuidas sobre la percepción personal de ineptitud como motivo fundamental para el abandono de la práctica físico-deportiva: la autopercepción de incompetencia se incrementa con la valoración negativa que los demás hacen de nosotros, con la presión generada en la práctica físico-deportiva de competición y con la percepción de que los esfuerzos invertidos en la misma son fútiles si lo que se pretende es triunfar y convertir dicho hábito en un medio de vida próspero.

Cuestiones todas que confirman la necesidad de establecer en las intenciones de los programas de intervención educativa para este ámbito una filosofía de base que propugne la actividad físico-deportiva con un fin en sí misma; para la generalidad y particularidad de las personas, exenta de objetivos que generen ofuscación por el éxito, la fama y el dinero. Asuntos a los que debe concederse la justa jerarquía que merecen, haciéndose conscientes de que sólo unos pocos lograrán alcanzarlos pero, no por ello, la mayoría que resta deberá abandonar un hábito que le reportará otros muchos beneficios.

A su vez, dado que los adolescentes manifiestan que, para ellos, es esencial la opinión de los otros significativos, caso de su grupo de iguales, su responsable físico-deportivo y sus familiares, se estima substancial incluir en las propuestas de mediación educativa un trabajo encaminado a incrementar la estima que uno tiene de sí mismo, así como de los demás. Fomentando lo positivo de los otros, siempre desde una perspectiva acorde con la realidad, aumentamos las posibilidades de que los demás actúen igualmente con uno mismo y se minimiza el riesgo de instalarnos en la crítica destructiva que deriva en el aumento de la autopercepción de nulidad.

## B. Competitividad insana

En este apartado se indagan situaciones en las que se sustituye la diversión y el placer del juego físico-deportivo por una competición que exige resultados, presiona al practicante y se convierte en impulso para el desánimo en el hábito físico-deportivo.

Un 43% de las menciones efectuadas en esta subcategoría concierne a este contenido.

La figura 4.41 ilustra la distribución porcentual por colectivos.

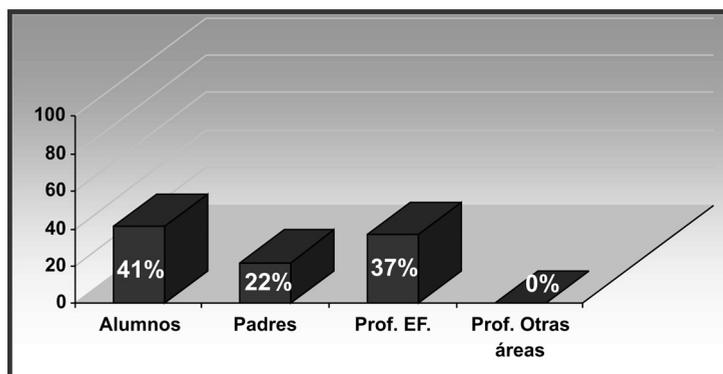


Figura 4.41. *Competitividad insana por colectivos.*

En esta ocasión también son los alumnos los que, con un 41% de referencias, mayoritariamente mantienen opiniones que reflejan la percepción de que, con la actividad físico-deportiva reglada y competitiva, va disipándose su motivación por participar en estas experiencias.

Queda patente en discursos como los que se muestran a continuación.

*Llega un momento que se convierte, lo que antes era un juego, en una competición. Entonces, claro, si por esa competición tú sientes que no estás dando la talla, o te lo dicen directamente, pues es muy normal que dejes de jugar.*

*Es que igual están orientando desde una edad demasiado temprana para niveles demasiado competitivos, que luego resulta que, de cada mil, van a llegar uno o dos a lo sumo y por el camino se quedan muchísimos.*

*La mayoría podíamos estar disfrutando, sin llegar a un nivel de competición, relacionándonos en las actividades, creando unas inquietudes, etc. que nos podían servir para toda la vida y nos iban a aportar mucho más que no esa competición. Que se puede acabar con una lesión o una humillación porque no das el nivel.*

*Yo, particularmente, soy árbitro de fútbol y muchas veces he arbitrado a críos porque me ha tocado y te vienen todos, se dan la mano, se abrazan, etc. E ir un padre y decir: “a ese no le des la mano, písale la cabeza” (...).*

*Otro motivo que lleva a los muchachos a dejar el deporte, además de cualquier otra cosa, es cuando llegan a niveles competitivos (...) No saben llevarte, sólo quieren que consigas éxitos y record. (Colectivo de alumnos).*

Del mismo modo, los profesores de Educación Física representan un porcentaje muy similar al de los alumnos, un 37%, y critican esa modalidad competitiva que se obsesiona por el rendimiento, el éxito y el triunfo a cualquier precio, considerando que estos factores pudieran ser la causa para la renuncia de la práctica físico-deportiva.

*(...) Y una de las causas del abandono es que cuando ya llegan a una edad en la que deberían dar el salto, ellos ven que no pueden dar el salto, entonces puede estar ahí el abandono de la práctica deportiva. La culpa puede ser nuestra, desde nuestro campo de la Educación Física, porque tampoco les hemos dado pautas para hacerles ver el deporte de otra manera o para enfocarles a realizar actividad física de forma individual o con los amigos.*

*La competición mal enfocada con críos pequeños es contraproducente, lo que hace es quemar etapas. La competición para niños es disfrutar, es jugar. Lo que pasa es que luego es muy difícil controlar a los padres, monitores y entrenadores. Es muy difícil.*

*Pero, a medida que vamos pasando etapas y cumpliendo edades, eso ya queda plasmado en una competición, en un resultado, en una clasificación y van llegando momentos de la evolución y desarrollo de los chavales, que requieren una mayor exigencia, de esfuerzo, de tiempo, y algunos chavales no se ven recompensados con lo que se ofrece de diversión o de educativo.*

*Hay situaciones peores. Cuando voy a ver competiciones de atletismo, me cuesta trabajo, éticamente como maestro de Educación Física, mandar a gente a los escolares. Porque luego te encuentras chavales corriendo, que ciertamente el atletismo es un deporte bastante duro. Pero ver a un chaval con cierta edad corriendo desde muy joven y machacándose... Es muy complicado, es una edad muy fuerte para los chavales. Luego puede salir ese chaval "rebotado" del deporte y luego no quiere saber nada más del deporte.*

*El ídolo deportivo que se nos impone no tiene más que un único fin, que es el máximo rendimiento deportivo y ganar dinero. Que al fin y al cabo el deporte de élite, tal y como lo entendemos, suele ser más perjudicial que positivo para la salud y el bienestar. (Colectivo de profesores de EF).*

No obstante, los profesores de Educación Física perciben que nuestro modelo de sociedad actual potencia la competitividad, ante lo cual se debe ofertar al joven propuestas en las que la competición esté presente; de lo contrario, la actividad en cuestión resultaría desmotivante.

*Teníamos el año pasado un equipo de balonmano que no competía, porque basta que no pasan a infantiles no compiten. Y se desapuntaban. Y luego llegan a la competición, y se desapuntan porque no los sacan. Es complicado.*

*Si no hay competición, no quiero; y, si la hay, me voy porque no me sacan. (Colectivo de profesores de EF).*

Por otro lado, los padres, con un 22% de los relatos concernientes a este apartado, reprochan, sobre todo, que a algunos adolescentes les impidan jugar cuando llegan a ambientes de competición por estar catalogados como mediocres, debido a una obsesión derivada del deseo de ganar por encima de todo.

*Pero es que el chaval que entrena tres horas a la semana o tres días a la semana y después coge el domingo e igual no sale. Entonces dice: "me lo tengo que pensar de otra manera". Entonces, igual empieza a dejarlo porque piensa que le está metiendo demasiadas horas y no tiene ninguna compensación. Si estuviera reglado de manera que, si hay veintidós en un equipo, pues jugaran los veintidós, igual ese niño no abandonaba el deporte.*

*Me encanta que mi hijo haga deporte pero, a lo mejor, le puede pasar mañana mismo, eso le puede pasar a cualquiera. Se está sacrificando, subiendo a entrenar, dejando el estudio, dejando de salir y no le sacan. Pues porque no, no comulga con el entrenador o está mal físicamente o es malo.*

*Una cosa es que sea competitivo y que gane el que mejor ha jugado, y otra cosa es que estés en el banquillo. Vaya deporte. Es que vaya gracia. No me ha pasado esa experiencia de que dejen a mi hijo en el banquillo, pero sería muy frustrante.*

*Es que eso no es un deporte escolar, es la selección. El que juega mal no sale. Y un deporte escolar es para que jueguen todos los escolares. En deportes de equipo lo que les interesa es ganar, aunque sea con trampas, aunque sea con trampas. Además lo llevan innato, poco a poco a medida que van siendo mayores, van siendo más tramposos. (Colectivo de padres).*

Finalmente, los profesores de otras áreas no tienen presencia en este apartado.

Se evidencia que la competición mal enfocada puede derivar en efectos negativos, incluso en individuos que se habían iniciado en actividades físico-deportivas en busca de satisfacción y diversión.

Una vez más, cuando del tema de la competición se trata, se refleja la paradoja de mostrar una actitud de reproche hacia la misma por considerar que se constituye en motivo condicionante para la no práctica o el abandono de la misma y, a su vez, manifestar la opinión de que no puede ser rechazada debido a que nuestro modelo de sociedad lleva inherente este valor.

Es por ello que se prevé la necesidad de canalizar la competición en los programas de intervención educativa hacia enfoques pedagógicos y didácticos, con los que dicho valor adquiera cotas efectivas. Es fundamental que la filosofía que impregne dichos programas se proyecte hacia la búsqueda del factor positivo de la competición; es decir, se trabaje desde una perspectiva encaminada más hacia la superación de uno mismo que hacia la del adversario.

De este modo se mantiene lo sugerente de la competitividad, y se evitan ciertos aspectos adversos derivados de la presión y las frustraciones que genera el sentimiento de no poder alcanzar siempre los objetivos propuestos o impuestos.

### C. Función desmotivadora

En este apartado se descubren discursos referentes a la sensación, por parte del practicante, de imposición de actitudes agresivas, groseras y excesivamente exigentes del responsable físico-deportivo, induciéndole a la dejación de la práctica.

El 11% de los registros de la subcategoría que nos ocupa menciona aspectos relativos a esta cuestión.

La figura 4.42 pone de manifiesto la distribución de porcentajes entre los distintos colectivos estudiados.

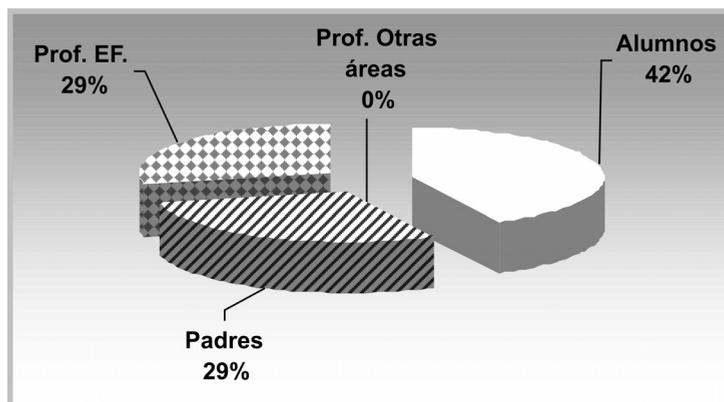


Figura 4.42. Función desmotivadora del entrenador:

Padres y profesores de Educación Física logran idéntico porcentaje de alocuciones (29%) y coinciden en reprochar ciertas actitudes deplorables y agresivas de los entrenadores que, lejos de educar, ejemplarizan a los adolescentes con una imagen distorsionada de la práctica, pudiendo constituirse en atributo para el fomento de algunos contra-valores en la misma, caso de la violencia y el juego antideportivo, entre otras.

Muestra de lo apuntado son las unidades textuales que se presentan a continuación.

*A mí me parece que eso se cuida poco. Quiero decir que cualquiera hoy en día puede ser entrenador de un equipillo. Cuando digo cualquiera, quiero decir cualquiera. Yo me acuerdo que, alguna vez, mis hijos han estado jugando al fútbol en la Primaria. Me acuerdo que uno de ellos tenía un entrenador que no decía más que palabrotas. Es que era horroroso estar allí. Yo decía: “¿cómo puedo dejar a mi hijo con esta persona que les está enfocando en nada? Si es que es un maleducado, no sabe estar.*

*Claro, hay casos en que el entrenador en vez de educarlo, lo está maleducando. (Colectivo de padres).*

*He visto cosas denigrantes. A entrenadores aleccionando a sus jugadoras a despreciar al contrario ¡Terrible! Luego he visto cosas entre los jugadores y me he quedado alucinado ¿Cómo puede permitir el entrenador que estos jugadores estén actuando de esa manera? No pasa nada, es más, les sonrío la gracia. Es que con gente así, no sólo el problema está en los niños, sino en quien les dirige.*

*Yo he vivido el mundo de la competición, más concretamente en voleibol, ya que estuve un año en la federación. Pero el voleibol siempre lo ha llevado una federación, lógicamente, con una política nefasta. He visto cosas tan aberrantes que, para mí, la figura de los entrenadores, monitores, deben tener unos conceptos claros, saber hacia donde van y como tienen que enfocar educativamente. (Colectivo de profesores de EF).*

Los alumnos, con un 34% de menciones al respecto, coinciden en la consideración del enorme poder de influencia del entrenador para desmotivar a los chavales, sobre todo, si no tiene la formación suficiente para conocer qué puede y qué no debe exigir a un adolescente en función de su edad.

*El fútbol, por ejemplo, hoy mismo el entrenador puedo ser yo, que no tengo ningún estudio ni nada, y lo puedo estar haciendo mal. Y seguramente lo haría mal y les puedo desmotivar. Lo haría mal y es lo que está pasando.*

*A veces hay entrenadores que están quitando las ganas a chavales jóvenes y no se tienen que olvidar que un crío de 8 años tiene 8 años, no 25; y se dedica a eso y cobra un sueldo. Está jugando con los amigos, no se le puede exigir cosas como a un profesional, porque no. Son diferentes personas y diferentes edades.*

*Cuando los entrenadores te mandan a dar vueltas, te puedes bartaar de todo. (Colectivo de alumnos).*

Finalmente, los profesores de otras áreas no realizan menciones al respecto.

Quedó evidenciado el poder de influencia de los responsables físico-deportivos para la vivencia adecuada o desajustada de la práctica físico-deportiva.

En este apartado, además, se pronostica que las actitudes agresivas de los responsables físico-deportivos se constituyen en motivo de desilusión para el adolescente. Es decir, el propósito de búsqueda de bienestar inicial puede convertirse en la consecución de efectos adversos para el joven. Y a pesar de que su trayectoria en las experiencias físico-deportivas haya podido ser satisfactoria hasta ese momento, en el que se debe a la supervisión de una persona con talante ofensivo.

Ante lo cual, es preciso reflexionar en las propuestas de mejora para los proyectos de intervención educativa sobre los requisitos que debe cumplir el responsable físico-deportivo, para constituirse en un elemento que favorezca la continuidad del adolescente en dichas experiencias.

#### D. Valoración familiar de la práctica físico-deportiva

Quedan expresados contextos familiares en los que la práctica físico-deportiva no es estimada como algo fundamental para la formación integral de los hijos, llegando a ser utilizada como escenario de premios y castigos, entre otras cosas.

Este apartado recoge el 19% de testimonios del total de la subcategoría “fines contraproducentes de la salud”.

La figura 4.43 refleja que sólo los profesores de Educación Física y los de otras áreas realizan menciones al respecto, obteniendo un 8% y un 92%, respectivamente.

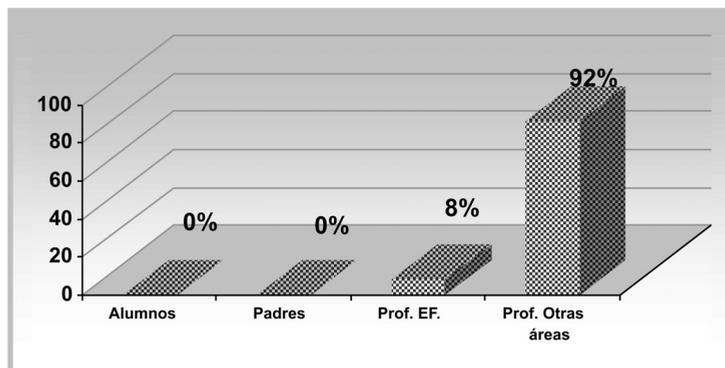


Figura 4.43. Valoración familiar de la PFD por colectivos.

Los profesores de otras áreas son los que mayoritariamente sostienen que en función de la importancia que los padres otorguen a la práctica físico-deportiva de sus hijos, así será vivida y sentida por ellos. Esta cuestión se constituiría en motivo para que los adolescentes continúen o abandonen dicho hábito. Reprochan especialmente la actitud de algunos padres que emplean la actividad físico-deportiva como un medio para mantener ocupados a sus hijos, lo que les permite a ellos mismos, a su vez, descargarse de responsabilidades relacionadas con la educación de los mismos y disfrutar de mayor libertad de tiempo. Asimismo, les critican que esta actitud la mantienen mientras sus hijos son pequeños, porque, cuando van haciéndose mayores y aumentan sus obligaciones académicas, no dudan en apartarlos de la práctica para que dediquen el tiempo a sus estudios que, en definitiva y según la percepción de los profesores de otras áreas, es lo que realmente interesa a los padres que manifiestan estas actitudes.

Los siguientes testimonios argumentan lo manifestado.

*Cuando son pequeños, los apuntan a todo tipo de actividades para que ocupen su tiempo. En cuanto llegan al instituto les dicen: “como no estudies, te quito el fútbol. Como no apruebes, te quito no sé qué”.*

*Entonces, yo pienso que los padres no deben tomar la práctica físico-deportiva como una cosa secundaria para quitárselos de encima y tenerlos ocupados.*

*Los padres, cuando sus hijos son pequeños, los apuntan para tenerlos ocupados y cuando llegan al instituto dicen: “ahora tienes que estudiar más. Pues te castigo sin fútbol como no estudies”. Yo cuando algún padre me dice eso, les digo: “no le quite usted el deporte, que es*

*su válvula de escape, que es su salida". Yo estoy en contra de esto, pero me lo encuentro.*

*Es malo que a un niño que va mal en estudios, que saca malas notas, se le quite el deporte.*

*Este año tuve una "enganchada" con una madre porque me dijo: "¿no puede entrenar el mini-basket, en vez de el lunes y viernes, el martes y jueves? Porque el lunes y viernes entrena balonmano benjamín" "Pero, que más te da", le dije yo. "No, es que mi hijo así hace las dos cosas y puedo irme al "D..." a tomar un café." Textualmente. Quería que cambiase los entrenamientos para que no le coincidieran, para tener a su hijo ocupado en vez de dos días cuatro, para poder irse al "D." a tomar un café, textualmente. (Colectivo de profesores de otras áreas).*

Los profesores de Educación Física, aunque con un porcentaje mucho menor de alocuciones al respecto, refrendan en sus intervenciones esta postura, recriminando a los padres que, en ocasiones, sobrecargan a sus hijos de actividades relacionadas con el ámbito físico-deportivo.

*Yo conozco a gente que no sólo está haciendo una práctica físico-deportiva con los hijos, sino que están haciendo dos prácticas físico-deportivas con los hijos. Los tienen en natación y en baloncesto. Además en ballet y en otra actividad. La verdad es que no sé si eso es tampoco muy sano. (Colectivo de profesores de EF).*

Padres y alumnos no realizan alusiones al respecto del contenido que nos atañe.

Se recuerda que los padres, en el subapartado pertinente a la influencia de la familia dentro del apartado "agentes educativos y sociales implicados" de la subcategoría "dimensión social de la salud", no consideraban constituirse en motivo para la dejación de la práctica físico-deportiva de sus hijos. Al contrario, mostraban su buena disposición para ayudarles en este ámbito.

Los jóvenes, en el mismo subapartado, declararon el enorme poder de influencia que ejercen los padres en el tema que nos ocupa, reprochándoles que, en muchas ocasiones, den prioridad al ámbito académico en detrimento del físico-deportivo. Opinión que refrenda la manifestada por los profesores tanto en este apartado como en el recientemente citado.

Ante lo cual, se considera pertinente seguir profundizando en esta materia para comprobar si los padres son conscientes de esta percepción y si consideran que tiene relación con la realidad, con el propósito de materializar la propuesta de que sea contemplado en las directrices de los programas de intervención educativa dirigidos al colectivo de padres y madres.

## E. Culto al cuerpo

En este apartado pueden detectarse testimonios que ponen de manifiesto la obcecación por conseguir una estética corporal acorde con unos cánones de belleza que se tornan, en muchas ocasiones, en inalcanzables para muchos jóvenes, provocando efectos perniciosos para la salud de los mismos.

Cabe subrayar que sólo el 3% de las disertaciones de la subcategoría “fines contraproducentes de la salud” pertenece a este apartado; corresponden a dos testimonios de profesores de Educación Física. Ambos se exponen a continuación.

*Yo creo que ya hay “masoquitas” que con 16-17 años, aun no pasándose bien, el culto al cuerpo es mayor que la diversión.*

*Yo creo que cada vez el culto al cuerpo se está llevando más al extremo. En los gimnasios a chavales de 15-16 años hasta ha tenido que cogerles el médico y hacerles parar por problemas de crecimiento. (Colectivo de profesores de EF).*

Resulta curioso que alumnos y padres, quienes en el apartado “estética corporal” perteneciente a la “dimensión física de la salud” sostenían mayoritariamente que esta cuestión se constituía en motivo condicionante para la práctica físico-deportiva, no realicen ninguna mención referente a esta materia, como cuestión que posibilita efectos hostiles para el adolescente.

Se intuye que los padres la consideran como motivo neutro, sin matices positivos ni negativos. Perciben que los jóvenes quieren sentir que su figura corporal es afín a los cánones establecidos socialmente y utilizan la práctica físico-deportiva para ello.

Los adolescentes, aunque criticaron en su momento las actitudes obsesivas de quienes mantenían la estética como único propósito para la práctica, no manifiestan ahora que pueda constituirse en motivo que desemboque en consecuencias desfavorables.

A pesar de todo, se considera que ésta es una cuestión tan esencial, por las posibles consecuencias que pueden derivarse del obsesivo culto al cuerpo, que se reflexiona que debiera ser contemplada en las líneas de actuación de los programas de intervención educativa para el tema que nos concierne.

## F. Impedimentos diversos

Se ponen de manifiesto, en este apartado, cuestiones varias que dificultan llevar a cabo adecuadamente la práctica físico-deportiva aunque ésta sea anhelada y pretendida por el adolescente.

Un 11% de las unidades textuales de esta subcategoría hace referencia a ciertos impedimentos que favorecen la presencia de elementos contraproducentes en la práctica físico-deportiva.

La figura 4.44 refleja la distribución de porcentajes según colectivos en relación al apartado que nos ocupa.

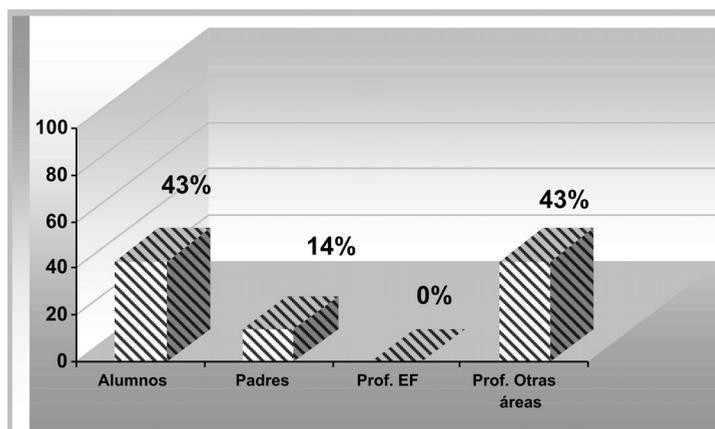


Figura 4.44. *Impedimentos diversos por colectivos.*

Se observa que alumnos y profesores de otras áreas realizan un 43% de las referencias de esta subcategoría relacionadas con el apartado que nos ocupa.

Los jóvenes reiteran la recriminación, efectuada con anterioridad, sobre los obstáculos externos con los que se encuentran para llevar a cabo su práctica físico-deportiva, los cuales están relacionados, en esta ocasión, con las dificultades de circular con un medio de transporte saludable, caso de la bicicleta, así como con las restricciones para ejercitar el juego libre en la calle.

*En la ciudad mucho menos se puede practicar porque, por ejemplo, a veces he tenido que bajar en bici a entrenar y en Logroño lo paso muy mal. Que si atropello a alguien, que si voy por los coches me atropellan.*

*Que no se puede ir en bici por la ciudad. Es peligroso.*

*El único deporte que no hace falta ni lugar, ni sitio, es el levantamiento de codo (beber) y ese no te lo prohíben en los parques, aún con la ley del botellón. (Colectivo de alumnos).*

Los profesores de otras áreas señalan como impedimento que provoca fines contraproducentes el uso inadecuado de las nuevas tecnologías, las cuales llevan a un estilo de práctica del conocimiento, no de la actividad.

*Las nuevas tecnologías les hacen vivir la carrera, viven su mecánica, pero no practican.*

*Con las maquinitas no lo hacen físicamente, pero sí en la cabeza. Es como si lo vivieran.*

*Los medios de comunicación hoy son tan mediáticos que nos hacen vestir de rojo o vestir de verde aunque nos siente fatal.* (Colectivo de profesores de otras áreas).

Los padres, aunque con escasez de alocuciones (14%), realizan una interesante crítica hacia la presión del grupo de iguales, cuando éste contribuye a fomentar el deseo de renuncia hacia la práctica por no comulgar con el deseo de una mayoría que se decanta por otras alternativas y deja al practicante marginado. Reflejo de ello es el siguiente párrafo.

*Las amigas la machacan. Llega un sábado y quedan a ir a dormir. Y al sábado siguiente quedan ellas y a la mía no le dicen nada. Le dicen: "ya estamos por abí, no te hemos llamado porque como el sábado pasado no viniste".* (Colectivo de padres).

Por último, los profesores de Educación Física no aportan ningún testimonio que pudiera catalogarse en este apartado.

Entre los impedimentos diversos con el potencial de convertir una práctica saludable para el joven que la realiza en otra desfavorable, se reiteran asuntos concernientes a los impedimentos para el juego improvisado en los espacios públicos, el mal uso de las nuevas tecnologías y la presión del grupo de iguales, a lo que se añaden las dificultades surgidas para circular por la ciudad con un medio de comunicación saludable que ayuda al fomento de la participación en experiencias de ocio físico-deportivo, caso de la bicicleta.

Todas estas cuestiones presagian lo importante de contemplar, en las propuestas para la mejora de los programas de intervención educativa, la solicitud a los organismos competentes de la habilitación de espacios públicos para la práctica, tales como parques deportivos y carriles bici que recorran la ciudad libres de riesgo para el usuario. Igualmente, se reitera el valor de incluir contenidos referentes a la promoción de habilidades personales y sociales que ofrezcan al adolescente las herramientas adecuadas que le permitan hacer frente a la presión grupal.

### 4.3. A modo de síntesis

En el capítulo de Metodología se explicitó el proceso de selección e identificación de las categorías y subcategorías de análisis, dando como resultado dos categorías teóricas generales y siete subcategorías que se constituyeron en el fundamento para el análisis de contenido de los grupos de discusión.

A lo largo del presente capítulo han quedado reflejados e interpretados los resultados obtenidos fruto de dicho análisis.

Concluida la exposición e interpretación de datos, se está en disposición de manifestar que se ha descubierto que, además de las fundamentales “categorías generales” (2) separadas, a su vez, en otras denominadas “subcategorías generales” (7) ya mencionadas, ha resultado que cinco de estas subcategorías se agrupan en nuevos “apartados” (21); además, dos de los mismos se han reagrupado en diferentes matices, generando otros “subapartados” (13). En definitiva, el análisis de contenido último viene referido a un total de 43 variables teóricas y 8 variables de identificación.

Para concluir este capítulo, se estima clarificador ofrecer una tabla en la que, sintetizadamente, quedan reflejados los diferentes niveles de concreción en los que se inscribe el análisis del valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil, así como los porcentajes obtenidos en cada una de las categorías, subcategorías, apartados y subapartados pertinentes. La tabla 4.11 ilustra este contenido.

Al mismo tiempo, se considera que, a pesar de haberse respetado un esquema organizado en la manifestación e interpretación de los resultados, dado el volumen de los mismos, se entiende acertado presentar una recapitulación que recoja, desde una perspectiva globalizadora, las principales conclusiones del capítulo que nos ocupa. Reflejo de ello es la tabla 4.12.

Tabla 4.11. Categorías, Subcategorías, Apartados y Subapartados del Valor de la Salud.

| CATEGORÍA                                              | SUBCATEGORÍA                 | APARTADO                       | SUBAPARTADO                                       |                               |     |
|--------------------------------------------------------|------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------------------|-------------------------------|-----|
| IDENTIFICACIÓN                                         | COLECTIVOS                   | Colectivo de alumnos           |                                                   |                               |     |
|                                                        |                              | Colectivo de padres            |                                                   |                               |     |
|                                                        |                              | Colectivo de profesores de E.F |                                                   |                               |     |
|                                                        | DIMENSIÓN FÍSICA             | 5%                             | Colectivo de profesores de otras áreas            |                               |     |
|                                                        |                              |                                | Estética Corporal                                 | 24%                           |     |
|                                                        |                              |                                | Condición Física                                  | 36%                           |     |
|                                                        |                              |                                | Estilos de vida sedentarios                       | 28%                           |     |
|                                                        | DIMENSIÓN PSICOLÓGICA        | 15%                            | Diferencias por Sexos                             | 12%                           |     |
|                                                        |                              |                                | <b>TOTAL</b>                                      | <b>100%</b>                   |     |
|                                                        | DIMENSIONES DE LA SALUD      | DIMENSIÓN PSICOLÓGICA          | Características Psicológicas Adolescencia         | 29%                           |     |
| Toma de Decisiones / Motivación                        |                              |                                | 17%                                               |                               |     |
| Percepción personal de ineptitud                       |                              |                                | 4%                                                |                               |     |
| Actitudes psicológicas en la práctica físico-deportiva |                              |                                | 36%                                               |                               |     |
| AGENTES SOCIALES                                       |                              | 100%                           | Función motivadora del Responsable Deportivo      | 10%                           |     |
|                                                        |                              |                                | Práctica físico-deportiva y Resultados académicos | 4%                            |     |
| DIMENSIÓN SOCIAL                                       |                              | 80%                            | <b>TOTAL</b>                                      | <b>100%</b>                   |     |
|                                                        |                              |                                | AGENTES SOCIALES                                  | Familia                       | 11% |
|                                                        |                              |                                |                                                   | Centro Educativo y Profesores | 11% |
|                                                        |                              |                                |                                                   | Grupo Iguales                 | 13% |
|                                                        | Responsable Físico-Deportivo |                                |                                                   | 10%                           |     |
|                                                        | Otros                        |                                |                                                   | 4%                            |     |
|                                                        | <b>TOTAL</b>                 |                                |                                                   | <b>49%</b>                    |     |
|                                                        | CONDICIONANTES SOCIALES      |                                | Estilos de vida nocturnos                         | 1%                            |     |
|                                                        |                              |                                | Oferta Deportiva                                  | 17%                           |     |
|                                                        |                              |                                | Tiempo                                            | 3%                            |     |
| Dinero                                                 |                              | 8%                             |                                                   |                               |     |
| CONDICIONANTES SOCIALES                                | 100%                         | Instalaciones                  | 5%                                                |                               |     |
|                                                        |                              | MMCC y NNTT                    | 5%                                                |                               |     |
|                                                        |                              | Presión de valores sociales    | 10%                                               |                               |     |
|                                                        |                              | Hábitat                        | 2%                                                |                               |     |
| <b>SUBTOTAL</b>                                        | <b>80%</b>                   |                                |                                                   |                               |     |
| <b>TOTAL</b>                                           | <b>100%</b>                  |                                | <b>51%</b>                                        |                               |     |
|                                                        |                              |                                | <b>100%</b>                                       |                               |     |

| CATEGORÍA         | SUBCATEGORÍA                                        | APARTADO                                      | SUBAPARTADO              |      |
|-------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------|------|
| FINES DE LA SALUD | EN SÍ MISMA                                         | Salud, núcleo de la práctica físico-deportiva | 34%                      |      |
|                   |                                                     | Diversión vs. Competición                     | 58%                      |      |
|                   |                                                     | Beneficios de la actividad improvisada        | 8%                       |      |
|                   |                                                     | 39%                                           |                          | 100% |
|                   |                                                     | PREVENTIVO                                    |                          |      |
|                   |                                                     | 9%                                            |                          | 9%   |
|                   |                                                     | REHABILITADOR                                 |                          |      |
|                   |                                                     | 3%                                            |                          | 3%   |
|                   |                                                     | CONTRAPRODUCENTE                              | Sentimiento de ineptitud | 13%  |
|                   |                                                     |                                               | Competitividad insana    | 43%  |
|                   | Función desmotivadora del entrenador                |                                               | 11%                      |      |
|                   | Valoración familiar de la práctica físico-deportiva |                                               | 19%                      |      |
|                   |                                                     | Culto al cuerpo obsesivo                      | 3%                       |      |
|                   |                                                     | Impedimentos diversos                         | 11%                      |      |
|                   |                                                     | <b>TOTAL</b>                                  | <b>100%</b>              |      |
| SUBTOTAL          | 49%                                                 |                                               |                          |      |
| TOTAL             | 100%                                                |                                               |                          |      |

Tabla 4.12. Síntesis de la interpretación de resultados.

| <b>SÍNTESIS DE RESULTADOS</b>                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>La dimensión social de la salud es la que goza de mayor consideración entre los colectivos analizados.</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>FÍSICA</b>                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La condición física se constituye en el motivo condicionante de la PFD más estimado en esta dimensión, especialmente por los profesores de EF.</li> <li>• La estética corporal es altamente considerada por padres y jóvenes como factor determinante de la PFD.</li> <li>• Avenencia entre colectivos, en especial por el de jóvenes, padres y profesores de otras áreas, en la estimación del influjo de los estilos de vida sedentarios en las experiencias de OFD, estando condicionados por una actitud de baja tolerancia al esfuerzo físico, característica de los adolescentes.</li> <li>• No puede constatarse la percepción de que las diferencias físicas entre ambos sexos se constituyan en factores determinantes de los hábitos físico-deportivos.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>PSICOLÓGICA</b>                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Análoga consideración hacia esta esfera por parte de todos los colectivos objeto de análisis.</li> <li>• Acuerdo entre colectivos en la manifestación de aquellas cualidades que forjan la idiosincrasia de la adolescencia y se constituyen en perjuicio para el inicio de la PFD en esta etapa.</li> <li>• Concordancia, por parte de padres y profesores, en la valoración de la necesidad de dotar al adolescente de las habilidades sociales y personales que requiere la toma de decisiones coherente.</li> <li>• La motivación y el interés personal se estiman como elementos determinantes en la elección sensata de alternativas saludables.</li> <li>• Profesores de EF y jóvenes son los que fundamentalmente sostienen que la percepción personal de ineptitud es condicionante principal para la no práctica y su abandono.</li> <li>• Conformidad perceptiva en la estimación de que el ámbito físico-deportivo es potencialmente idóneo para el progreso de múltiples beneficios psicológicos, tales como el afán de superación, la mejora de autoestima, la relajación y el espíritu de esfuerzo, entre otras.</li> <li>• La ayuda psicológica, proporcionada por el responsable físico-deportivo, es más valorada por los adolescentes que la aportación técnica del mismo.</li> <li>• Se constata que no se establece relación entre la participación en experiencias de OFD y los inadecuados resultados académicos.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>SOCIAL</b>                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se observa un reparto equitativo de referencias en los dos apartados establecidos en esta dimensión. Tanto los agentes sociales implicados en la PFD del adolescente, como los condicionantes sociales, se constituyen en factores determinantes de las experiencias de OFD de los jóvenes.</li> <li>• La familia, el Centro Educativo, el grupo de iguales y la figura del responsable físico-deportivo se instituyen en agentes sociales con enorme poder de influencia en la PFD del adolescente, especialmente para los padres y los profesores en general.</li> <li>• Padres y profesores son conscientes de su influjo, pero ninguno se auto-responsabiliza del abandono y la no PFD de los adolescentes. Éstos consideran que la familia se instituye, en mayor medida que el Centro Educativo, en factor condicionante para la renuncia impuesta o la no participación en las experiencias de OFD.</li> <li>• Prácticamente la totalidad de manifestaciones referentes a los condicionantes sociales se sitúan desde una perspectiva negativa.</li> <li>• Todos los condicionantes sociales analizados, exceptuando los estilos de vida nocturnos, se constituyen en factores determinantes de la PFD.</li> <li>• Se destaca la variedad de propuestas manifestadas en esta dimensión para evitar las influencias negativas de agentes y condicionantes, tales como propiciar la PFD desde edades tempranas, fomentar la adquisición de habilidades sociales y personales, solicitar a los organismos competentes la promoción de un deporte para todos, habilitar espacios públicos y potenciar la infraestructura de los centros educativos, entre otras.</li> </ul> |
| <b>DIMENSIONES DE LA SALUD</b>                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

| <b>FINES DE LA SALUD</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>EN SÍ MISMA</b>       | <p><b>La búsqueda de la salud como objetivo en sí misma, así como la localización de fines contraproducentes en las experiencias de ocio físico-deportivo, se constituye en las subcategorías con mayor consideración de esta categoría general.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Destacan las alusiones referentes a las críticas derivadas del fomento de un deporte competitivo en detrimento de otro de tipo lúdico.</li> <li>• Los profesores, en general, tienen interiorizada la idea de que la práctica físico-deportiva y la salud son inherentes la una a la otra.</li> <li>• La promoción de la salud en sí misma no goza de alta consideración entre padres y alumnos.</li> <li>• Avención en la consideración de la necesidad de desvincular la competición de la recreación.</li> <li>• Los jóvenes destacan los beneficios de la actividad improvisada en espacios públicos y demandan más facilidades y menos restricciones.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>PREVENTIVO</b>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El matiz preventivo del valor de la salud en la práctica físico-deportiva no goza de alta consideración entre los colectivos analizados en el estudio que nos ocupa.</li> <li>• Los padres sobresalen en la consideración del valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo desde una perspectiva fundamentalmente preventiva, destacando los beneficios de la práctica para evadir ciertos riesgos ante los que los adolescentes son más vulnerables, caso del consumo de sustancias inadecuadas y los estilos de vida nocturnos, entre otros.</li> <li>• Las escasas alusiones de los profesores en esta subcategoría, se centran en el poder preventivo de las costumbres físico-deportivas para problemas relacionados con el sedentarismo, los estilos de alimentación inadecuada, el sobrepeso y la obesidad.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>REHABILITADOR</b>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los fines rehabilitadores del valor de la salud en el hábito físico-deportivo tienen intrascendente representación entre los colectivos analizados en la investigación que nos ocupa. Son los alumnos y los profesores de Educación Física, los únicos colectivos que hacen referencia a esta subcategoría.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>CONTRAPRODUCENTE</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La competitividad insana instalada en la práctica físico-deportiva se constituye en el factor con mayor poder de influencia para la renuncia y la no práctica, destacando en sus manifestaciones los adolescentes y los profesores de EF.</li> <li>• La capacidad de desmotivación del responsable físico-deportivo para con los adolescentes es estimado como elemento de gran influencia para el desánimo en las experiencias de ocio físico-deportivo.</li> <li>• Los contextos familiares en los que la valoración de la actividad físico-deportiva es supeditada a otros ámbitos, caso del académico, se instituyen en motivo fundamental para la dejación y el abandono de las mismas, ratificando el enorme influjo de la familia en el ámbito que nos ocupa.</li> <li>• La importancia concedida por padres y jóvenes a la estética corporal como factor condicionante de la práctica no se refleja en la percepción de que esta cuestión pueda derivar en efectos contraproducentes.</li> <li>• Otros impedimentos diversos con potencial para generar consecuencias adversas en las experiencias de ocio físico-deportivo del adolescente se proyectan en los obstáculos para el juego improvisado en los espacios públicos, el mal uso de las NNTT y la presión del grupo de iguales.</li> </ul> |

## ANÁLISIS RELACIONAL

### 4.4. Informe global

Realizado el análisis cualitativo del contenido de los grupos de discusión, el cual ha posibilitado llevar a cabo una aproximación general, y a su vez, pormenorizada, al conocimiento de la percepción del valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo de los adolescentes riojanos y de sus principales agentes educativos implicados, así como de las actitudes y los valores puestos de manifiesto en las diferentes categorías, subcategorías, apartados y subapartados que se agrupan en el análisis del citado valor, se procede a descubrir los resultados obtenidos del análisis inferencial bivariado. Este facilita la comprensión de las experiencias de ocio físico-deportivo de los adolescentes, ya que permite, por un lado, averiguar qué factores se encuentran relacionados significativamente con las actitudes, motivaciones, nivel de práctica y vivencias en la mismas de estos jóvenes y, por otro, confirmar la significatividad en las diferencias descubiertas entre dos muestras.

En la investigación que nos ocupa se han descubierto 42 pares de variables con una asociación significativa, destacándose que, en todas ellas, es de carácter muy alto, obteniéndose valores absolutos de la R de Pearson superiores al 0,9.

La figura 4.45 ilustra las asociaciones establecidas entre las variables objeto de la presente investigación, así como los valores R de Pearson descubiertos en dichas relaciones.



Una vez puesto de manifiesto el mapa de relaciones de las variables objeto de estudio, se procede a la interpretación de las mismas.

En este apartado, se reflejarán aquellas relaciones detectadas con carácter global, acerca de las dos categorías generales objeto de análisis: dimensiones y fines de la salud.

En la tabla-síntesis de resultados, con la que se culminó el análisis de contenido, se puso de manifiesto una percepción acerca de la alta consideración que gozaba la dimensión social de la salud, en general, así como diferentes cuestiones del ámbito social que se preveían como condicionantes de las experiencias de ocio físico-deportivo, en particular.

Es, pues, momento de ratificar la correlación significativa entre las dimensiones de la salud y la dimensión social de la salud, lo que verifica que quien más alusiones realiza sobre las primeras, en general, también lo hace sobre las referentes al ámbito social, en particular, justificándose la considerable diferencia porcentual establecida a favor de la dimensión social de la salud ( $R\ 0,991^{**}$ ).

Asimismo, se constata la asociación entre las dimensiones de la salud y la presión de valores sociales ( $R\ 0,970^*$ ), evidenciando que aquellas personas que más registros ponen de manifiesto en las dimensiones de la salud, también lo hacen sobre la coerción que ejercen algunos valores socialmente establecidos sobre dicha práctica.

Llegados a este punto, dadas las asociaciones entre las variables mencionadas, se está en disposición de verificar la alta consideración de la que goza el ámbito social del valor de la salud. La figura 4.46 ilustra las relaciones.

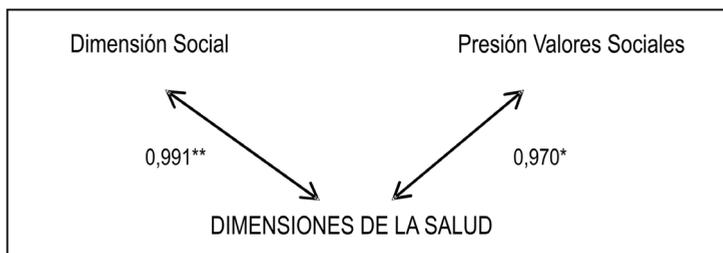


Figura 4.46. Análisis relacional de las dimensiones de la Salud.

Cabe subrayar, en referencia a los fines de la salud, que se descubre una asociación positiva entre éstos y la salud como núcleo de la práctica físico-deportiva ( $0,991^{**}$ ), así como otra negativa entre la primera y los fines preventivos ( $-0,983^{**}$ ). Asuntos que certifican que, a mayor cuantía de testimonios manifestados sobre los fines de la salud, más elevada es la cifra de los referentes a la promoción de la salud desde el ocio físico-deportivo y

menor a los propósitos preventivos. Relaciones que permiten corroborar la alta consideración de la que goza la búsqueda de la salud con un fin en sí misma, así como el reflejo, de una menor valoración hacia la atención de las experiencias de ocio físico-deportivo como espacios protectores. Reflejo de ello es la figura 4.47.

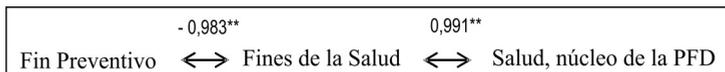


Figura 4.47. *Análisis relacional de los fines de la Salud.*

#### 4.5. Informe por categorías

En este apartado se pondrán de manifiesto las relaciones descubiertas entre las distintas categorías, subcategorías, apartados y subapartados objeto de análisis en la investigación que nos ocupa.

Por un lado, se ha descubierto una asociación significativa entre la dimensión física de la salud, los fines rehabilitadores de la misma ( $0,988^*$ ) y los estilos de vida nocturnos ( $0,960^*$ ); quiere decirse que, a más referencias a la esfera física de la salud, más alusiones sobre el potencial rehabilitador de la misma y sobre el poder condicionante de la juega y la noche en la práctica físico-deportiva.

Por el contrario, la asociación negativa constatada entre la dimensión física de la salud y el grupo de iguales ( $-0,963^*$ ) verifica que quienes más interés manifiestan sobre esta dimensión, menor preocupación perciben sobre los amigos como posible agente social condicionante de la práctica físico-deportiva.

A su vez, las instalaciones deportivas se asocian negativamente con el grupo de iguales ( $-0,978^*$ ) y positivamente con los estilos de vida nocturnos ( $0,996^{**}$ ).

En definitiva, son cuestiones que constatan que el mayor interés apreciado hacia el ámbito físico de la salud se traduce en mayor preocupación por el potencial rehabilitador de la práctica físico-deportiva, por cuestiones relacionadas con los estilos de vida nocturnos, así como por la disponibilidad, accesibilidad y acondicionamiento de las instalaciones deportivas, pero, a su vez, con la percepción de que el grupo de iguales no tiene un elevado poder condicionante sobre dicho hábito.

La figura 4.48 es reflejo de estas asociaciones.

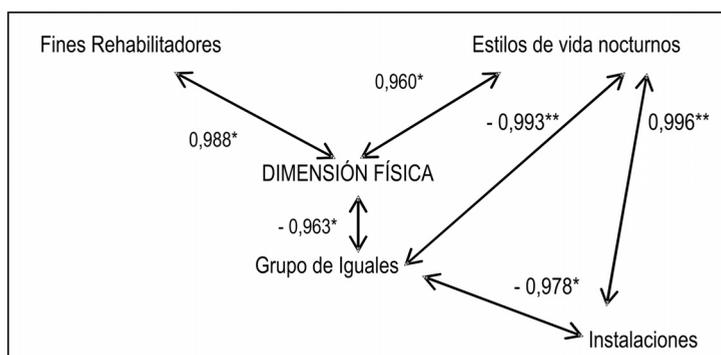


Figura 4.48. Análisis relacional de la dimensión física.

Además, se revela una significatividad negativa (figura 4.49) entre los fines contraproducentes de la salud, las características psicológicas de la adolescencia (-0,957\*) y los agentes sociales implicados en la práctica físico-deportiva (-0,993\*\*), verificando que la preocupación por las cuestiones referentes a los posibles efectos adversos generados en las experiencias físico-deportivas deja relegado al interés sobre las cualidades psicológicas de la adolescencia y al poder condicionante de los agentes sociales implicados como factores condicionantes de las mismas, reflejándose en la cuantía de alocuciones al respecto.

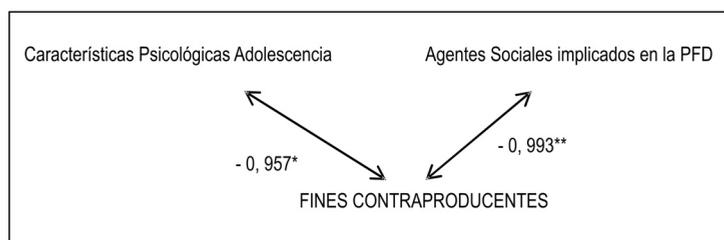


Figura 4.49. Análisis relacional de los fines contraproducentes.

Se ha descubierto una relación significativa negativa entre las diferencias físicas por sexos como factor condicionante de la práctica físico-deportiva y las características psicológicas de la adolescencia (-0,962\*), así como positiva, entre las primeras y los beneficios de las actividades físico-deportivas improvisadas (1\*\*).

De este modo, se está en disposición de constatar que quienes, por un lado, más se manifiestan sobre asuntos relativos a las diferencias físicas entre ambos sexos como factor condicionante de la práctica físico-deportiva y sobre las ventajas de la actividad practicada de modo espontáneo también se constituyen, por otro lado, en el colectivo que menos alusiones efectúa sobre las cualidades psicológicas de la adolescencia.

Las características de la adolescencia, a su vez, correlacionan negativamente con la actividad física improvisada (-0,962\*), verificando que el mayor interés mostrado hacia las actividades espontáneas se traduce en menor preocupación por las cualidades psicológicas que pudiesen condicionar dicha práctica.

La figura 4.50 recoge las asociaciones recientemente mencionadas.

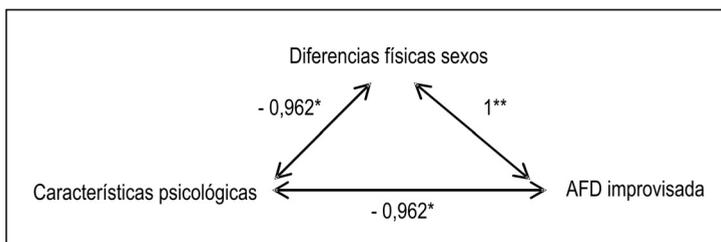


Figura 4.50. Análisis relacional de las diferencias físicas entre sexos.

Además, tras descubrir una significatividad negativa entre la valoración familiar de la PFD con las cuestiones económicas (-0,957\*), se está en disposición de verificar que un alto interés por asuntos concernientes al dinero, como factor condicionante de la práctica, se traduce en una imperceptible preocupación por la valoración que la familia posee sobre el ámbito físico-deportivo.

Finalmente, se destaca la correlación significativamente negativa descubierta entre la presión de valores sociales y el sentimiento de ineptitud (-0,993\*\*). Se constata que quienes más se manifiestan acerca de los efectos contraproducentes derivados de la posesión de un sentimiento personal de incompetencia, generado, en buena medida, por la estimación que los demás tienen de nosotros, son, asimismo, quienes menos se declaran en referencia a cómo la presión de algunos valores sociales dominantes pueden llegar a condicionar desfavorablemente las experiencias de ocio físico-deportivo.

En otro orden de cosas, mención especial merecen las múltiples asociaciones descubiertas entre la condición física y diversas variables.

Se comprueba la asociación significativa entre la condición física y la salud con fin en sí misma (0,983\*). Asimismo, se verifica su asociación con la salud como núcleo de la práctica físico-deportiva (0,979\*). A mayor cifra de registros en relación al propósito de la búsqueda de la salud en sí misma, mayor cuantía de referencias sobre la consideración de que la mejora de la condición física se constituye en importante motivo para la participación en dichas experiencias, constatándose que el incremento de la forma física se instituye en una forma de promoción de la salud.

Igualmente, se confirma significatividad entre la condición física y otras variables referentes al tiempo (0,951\*), a la relación PFD-resultados académicos y al culto al cuerpo (0,951\*), constatándose que quien más se manifiesta en la primera, más lo hace en las otras tres. A su vez, el culto al cuerpo correlaciona



Igualmente, se descubre una correlación significativa entre la percepción personal de ineptitud y los condicionantes sociales determinantes en la práctica físico-deportiva (0,955\*).

La asociación significativa descubierta entre las características de la adolescencia y los agentes sociales influyentes en el ocio físico-deportivo (0,981\*), así como entre las primeras y la diversión vs. competición reglada (0,962\*), pone de manifiesto que quien más se interesa por las características del adolescente, más lo hace por el influjo de los agentes sociales y por la defensa de una práctica físico-deportiva ajena a los fines de la competición estructurada.

La figura 4.52 ilustra las asociaciones de las características psicológicas de la adolescencia.

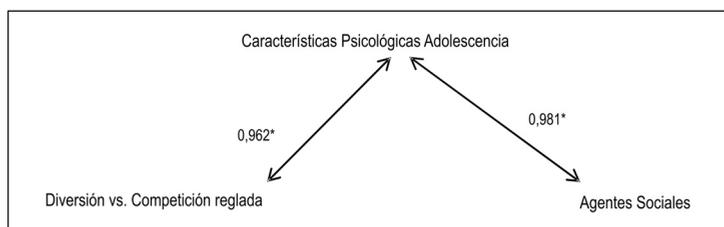


Figura 4.52. *Análisis relacional características de la adolescencia.*

Por otro lado, se ha descubierto una muy alta significatividad entre la toma de decisiones y la motivación personal con la estética corporal (1\*\*) verificándose que quienes mayor preocupación demuestran por la primera, también lo hacen por la segunda.

Además, se certifica que a mayor interés manifestado sobre el poder motivador del responsable físico-deportivo, mayor preocupación hacia los posibles impedimentos que derivan en efectos adversos en el desarrollo de la práctica físico-deportiva (0,974\*), caso de los obstáculos encontrados para el juego improvisado en los espacios públicos, el mal uso de las nuevas tecnologías y la presión del grupo de iguales, así como menor inquietud hacia lo concerniente a la presión generada por algunos valores establecidos socialmente (-0,959\*) (figura 4.53).

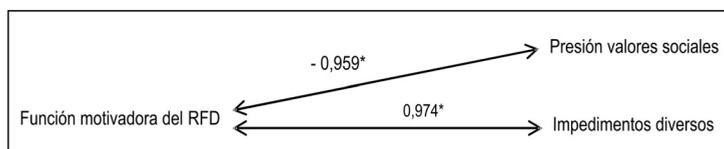


Figura 4.53. *Análisis relacional de la motivación del RFD.*

Se finaliza este apartado con el apunte de que ha sido causa de sorpresa no haberse descubierto más asociaciones significativas –a excepción de la recientemente mencionada, que alude a los impedimentos diversos–, entre los medios de comunicación y las nuevas tecnologías y el resto de las variables que ocupan el análisis de la presente investigación. Diferentes registros concernientes a otros apartados, caso de los estilos de vida sedentarios y las actitudes psicológicas mediadoras en la práctica físico-deportiva del adolescente, entre otras, incidían sobre el poder condicionante de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil.

#### **4.6. Informe por colectivos y sexo**

En este apartado se pondrá de manifiesto el análisis relacional dependiendo de los colectivos objeto de análisis, así como del sexo.

Cabe destacarse que, en relación a la variable sexo, únicamente se ha descubierto significatividad en el apartado alusivo a las características psicológicas de la adolescencia, en el que los chicos se manifiestan significativamente más que las chicas (-0,320\*).

A continuación, se reflejan las asociaciones obtenidas entre cada par de colectivos.

En referencia a las asociaciones entre el grupo de alumnos y el de padres, se han descubierto nueve relaciones significativas; de las cuales, seis son moderadas y tres son altas.

Por otro lado, en alusión a las relaciones entre el grupo de alumnos y el de profesores de Educación Física, se han revelado nueve relaciones significativas; de las cuales, cinco son moderadas y cuatro son altas.

En reseña a las relaciones entre el grupo de alumnos y el de profesores de otras áreas, se han revelado siete relaciones significativas; de las cuales, cinco son moderadas y dos son altas.

La figura 4.54 ilustra las relaciones descubiertas entre los alumnos y el resto de colectivos.

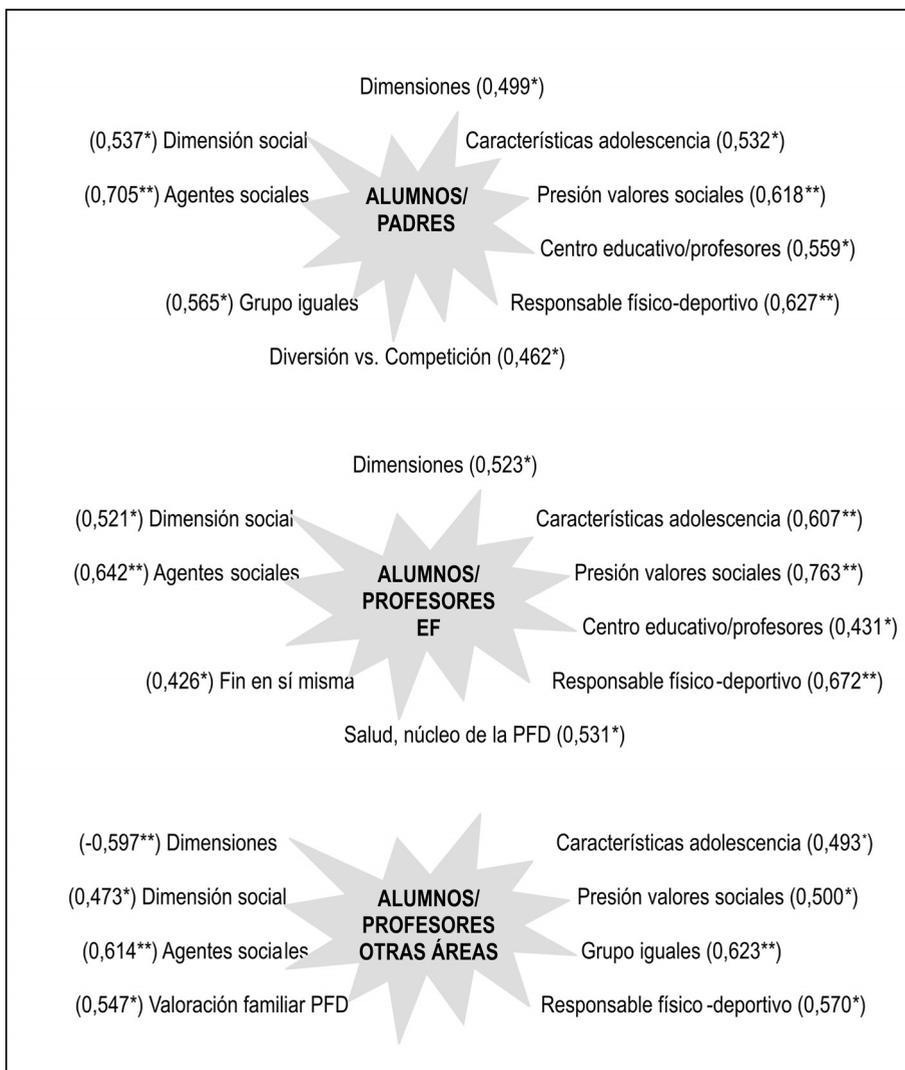


Figura 4.54. Análisis relacional alumnos-resto de colectivos.

Se ratifica que los padres y los profesores, en general, se manifiestan en mayor medida que los jóvenes sobre la dimensión social de la salud, las características psicológicas de la adolescencia, los agentes sociales, así como la presión que ejercen algunos valores sociales dominantes.

Los padres manifiestan mayor interés que los jóvenes hacia la defensa de una práctica exenta de los fines inherentes a la competición reglada (diversión vs. competición).

Los profesores de Educación Física se declaran en mayor medida que los jóvenes sobre la defensa de que la salud debe constituirse en valor cardinal de la práctica físico-deportiva.

Los profesores de otras áreas se expresan en mayor medida que los jóvenes sobre el poder condicionante de la valoración que la familia tiene de la práctica físico-deportiva.

Los jóvenes declaran mayor interés que los profesores de otras áreas sobre las dimensiones de la salud.

En reseña a las relaciones entre el grupo de padres y el de profesores de Educación Física, únicamente se ha descubierto una asociación significativa de carácter moderado, la cual certifica que los profesores de Educación Física se manifiestan en mayor cuantía que los padres acerca de que la salud debe constituirse en valor capital de las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes (0,517\*).

La figura 4.55 pone de manifiesto que, entre el colectivo de padres y el de profesores de otras áreas, se han determinado cuatro relaciones significativas; tres de carácter moderado y una de carácter alto.

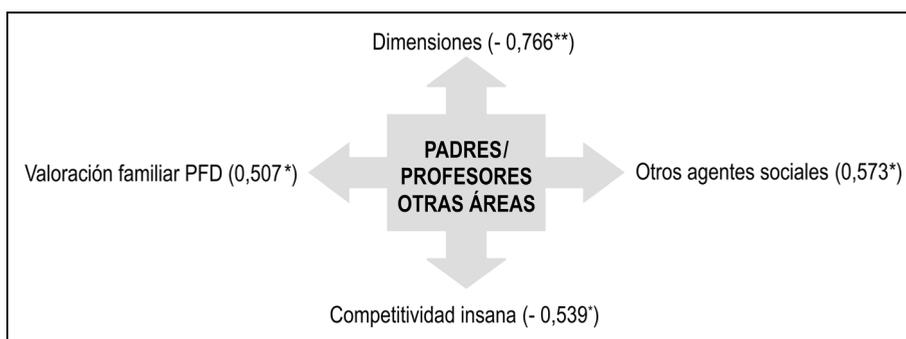


Figura 4.55. *Análisis relacional padres-profesores otras áreas.*

Se constata que los profesores de otras áreas se declaran en mayor medida que los padres sobre la valoración familiar de la PFD como factor condicionante de dichas experiencias, así como en lo referente a otros agentes sociales que se constituyen en determinantes de las mismas.

Al contrario, los padres ponen de manifiesto mayor cuantía de registros que los profesores de otras áreas, en cuestiones referentes a las dimensiones de la salud, así como a las alusivas a la competitividad insana.

Entre los dos colectivos de profesores analizados se descubren cuatro asociaciones significativas; de las cuales, una es de carácter muy alto, una de carác-

ter alto y dos de carácter moderado. La figura 4.56 pone de manifiesto estas relaciones.

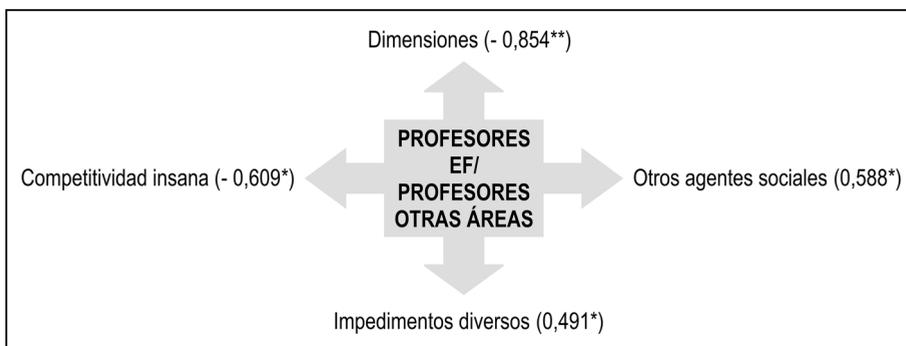


Figura 4.56. *Análisis relacional profesores EF-profesores otras áreas.*

Se constata que los profesores de Educación Física se declaran en mayor medida que los docentes de otras áreas en lo alusivo a las dimensiones de la salud y en lo referente a la competitividad insana como factor determinante de las experiencias de ocio físico-deportivo de los adolescentes.

Por el contrario, los profesores de otras áreas declaran mayor cuantía de discursos, en relación a los profesores de Educación Física, en lo concerniente a los otros agentes sociales y los impedimentos diversos que tienen poder para condicionar el hábito físico-deportivo de los jóvenes.

#### 4.7. A modo de síntesis

Al igual que se realizó en el apartado pertinente al análisis cualitativo, se expone a continuación una síntesis de los resultados obtenidos del análisis relacional.

- Se constata que los padres y los profesores en general manifiestan mayor interés que los alumnos sobre la dimensión social de la salud, las características psicológicas de la adolescencia, los agentes sociales y por la presión que ejercen algunos valores sociales.
- Los padres se preocupan más que los jóvenes por la defensa de una práctica exenta de los fines inherentes a la competición reglada.
- Los profesores de Educación Física se interesan más que los jóvenes por la consideración de la salud como valor cardinal de la práctica físico-deportiva.
- Los profesores de otras áreas se preocupan más que los jóvenes sobre el poder condicionante de la valoración familiar de la práctica físico-deportiva.

- Los jóvenes declaran mayor interés que los profesores de otras áreas sobre las dimensiones de la salud.
- Los padres y los profesores de EF revelan mayor interés que los profesores de otras áreas sobre las dimensiones de la salud y la competitividad insana.
- Los docentes de otras áreas se preocupan más que los de Educación Física por los agentes sociales y los impedimentos diversos que tienen poder para condicionar el hábito físico-deportivo de los jóvenes.
- Quienes manifiestan más interés hacia el ámbito físico de la salud, el potencial rehabilitador de la práctica físico-deportiva, los estilos de vida nocturnos, las instalaciones deportivas, la oferta físico-deportiva, las cuestiones económicas, los fines contraproducentes, las diferencias físicas entre ambos sexos, el sentimiento personal de ineptitud y los beneficios de la actividad física improvisada, expresan menor preocupación por el grupo de iguales, las particularidades psicológicas de la adolescencia, la valoración que su familia posee sobre la práctica físico-deportiva, la presión de algunos valores sociales dominantes y la autoridad de los agentes sociales implicados, como posibles factores condicionantes de las mismas.
- Aquellos más preocupados por la condición física, la salud con un fin en sí misma, la percepción personal de ineptitud, los condicionantes sociales, el factor tiempo, el culto al cuerpo, así como la relación entre la práctica físico-deportiva y los resultados académicos, valoran en menor medida los estilos de vida sedentarios.
- A mayor interés por las peculiaridades psicológicas del adolescente, mayor preocupación por la intervención de los distintos agentes sociales y educativos que participan en el ámbito físico-deportivo del mismo.
- Una mayor preocupación por las características psicológicas de la adolescencia se traslada a un mayor interés por la defensa de una práctica físico-deportiva ajena a los fines inherentes a la competición.
- El elevado interés hacia la toma de decisiones y la motivación personal se traduce en mayor preocupación por la estética corporal.
- La preocupación por la motivación del responsable físico-deportivo se refleja en mayor interés sobre los impedimentos para la práctica físico-deportiva y en menor inquietud hacia la posible presión ejercida por algunos valores sociales dominantes.
- Los chicos se manifiestan significativamente más que las chicas acerca de las características psicológicas de la adolescencia.

## CAPÍTULO 5

# DISCUSIÓN

Una vez puesto de manifiesto el capítulo de resultados, así como la interpretación de los mismos, se procede, en el que nos ocupa, a contrastar los datos obtenidos en la presente investigación con los de otros autores que han analizado el tema objeto de estudio, con el fin de, posteriormente, elevar conclusiones y propuestas de intervención educativa encaminadas a optimizar las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil.

Se comenzará con un apartado cuya intención pasa por justificar los motivos que se constituyeron en impulso de esta investigación, es decir, aquellas cuestiones concernientes a las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil como espacios favorecedores del fomento de valores y actitudes deseables, en general, y en lo referente a la dimensión saludable en la época adolescente, en particular; así como ofrecer una visión global de los posibles condicionantes que median en dicho cometido.

Esta cuestión permitirá descender a la discusión de las diferentes dimensiones y fines analizados sobre el valor de la salud desde la percepción de los jóvenes y los principales agentes educativos implicados, lo cual trascenderá a la constatación de algunas declaraciones manifestadas en distintas investigaciones, así como a la discrepancia con otras, siempre con el propósito final de elevar conclusiones dirigidas a perfeccionar el ámbito que nos ocupa.

### **5.1. Experiencias de ocio físico-deportivo, fomento de valores y adolescencia**

Uno de los principales motivos impulsores de esta investigación ha sido la necesidad de reafirmar la constatación de que las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil tienen el potencial de desarrollar actitudes y valores fundamentales para el desarrollo humano, así como de la importancia de comprender el ámbito axiológico de dichos estilos de vida, para favorecer el diseño de proyectos de intervención educativa que cubran las necesidades de los adolescentes en la esfera que nos ocupa (Jackson, 1992 y Torregosa y Lee, 2000).

Una cuestión que refuerza este motivo es la constatación de algunos autores, caso de Chatzisarantis, Hagger, Biddle y Smith (2005), de la existencia de una relación temporalmente estable entre las actitudes y las intenciones para comportarse de determinada manera, justificándose de este modo la importancia de dedicar tiempo y esfuerzo a la educación actitudinal en el ámbito que nos concierne como vehículo para el desarrollo de talentos positivos hacia la práctica físico-deportiva, pudiendo los adolescentes, de esta manera, proteger y conservar un estilo de vida dinámico cuando tengan la autonomía de elegirlo, cuestión que será condicionante efectivo para la participación activa en la vida adulta (Gutiérrez Sanmartín y Pilsa, 2006).

Cabe destacar que todos los colectivos analizados en la presente investigación consideran que las experiencias de ocio físico-deportivo son un espacio potencialmente idóneo para favorecer ciertas actitudes positivas y necesarias para el desarrollo integral de la persona, tales como la autoexigencia, el reto personal, la relajación emocional, la satisfacción, la amistad, la diversión y el espíritu de esfuerzo, entre otras.

No obstante, se detectan mutuas quejas entre los grupos examinados que ponen de manifiesto la percepción de ciertas cualidades negativas en los diferentes agentes educativos y sociales implicados en la práctica físico-deportiva del joven, así como en los mismos adolescentes, que se constituyen en impedimento para una práctica saludable. Es el caso de la apatía, la carencia de esfuerzo y la ausencia de compromiso, apreciada en los adolescentes; la valoración de la prioridad concedida por parte de la familia a otros ámbitos distintos al físico-deportivo; la percepción del poder desmotivador de algunos responsables físico-deportivos; y la estimación de que algunos organismos competentes focalizan su labor hacia un deporte con fines eminentemente competitivos, entre otras cuestiones.

Estos asuntos ratifican que, a pesar del tiempo transcurrido, la percepción de los colectivos analizados en la investigación que nos ocupa concuerda con la de numerosos autores que investigaron el tema años atrás, caso de Giebink y McKencie (1985), Bredemieer y Shields (1987), García Ferrando (1990), Lee y Cook (1990), Menéndez (1991), Cruz, Boixadós, Torregosa y Mimbbrero (1991), Tinning (1992) y Borrás (2004), en la consideración de que la práctica físico-deportiva se constituye en un contexto neutro que puede desarrollar tanto valores positivos como contravalores, dependiendo del enfoque educativo que se lleve a cabo, siendo más beneficiosos si los agentes educativos implicados en la misma ofrecen los modelos adecuados.

Todas estas razones llevan a ratificar que las experiencias de ocio físico-deportivo se constituyen en un terreno, tanto más halagüeño para el fomento de actitudes favorables para el desarrollo humano, cuanto mayor sea el conocimiento y la comprensión del tema en cuestión, y mejor sea la planificación e intención de las acciones educativas que se deban realizar en la práctica.

Por otro lado, en el análisis del estado de la cuestión se detectó una preocupante constatación que, de forma reiterada, emergía en diferentes investigaciones del ámbito nacional e internacional.

Numerosos autores, caso de Mowatt, DePauw y Hulac (1988), Moreno y Hellín (2002), Velázquez y Hernández (2003) y Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), han verificado que, con el aumento de la edad de los escolares, disminuyen las actitudes positivas hacia la práctica físico-deportiva, así como las exigencias éticas del deporte en la misma.

En la presente investigación se ha pretendido verificar si en los colectivos objeto de análisis se ratifica dicha percepción.

Así pues, no se puede constatar que éstos declaren que el incremento de la edad se constituya en condicionante del cambio actitudinal negativo en niños y adolescentes. Si bien puede verificarse la percepción de que ciertas cualidades propias de la época de la adolescencia, tales como la inestabilidad emocional, la búsqueda de identidad, los bruscos cambios globales sufridos y la ubicación en estilos de vida sedentarios, entre otros, así como determinados aspectos inherentes a buena parte de la práctica físico-deportiva con la llegada de la preadolescencia, caso de la competitividad mal enfocada –que genera sentimientos de incompetencia e incrementa los comportamientos inmorales, entre otras consecuencias–, poseen el potencial para generar efectos contraproducentes que determinan la predisposición en dichas experiencias, tornándose desfavorable con el paso de los años.

Estos resultados llevan a la necesidad de considerar una cuestión fundamental: la importancia de interiorizar el hábito físico-deportivo desde la primera infancia por constituirse en una época favorable para la adquisición de creencias y actitudes optimistas hacia dicho hábito (Carrión, 2005; Moreno y cols., 2006b). Además, en esta etapa se desarrolla en los individuos el convencimiento de que sus aptitudes pueden optimizarse a través del esfuerzo y el aprendizaje en dicha práctica (Moreno y cols., 2006b); de este modo, habrá más posibilidades de continuidad durante la adolescencia, etapa en la que por su particular idiosincrasia se tropezará con mayores obstáculos para la adherencia en dichas experiencias.

Diferentes autores ratifican la efectividad de los programas de intervención en la adquisición y mantenimiento de actitudes favorables hacia la práctica físico-deportiva (Santaella y Delgado, 2003 y Delgado y Pérez, 2003). Asunto que argumenta la evidencia de que el desarrollo de actitudes positivas hacia la actividad físico-deportiva venga siendo uno de los principales objetivos de los programas educativos, tanto en educación Primaria como en Secundaria (Siedentop, 2000), así como la importancia de elevar las deducciones emanadas de la presente investigación en proposiciones de mediación pedagógica que optimen la dimensión que nos incumbe.

En otro orden de cosas, se ha podido verificar que son muchos los agentes y condicionantes que mediatizan las experiencias de ocio físico-deportivo del adolescente, tales como los profesores, la familia, el grupo de iguales, el responsable físico-deportivo, las nuevas tecnologías y los medios de comunicación, entre otros.

Por un lado, diferentes autores, caso de Moreno y Cervelló (2004) y Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006), destacan la posibilidad que tienen los profesores de Educación Física para orientar a sus alumnos hacia experiencias positivas en las clases. Igualmente, en nuestra investigación queda constatada la percepción de todos los colectivos acerca del poder condicionante del centro educativo y de los docentes de EF en la práctica físico-deportiva de sus alumnos.

Los padres reprochan que con el paso a la Educación Secundaria el interés y la preocupación hacia la actividad físico-deportiva de los centros educativos y los profesores en general -exceptuándose los de Educación Física- desciende, lo que propicia el abandono prematuro de la misma.

Los profesores de EF, conscientes de su poder motivador, ofrecen propuestas para mejorar este ámbito. Entre estas iniciativas se encuentran el valorar en sus alumnos la práctica físico-deportiva realizada fuera del centro escolar y dotar a los institutos de profesores especialistas que cubran la jornada de la tarde, con el fin de facilitar a los jóvenes la participación en dichas experiencias.

Los alumnos, a su vez, consideran que los únicos profesores preocupados por este ámbito son los de Educación Física y solicitan que estas clases no estén exentas del componente lúdico imprescindible para la vivencia satisfactoria del hábito físico-deportivo. Cuestión en consonancia con las aportaciones de Moreno y Cervelló (2004), quienes constataron la posibilidad que tienen los profesores de Educación Física para orientar a los alumnos hacia nuevas actividades atractivas que les acerquen a experiencias positivas y les alejen de situaciones frustrantes que impulsan al abandono de dicho estilo de vida.

Otro agente fundamental en el ámbito que nos ocupa es la familia. Así lo han valorado los colectivos objeto de análisis en esta investigación, quienes perciben una cuestión verificada por Moreno y Cervelló (2004), los cuales concluyen que, en aquellas familias donde la práctica físico-deportiva forma parte de su estilo de vida, se aumenta la probabilidad de adherencia y motivación hacia la misma en sus hijos.

Los profesores de otras áreas sostienen que, en función de la importancia que los padres otorguen a la práctica físico-deportiva de sus hijos, así será vivida y sentida por ellos. Esta cuestión se constituiría en motivo para que los adolescentes continúen o abandonen dicho hábito.

Por otro lado, los padres reflejan que son conscientes de que ellos se constituyen en modelos fundamentales para el inicio, el mantenimiento y el abandono de la práctica físico-deportiva de sus hijos. En sintonía con las aportaciones de Viz-

carra y cols. (2006), desean para sus hijos una práctica en la que los valores personales y sociales, tales como el esfuerzo, el trabajo y la satisfacción personal, entre otros, estén representados. Igualmente, reprochan ciertos comportamientos en el ámbito de la competición que no son tan adecuados o que crean un clima de tensión, caso de la desmotivación a aquellos participantes catalogados como mediocres, a los que se les impide jugar debido a la obsesión derivada del deseo de ganar por encima de todo.

A su vez, los jóvenes valoran que la familia y, en especial, sus padres se han constituido en referente fundamental para el inicio y la continuidad del hábito en el tema que nos ocupa.

En referencia a los responsables físico-deportivos, como otro de los agentes implicados en la práctica del adolescente, son los jóvenes y los profesores de otras áreas quienes especialmente se manifiestan sobre cuestiones referentes a la importancia de la motivación que el responsable físico-deportivo otorga a los jóvenes en su práctica físico-deportiva. Para los alumnos es fundamental que el responsable físico-deportivo sea capaz de empatizar con ellos y motivarles positivamente; perciben que la principal función del educador físico-deportivo no sólo ha de ser el conocimiento de su especialidad en cuestión, sino profundizar en la comprensión del mundo de los adolescentes y su psicología, debiendo ser capaz de ponerse en su lugar, de conocer sus inseguridades, miedos y complejos y, sobre todo, de ayudarle a superarlos.

Esta valoración sintoniza con la de autores como Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006), quienes manifiestan que los adolescentes valoran más a quienes les ayudan cuando se presentan dificultades, y que a los jóvenes les gustaría que los responsables del área de Educación Física se preocupasen más por lo que ellos sienten.

Son cuestiones que permiten poner de manifiesto que a los adolescentes les agrada que los adultos muestren preocupación por sus sentimientos o, lo que es lo mismo, necesitan que se tenga en cuenta su ámbito axiológico.

Otro de los agentes sociales influyente en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil es el grupo de iguales.

Los padres y los profesores en general, en conformidad con otros autores, caso de Griffin (1985), Castillo y Balaguer (2001), Moreno y Hellín (2002) y Velázquez y Hernández (2003), estiman que niños y adolescentes valoran, de la participación físico-deportiva, aspectos relacionados con la amistad y las relaciones sociales, otorgando al grupo de iguales un alto poder de influencia en el hábito físico-deportivo de los adolescentes.

Se detecta una desarmonía perceptiva entre los colectivos citados y los propios jóvenes objeto de estudio, quienes, al contrario, perciben que el grupo de iguales no goza de un elevado poder condicionante sobre dicha práctica.

Se finaliza este apartado haciendo alusión a las nuevas tecnologías y los medios de comunicación como posibles factores condicionantes de la práctica físico-deportiva.

Por una parte, Santos, Gomes y Mota (2005) llegaron a constatar que aquellos jóvenes que ven más la televisión y utilizan más horas el ordenador son, en mayor medida, físicamente inactivos. Es ésta una valoración percibida por los profesores de Educación Física en la investigación que nos ocupa, quienes expresan que las NNTT restan tiempo para la práctica y recriminan que con la llegada de la sociedad de la información y la comunicación el juego en la calle se ha trasladado al juego en casa, facilitado por ciertos dispositivos, tales como las consolas, los video-juegos y la play-station, entre otros. Según su percepción, esta cuestión favorece el abandono de la práctica físico-deportiva.

En la presente investigación, se partía de la intuición de que las nuevas tecnologías podían llegar a constituirse en elementos sustitutivos de la práctica físico-deportiva. A la luz de los resultados obtenidos en el análisis cualitativo, se estima que los profesores perciben que la inmensa mayoría de sus alumnos se decanta por alternativas de ocio que anulan la actividad física, tales como ver televisión, jugar a las consolas y los video-juegos, entre otras. Esta valoración es apoyada por los padres y los propios jóvenes, quienes expresan percibir propensión en una buena parte de los jóvenes a la elección de actividades que exigen menor esfuerzo físico, tales como las citadas por los profesores. Los profesores de otras áreas añaden que las NNTT aportan a los jóvenes muchos conocimientos deportivos, pero que no les ayudan a aumentar su nivel de práctica.

Ante lo cual, dada una realidad en la que las nuevas tecnologías son inherentes a la sociedad a la que se pertenece, se considera imprescindible educar en el buen uso de las mismas, dado que, en sintonía con autores como Capllonch (2004) y Armenteros (2007), éstas no pueden ni deben sustituir la actividad motriz, aunque sí tienen la posibilidad de representar una buena estrategia para fomentar ciertas actitudes y procesos de reflexión, así como proveer de aprendizaje, dada su capacidad para armonizar el esparcimiento con la información.

Asimismo, en referencia a la influencia de los medios de comunicación sobre la práctica físico-deportiva, los profesores en general perciben el poder condicionante de estos medios, reprochando que los adolescentes practiquen casi en exclusividad aquella actividad físico-deportiva que venden los medios de comunicación social.

Se considera éste un motivo de preocupación dado que, como constatan Sánchez, Megías y Rodríguez (2004), la publicidad posee una enorme capacidad para anticipar tendencias, así como para imponer modas, actitudes y valores sociales que son aceptados y consolidados en quienes la consumen.

Además, en relación con la práctica físico-deportiva, se concuerda con Riera (2003) en que se tiende a utilizar cada vez más el deporte en los spot publicita-

rios, certificando el autor que es el fútbol el deporte predominante en los mismos; cuestión susceptible de mediatizar la elección de niños y jóvenes debido al enorme poder de influencia ejercido por los medios de comunicación en su toma de decisiones.

A continuación, se descenderá a la discusión pormenorizada de cada una de las dimensiones y los fines examinados del valor de la salud, así como de los apartados y subapartados que lo configuran.

## **5.2. Dimensiones de la Salud**

En este apartado se procede a cotejar los resultados obtenidos en la presente investigación relacionados con las tres dimensiones que configuran en valor de la salud –física, psicológica y social– con los de otros autores estudiosos del tema que nos ocupa.

### **5.2.1. Dimensión Física**

Se recuerda que a la esfera física de la salud le corresponde un 5% del total de las manifestaciones efectuadas por los diferentes colectivos en referencia a la categoría dimensiones de la salud, siendo los jóvenes los que mayor número de alusiones han registrado al respecto.

Dentro de esta dimensión ha sido la búsqueda de la condición física el motivo de práctica más aludido, certificándose que la mayor cuantía de menciones en este cometido pone de manifiesto un mayor interés hacia la salud con un fin en sí misma, al factor tiempo, al culto al cuerpo y a la relación entre la práctica físico-deportiva y los resultados académicos, convirtiéndose esta percepción, a su vez, en una menor valoración expresada hacia los estilos de vida sedentarios.

Los profesores de Educación Física perciben la importancia de la condición física como factor determinante de la práctica, una valoración que no es apoyada ni por los padres, ni por los propios jóvenes, para los cuales esta cuestión resulta ser insignificante.

Ante lo cual, los resultados obtenidos en la presente investigación sobre la percepción que los alumnos tienen en relación a esta materia discrepan con los de otros autores, caso de Rodríguez (2000), Hellín (2002) y Pavón (2003), quienes constatan que una de las motivaciones que impulsan a los jóvenes a la práctica físico-deportiva es la mejora y el mantenimiento de su forma física.

En este sentido, se considera de interés la valoración llevada a cabo por los profesores de Educación Física acerca de la conveniencia de ofrecer al niño desde edades tempranas múltiples alternativas físico-deportivas que huyan de una especialización precoz, con el fin de evitar la pérdida de variadas y valiosas experiencias que prometen la formación necesaria para obtener, tanto una ade-

cuada base motriz, cuanto la posibilidad de conocer y experimentar diversas especialidades que fomentarán su creatividad motriz. Cuestión ésta esencial dado que, conviniendo con Cenizo y Fernández (2006), esto contribuirá a que niños y adolescentes adquieran conocimientos y experiencias prósperas, que les permitirán responder apropiadamente a los persistentes y precipitados cambios que experimenta nuestra sociedad en todas las facetas de la vida.

Por otro lado, también en la dimensión física de la salud, se pone de manifiesto una importante cuantía de discursos referentes a los estilos de vida sedentarios y su poder condicionante para la práctica físico-deportiva de los adolescentes.

Varo (2002) constató que la prevalencia global de estilos de vida sedentarios es muy alta en la Unión Europea. Este dato ratifica la percepción detectada en la presente investigación, dado que se revela conformidad entre todos los colectivos analizados, incluidos los propios jóvenes, acerca de la consideración de estos como grupo que, en general, se instala en modos vitales físicamente inactivos.

Se descubren opiniones que sitúan la causa de esta circunstancia en ciertas actitudes apreciables, caso de una baja tolerancia al esfuerzo que estimula la adopción de rutinas corporales menos exigentes, como son el hábito de jugar con las nuevas tecnologías y el visionado de la televisión.

En lo concerniente a la estética corporal, como atribución determinante de la práctica físico-deportiva, no pueden ser constatadas las afirmaciones a las que llegaron diferentes autores, caso de Hellín (2002), Gálvez (2004), Pavón y cols. (2003), Klomsten y cols. (2005) y Moreno y cols. (2006a), quienes descubren una preocupación por la estética corporal en las chicas que les impulsa a la orientación de la práctica físico-deportiva hacia experiencias típicamente femeninas.

En la presente investigación no se han revelado diferencias significativas entre ambos sexos en lo referente a esta cuestión; no obstante, son los jóvenes y los padres quienes perciben que la belleza corporal se constituye en motivo condicionante de la práctica.

Se estima ésta una cuestión fundamental pues, en consonancia con López Villar (2004), se pone de manifiesto la existencia de un modelo corporal relacionado con la actividad física y el deporte que no es el representativo de la diversidad social actual, ante lo que se hace necesario ser más conscientes en el ámbito físico-deportivo de los mensajes que se están ofreciendo a los jóvenes y adolescentes.

Por último, sin dejar la esfera física de la salud, se abordan algunos asuntos referentes a la consideración de que las diferencias físicas entre ambos sexos pudieran constituirse en factor mediático de las experiencias físico-deportivas del adolescente.

En esta investigación se descubre que los jóvenes perciben la dificultad para realizar actividades mixtas a causa de los contrastes a nivel físico evidenciados entre ambos sexos, así como la certidumbre de que existen prácticas físico-deportivas específicas para chicos o chicas que condicionan dichas experien-

cias. Dicha valoración concuerda con la de Lorenzo y Ayllón (2002) quienes constatan que en la práctica físico-deportiva habitual de las chicas se demuestra que, en raras ocasiones, perpetran alguna actividad conjuntamente con los chicos, siendo resultado de sus aptitudes, entre otras cuestiones.

No obstante, no puede verificarse la percepción de que el sexo se constituya en elemento condicionante del tipo de práctica, tal como lo ponen de manifiesto Lorenzo y Ayllón (2002), quienes certifican, según los resultados de su estudio, la existencia de roles sexistas que se constituyen en obstáculo para la práctica de actividades físicas en el sexo femenino, ratificando que es el más discriminado.

### **5.2.2. Dimensión Psicológica**

A esta esfera de la salud le corresponde un 15% del total de alusiones de las dimensiones de la salud, habiéndose obtenido un reparto equitativo entre todos los colectivos.

Se constata que, de entre todos los apartados que reúne esta dimensión, han sido las cuestiones referentes a las actitudes psicológicas mediadoras en la práctica físico-deportiva las que mayor interés han suscitado en todos los colectivos analizados, descubriéndose la percepción tanto de ciertas predisposiciones que mediatizan dicha práctica cuanto del potencial de la misma para generar actitudes positivas para el desarrollo del individuo.

Por un lado, se observa la existencia de ciertas actitudes negativas en los adolescentes, mayoritariamente declaradas por los profesores en general, que se constituyen en obstáculo para una práctica saludable, tales como la apatía y la carencia de esfuerzo y compromiso, las cuales les inclinarían a optar por otras alternativas que no les resultasen tan exigentes como ésta. Los jóvenes, a su vez, acatan la responsabilidad que les corresponde y dan la razón a parte de los argumentos de los profesores; además, avanzan hacia la búsqueda de respuestas acerca de los motivos causantes de su falta de inquietudes y plantean la necesidad de continuar indagando en otros factores y agentes responsables de esta situación.

Por otro lado, los resultados obtenidos en la presente investigación sintonizan con los derivados de otros autores, caso de Raga (2002), Esnaola (2005) y Ruiz de Azúa, Rodríguez y Goñi (2005), quienes verifican que la práctica físico-deportiva regular aumenta la satisfacción personal, así como las sensaciones de autoestima y autoconfianza.

En esta línea, también se descubren numerosos testimonios sobre ciertas características propias de la etapa de la adolescencia que condicionan la práctica físico-deportiva de los jóvenes.

Se revela que profesores y padres atribuyen a la etapa de la adolescencia una serie de peculiaridades que la convierten, por un lado, en crucial para el mantenimiento o abandono de la práctica físico-deportiva y, por otro, en un momento

de sería dificultad para la adhesión a la misma si ésta no se ha iniciado con anterioridad.

Son datos que reflejan acuerdo con los obtenidos por múltiples investigadores, entre los que se recogen a Nuviala y Álvarez (2004), Arribas (2005) y Rodríguez, Mayorga, Merino, Garrido y Fernández (2006), quienes ponen de manifiesto que un importante porcentaje del abandono de las experiencias físico-deportivas se produce en la época de la adolescencia, concretamente con el paso a la Educación Secundaria, incluso en aquellos que, con anterioridad, realizaban este tipo de práctica.

No obstante, a la luz de los resultados, se está en disposición de constatar que el interés de los jóvenes hacia las características psicológicas propias de su edad, como factor condicionante de la práctica físico-deportiva, es insignificante; lo cual, a su vez, se estima comprensible dado que son los artífices de esta etapa y no disponen de la visión evocadora de los adultos que admite un análisis desde la experiencia y la distancia, traduciéndose en mayor suma de reflexiones y opiniones al respecto.

Sin embargo, los propios jóvenes declaran ser conscientes del hecho de estar ubicados en un período en el que la toma de decisiones y la motivación personal son aspectos fundamentales para su práctica físico-deportiva, encontrándose con diferentes obstáculos que entrañan dificultad, caso de la escasez de tiempo.

Los padres se declaran conscientes de esta realidad, poniendo de manifiesto su empatía con el adolescente al revelar que la presión del entorno dificulta, en muchas ocasiones, las elecciones coherentes y ajustadas a su realidad.

Los profesores, en general, al contrario, refrendan otro punto de vista que tiende a responsabilizar al propio joven respecto a su toma de decisiones, sin contemplar otros factores ajenos al mismo que pudieran constituirse en determinantes de la misma.

Se estima fundamental que esta diferencia perceptiva sea tenida en consideración en las acciones referentes a la esfera físico-deportiva del adolescente.

Otro de los apartados de la dimensión psicológica de la salud hace alusión al poder motivador del responsable físico-deportivo, cuestión discutida en el primer apartado de este capítulo.

Los jóvenes perciben la importancia del poder motivador del responsable físico-deportivo para la adherencia y continuidad en la práctica, concordando con Gutiérrez Sanmartín y Pilsa (2006) en la apreciación de que los adolescentes requieren ayuda del responsable físico-deportivo, cuando se les presentan dificultades, y desean que éstos se preocupen más por sus sentimientos, complejos e inseguridades.

En lo referente a las cuestiones relacionadas con la reciprocidad entre la práctica físico-deportiva y los resultados académicos, autores como Brasil (2003), Edo

(2004) y Nelson y Gordon-Larsen (2006) constatan que, cuando la práctica físico-deportiva condiciona el rendimiento académico, lo hace de forma positiva.

En la investigación que nos ocupa se ha podido comprobar que, para los colectivos objeto de análisis, esta cuestión adquiere una categoría mínima, dado que sólo los profesores de Educación Física se han manifestado al respecto, declarando que no existe relación entre la práctica físico-deportiva y la obtención de peores resultados escolares.

En sintonía con Ponce de León (1998), se considera que las experiencias de ocio físico-deportivo deben constituirse en un instrumento educativo capaz de afianzar los conocimientos, las destrezas y los valores aprendidos en las aulas, dado que, de este modo, se vería optimizado el desarrollo íntegro del individuo.

Por último, en referencia a la faceta psicológica de la salud, se atiende a la percepción personal de competencia, entendida como la apreciación que el joven tiene de sus propias aptitudes para la práctica físico-deportiva y en qué medida esto se constituye en motivo fundamental para la participación, la no práctica, la continuidad o el abandono de la misma.

Diferentes autores, caso de Gálvez (2004) y Phongsavat, McLean y Bauman (2007), confirman que la autopercepción positiva de competencia favorece el nivel de práctica del individuo. A su vez, Esnaola (2004) verifica que los sujetos que practican alguna actividad físico-deportiva se perciben mejor que quienes no lo hacen, quedando certificado, asimismo, por Pavón y cols. (2003), que la autopercepción física puede ser tanto el producto como el origen de una mayor implicación físico-deportiva.

En la investigación que nos ocupa, se percibe el efecto contrario al demostrado por Gálvez (2004) y Phongsavat y cols. (2007), dado que son los propios jóvenes y los profesores de Educación Física quienes aprecian que la autopercepción de incompetencia acrecienta la desmotivación hacia la práctica por provocar, entre otras cuestiones, sentimientos de retraimiento, minimizándose de este modo la satisfacción y el nivel de la misma. Este factor de desmotivación fue ya constatado por Aznar y Webster (2006).

Por todo ello, se acuerda con Zulaika (2002) en la necesidad de incluir, en un currículum específico de Educación Física, cuestiones relacionadas con el autoconcepto, después de verificar el autor la importancia de este área para el desarrollo integral del alumno.

### **5.2.3. Dimensión Social**

Por un lado, queda certificada la alta consideración de la que goza la dimensión social de la salud, la cual, se recuerda, alcanzó un 80% de las alocuciones pertinentes a las dimensiones de la salud, habiéndose obtenido entre ambos factores una asociación significativa.

Del mismo modo, el análisis de contenido ha permitido constatar que el ámbito social de la salud agrupa asuntos relativos a los agentes educativos y sociales determinantes de la práctica físico-deportiva, por un lado, así como a aquellos condicionantes sociales que mediatizan favorable o desfavorablemente dicha práctica, por otro.

Se distinguen, a continuación, ambos apartados.

#### 5.2.3.1. *Agentes Sociales*

En relación a la influencia de los agentes sociales implicados, se puso de manifiesto en el primer apartado de este capítulo la discusión referente a la familia, los profesores, el responsable físico-deportivo y el grupo de iguales.

Lejos del propósito de reiterar lo ya expresado, se estima oportuno incidir en ciertas cuestiones referentes a los agentes sociales por estimarse que quedaron algunos asuntos sin declarar.

En primer lugar, se pone de manifiesto la percepción de los padres acerca de que el adolescente busca otros referentes distintos a la familia y que éstos se constituyen en factor influyente para la práctica. Cuestión verificada por Aarnio (2003), quien concluye que la atribución de los padres disminuye durante la adolescencia, adquiriendo mayor importancia la de los amigos.

Asimismo, padres y profesores en general consideran que los amigos se constituyen en uno de los principales factores condicionantes para la participación en experiencias físico-deportivas. Cuestión que concuerda con lo revelado por Palou, Ponseti, Borrás y Vidal (2005), quienes constatan que los amigos se establecen en la principal fuente de inicio de práctica en niños y adolescentes.

Sin embargo, para los jóvenes analizados en la presente investigación, el grupo de iguales no se valora como elemento determinante de su hábito físico-deportivo, cuestión que no ha sido causa de sorpresa, pues se estima que para el adolescente el grupo de iguales se constituye en una realidad inherente a ellos mismos, ante lo cual, resulta más complicado para este colectivo separar su identidad de la de sus iguales, previéndose que éste es el motivo de la escasez de discursos alusivos a esta cuestión.

No por ello se abandona la consciencia de que, como certifican Moreno, Gómez, y Pérez (2007), la relación con los demás se constituye en una de las necesidades básicas para el desarrollo y el mantenimiento del bienestar personal del individuo, ante lo cual, esta cuestión deberá establecerse como prioridad, pues, como verifican los autores, en la medida en que seamos capaces de satisfacerla, incidiremos en la promoción y desarrollo de una mayor motivación de los alumnos hacia la actividad física tanto extraescolar como postobligatoria.

Por otro lado, en la investigación que nos ocupa, se detecta una preocupación expresada por los profesores, y especialmente por los padres, acerca de la influen-

cia negativa que pudieran ejercer los líderes grupales sobre el hábito físico-deportivo del joven. Si bien, se manifiesta la opinión de que, si el adolescente tiene una adecuada base de habilidades sociales y personales, dichas influencias se ven minimizadas. Asunto que pone de manifiesto la necesidad ya mencionada de arraigar la rutina físico-deportiva desde la infancia, dado que, en conformidad con las constataciones de Escartí y García (1994), se estima que los sujetos que practican tienden a elegir amigos que también son deportistas. Se considera que, en consecuencia, estarán dotados de más habilidades para la adquisición de estilos de vida saludables.

En otro orden de cosas, se considera fundamental hacer alusión a una de las apreciaciones que ha manifestado el Colectivo de profesores de otras áreas. Declaran que las experiencias de ocio físico-deportivo soportan la capacidad de conseguir una integración real entre personas pertenecientes a diferentes culturas, además de servir de trampolín a aquellos adolescentes que pudiesen sufrir determinados problemas de relación y adaptación social.

Dicha cuestión ya fue constatada por Raga (2002), Pellegrin (2004) y Reitman, O'Callaghan y Mitchell (2005), quienes manifestaron que la práctica físico-deportiva optimiza las relaciones sociales, aumenta las destrezas necesarias para la vida en sociedad y resulta especialmente aconsejable en adolescentes que presentan problemas de adaptación social o forman parte de grupos de riesgo.

Los profesores de Educación Física ponen de manifiesto la consideración de que el deporte es una forma de integración; no obstante, se centran más en los obstáculos derivados de las diferencias culturales y religiosas que en el potencial integrador de este ámbito. Cuestión por la que se acuerda con Stodolska y Liven-good (2006) en que los investigadores de ocio deberán prestar más atención a los efectos de la religión sobre el comportamiento en este espacio y luchar por incluir en las acciones educativas aquellas creencias religiosas que forman parte de la herencia cultural del practicante, con el fin de optimizar dichas prácticas.

A pesar de que ya se expresó la influencia de la familia, los profesores y el responsable físico-deportivo como otros agentes sociales determinantes de la práctica físico-deportiva del adolescente, se precisa incidir en una cuestión considerada de sumo interés.

En la investigación que nos atañe, se descubre que padres y profesores son conscientes de su influjo, pero ninguno se auto-responsabiliza del abandono y la no práctica físico-deportiva de los adolescentes.

Cabe destacar que los profesores, conscientes de su poder de influencia, ponen de manifiesto diferentes propuestas para la mejora de este ámbito y recriminan ciertas actitudes de una proporción estimable de padres que utilizan la práctica físico-deportiva más en beneficio propio que en el de sus hijos, haciéndoles responsables del abandono prematuro que se produce en la misma.

Los padres, a su vez, declaran estar dispuestos en todo momento para satisfacer los deseos de sus hijos en lo que al terreno físico-deportivo se refiere. Sin

embargo, no son conscientes de merecer los reproches que les hacen tanto los profesores como los propios jóvenes; estos últimos, consideran que la familia se instituye, en mayor medida que el centro educativo, en factor condicionante para la renuncia impuesta o la no participación en las experiencias de OFD, dado que consideran que concede más importancia a otros ámbitos, caso del académico, que al físico-deportivo.

A la luz de estos datos, se considera imprescindible la necesidad de profundizar en la discordancia perceptiva manifestada entre los padres, por un lado, y el resto de colectivos, por otro, en el tema que nos ocupa, dado que se intuye que los primeros no son realmente conscientes del enorme poder de influencia que ejercen sobre sus hijos para el inicio y mantenimiento o, en su defecto, la no práctica y el abandono del hábito físico-deportivo de los mismos.

#### 5.2.3.2. *Condicionantes sociales*

Se comienza aludiendo a la oferta físico-deportiva, dado que se forja en el condicionante social más declarado por los colectivos objeto de estudio.

Puede constatarse que un mayor interés hacia cuestiones referentes al factor económico se traslada a una preocupación insignificante hacia la valoración que la familia tiene de la práctica físico-deportiva.

Por otro lado, todos los colectivos expresan que, aunque la oferta sea amplia y variada, se requieren mayores esfuerzos para que sea accesible al adolescente dado que, en consonancia con Rodríguez (2000), la información de las actividades ofertadas a nivel municipal son desconocidas por una importante cuantía de jóvenes.

Los profesores de EF manifiestan una queja sobre la insuficiencia de aquellas ofertas que puedan resultar atractivas, lúdicas y estimulantes para el adolescente, por lo que se coincide con Aarnio (2003) en que los centros educativos deben mejorar la calidad de la oferta con el propósito de hacerla más atractiva.

A su vez, merece ser reflexionada la crítica llevada a cabo, especialmente por padres y alumnos, sobre la excesiva centralización de la oferta en deportes multitudinarios, caso del fútbol, condicionando, de esta manera, las expectativas del joven, así como sus alternativas de elección. Cuestión en concordancia con las conclusiones de Riera (2003), quien constató que es el fútbol el deporte predominante en los spot publicitarios, los cuales, se considera, condicionan la propia oferta.

Así pues, si la oferta centraliza este deporte y es, a su vez, el que mayoritariamente ocupa la publicidad en los medios, se augura que ambos serán motivos que limiten la capacidad y posibilidad de elección de los jóvenes.

En lo concerniente a la presión de algunos valores sociales dominantes que lleguen a condicionar la práctica de los jóvenes, los padres y los profesores en general, no así los alumnos, declaran que la competitividad mal encauzada puede constituirse en un hándicap para la práctica saludable. Una verificación ya descubierta por

Gutiérrez y Pilsa (2006), quienes concluyen que la presión de la competición, en muchas ocasiones, genera efectos adversos en los principios deportivos educativos, por lo que deben eliminarse los mecanismos perjudiciales inherentes a la misma.

Asimismo, la opinión de las familias analizadas en la investigación que nos ocupa concuerda con las examinadas por Vizcarra y cols. (2006) en la consideración de que deben favorecerse actitudes que ensalcen el esfuerzo y el trabajo y minimicen la obsesión por el triunfo.

En los jóvenes este contravalor no es sentido como factor que ejerce presión social, ante lo cual, esta percepción se podría situar en consonancia con una de las constataciones de Edo (2004) acerca del incremento de la tendencia a considerar la competición como un factor secundario.

No obstante, se reflejará, en las cuestiones referentes a los fines contraproducentes, que los jóvenes perciben ciertos elementos inherentes a la competitividad insana como factores que acrecientan la aparición de efectos adversos en la práctica físico-deportiva, a pesar de que ésta haya podido tener una trayectoria satisfactoria. Ante lo cual, se descubre que esta cuestión también es contemplada por los alumnos.

Se censura, en general, que la práctica físico-deportiva conlleve un gasto económico que, por otro lado, no siempre es capaz de cubrir la solvencia de un adolescente. Es un dato que coincide con una de las conclusiones del estudio del Centro de Investigaciones Sociológicas (2000), el cual indica que, siendo el deporte la actividad que más gusta a los jóvenes practicar en su tiempo libre, no pueden llegar a realizarlo por problemas económicos.

En la presente investigación se ponen de manifiesto opiniones sobre la carencia y el difícil acceso a las instalaciones deportivas, constituyéndose en factor desmotivante para la práctica. Se trata de un dato ya declarado por Gálvez (2004) y Aznar y Webster (2006).

Del mismo modo, se recoge una queja generalizada acerca de la insuficiencia y la difícil accesibilidad a las mismas, lo que supone un obstáculo para la práctica, dado que se concuerda con Phongsavann, McLean y Bauman (2007) en que disponer de instalaciones es un factor determinante para ser suficientemente activo.

Además, según la percepción de los jóvenes, se descubren obstáculos derivados de las prohibiciones para el juego en espacios públicos.

Cabe destacar que, por otro lado, se asiste a una serie de propuestas para mejorar la situación, especialmente mencionadas por los padres y los profesores de otras áreas, solicitándose más servicios para promover el deporte no competitivo y un mejor aprovechamiento de la infraestructura de los centros educativos.

También los colectivos analizados en esta investigación se declaran en referencia al factor tiempo como posible elemento condicionante de la práctica físico-deportiva.

En este estudio se constata que los jóvenes analizados no consideran que la falta de tiempo sea motivo de no práctica. Dato que discrepa con los extraídos por diferentes autores, caso de Rodríguez (2000), Gálvez (2004), Rodríguez y cols. (2006) y Vílchez (2007).

Se detecta una disconformidad perceptiva entre los jóvenes, por un lado, y los padres y profesores, por otro. Los dos últimos establecen que el tiempo limita la práctica, dado que requiere ser utilizado para las obligaciones académicas. No obstante, los profesores estiman que el tiempo es un bien que, adecuadamente organizado, permite cubrir las necesidades tanto académicas como físico-deportivas; a su vez, recriminan a los padres que consideren que el tiempo deba quedar a disposición de las primeras en detrimento de las segundas.

Por otra parte, los jóvenes y los profesores en general perciben que la práctica físico-deportiva es más fácil de desarrollar en el entorno rural que en el urbano, lo que repercute en la cantidad de la misma. Es un dato que coincide con el extraído por Li, Dibley, Sibbritt, Zhou y Yan (2007).

Por último, se descubren escasas referencias sobre los estilos de vida nocturnos y su poder de influencia en las experiencias físico-deportivas de los jóvenes. Se constata que sólo los jóvenes y los profesores de Educación Física se expresan sobre este contenido, considerando que la juerga y las salidas nocturnas se establecen en condicionante negativo para la práctica.

Ha sido causa de extrañeza comprobar que los padres analizados en la presente investigación no realicen alusiones al respecto, dado que se augura que ésta es una preocupación generalizada entre los padres de hijos adolescentes.

### **5.3. Fines de la Salud**

En este apartado se procede a confrontar los datos emanados de la presente investigación relacionados con los cuatro fines que configuran el valor de la salud -en sí misma, preventivo, rehabilitador y contraproducente- con los de otros autores que han considerado el tema que nos atañe.

#### **5.3.1. *Fin en sí misma***

Se recuerda que un 39% de los registros alusivos a los fines de la salud hace referencia a la búsqueda de ésta con un fin en sí misma. Asimismo, se insiste en la constatación de la alta consideración de la que goza este fin del valor de la salud por los colectivos objeto de análisis, sintonizando con Perea y cols. (2000), quienes verifican que la práctica regular y controlada de ejercicio físico soporta múltiples beneficios.

Además, se descubre una relación triangular significativa entre la salud con un fin en sí misma, la salud como núcleo de la práctica físico-deportiva y la con-

dición física, constatándose que quienes más se manifiestan sobre uno de estos factores más interés reflejan hacia los otros dos.

En esta investigación se pone de manifiesto la consideración de que existe una proporción importante de la población que participa en actividades físico-deportivas por motivos vinculados a la salud, corroborándose lo que ya constataron otros autores (Hellín, 2002; Pavón, 2003; Pavón, Moreno, Gutiérrez y Sicilia, 2003 y Rikard y Banville, 2006).

Por otro lado, se han descubierto diferencias perceptivas entre los profesores en general, por un lado, y los padres y alumnos, por otro, estimándose que los docentes tienen interiorizado que la salud es inherente a la actividad físico-deportiva y viceversa, que no pueden ser pensadas y analizadas la una sin la otra.

Por otro lado, se estima lógico que los adolescentes no tengan entre sus prioridades la búsqueda de la salud con un fin en sí misma, dado que, como se apuntó, el estado de salud de un adolescente tiende a ser el idóneo, ante lo cual, entre sus prioridades, no suele colocarse el progreso de la salud.

Cabe destacarse que un 58% de los testimonios referentes a esta subcategoría se orientan a la defensa de un hábito físico-deportivo exento de los fines inherentes al deporte federado, declarándose la necesidad de diferenciar el deporte lúdico del deporte competición y manifestándose el deseo de búsqueda de una práctica cuyo fin último sea la satisfacción personal y la diversión.

Este dato discrepa con el descubierto por Cruz y cols. (1991), quienes constatan que los individuos objeto de su investigación no consideran el valor diversión como fin importante de la práctica físico-deportiva. Sin embargo, concuerdan con los obtenidos por diferentes autores, caso de Rico (2003), Velázquez y Hernández (2003), Edo (2004), Gálvez (2004) y Garita (2006), quienes verifican que niños, jóvenes y adolescentes destacan el valor diversión como condicionante de su práctica físico-deportiva.

Asimismo, los profesores en general sintonizan con las líneas de actuación del proyecto Ludos (2005), destacando la necesidad de fomentar el deporte escolar desde un enfoque lúdico-recreativo dados los beneficios que conlleva.

Los alumnos concuerdan con esta postura bajo la percepción de que la actividad físico-deportiva improvisada puede ser tanto o más beneficiosa que la de índole reglada.

### **5.3.2 *Fin Preventivo***

Se recuerda que un 9% de los registros concernientes a los fines de la salud aluden a esta subcategoría.

Los padres sostienen los fines protectores de la práctica físico-deportiva y, en concreto, los encaminados a disuadir el consumo de sustancias perniciosas para la salud del adolescente, tales como el alcohol, el tabaco y otras drogas. Dato que

ratifica los constatados por diversos autores, caso de Prieto y Nistal (2003) y Nelson y Gordon-Larsen (2006).

A su vez, los profesores de otras áreas defienden los beneficios preventivos del hábito físico-deportivo para minimizar el sedentarismo y la obesidad infanto-juvenil asociada, conviniendo con autores como Cason y Logan (2006), Edo (2004) y Deforche, De Bourdeaudhuij y Tanghe (2006).

Por último, se enfatiza que los jóvenes apenas se manifiestan sobre el propósito preventivo de las experiencias de ocio físico-deportivo, cuestión que conduce a la sospecha de una baja percepción de riesgo característica de la etapa de la adolescencia que lleva a no percibir como reales y cercanos ciertos peligros para la salud derivados de determinados comportamientos, por lo que resulta más difícil interiorizar el valor de la prevención entre los adolescentes. Cuestión que argumentaría la escasez de alocuciones descubiertas en este colectivo al respecto.

Todas las cuestiones expresadas llevan a ratificar que la búsqueda de promoción de la salud en la práctica físico-deportiva debe tener entidad propia dados los beneficios a nivel de prevención de riesgos indeseados que reporta a la persona, lo que justifica la conformidad con la constatación a la que llegan Christodoulos y cols. (2006) sobre la importancia de promover hábitos saludables y actividad físico-deportiva durante la infancia para prevenir algunas de las causas que generan malestar en la población, para reducir costes de atención sanitaria y, en especial, para optimizar la calidad de vida.

### **5.3.3. *Fin Rehabilitador***

De las 128 unidades textuales recogidas en la categoría referente a los fines de la salud, sólo cuatro conciernen a los fines rehabilitadores de la misma.

De este modo, se descubre una percepción insignificante hacia los fines rehabilitadores de la salud.

No se han descubierto otras investigaciones que aborden esta variable del valor de la salud en la práctica físico-deportiva, ante lo cual, no existe la posibilidad de cotejar los resultados obtenidos con los de otros autores.

### **5.3.4. *Fin Contraproducente***

Se recuerda que un apreciable 49% de los registros que hace alusión a los fines de la salud se refieren a diferentes circunstancias en las que el propósito de búsqueda de la misma retrocede en efectos inesperados y adversos para el individuo.

Tanto por las consecuencias derivadas cuanto por la elevada cantidad de registros al respecto, se está en disposición de afirmar la necesidad de conceder a este fin una consideración de alta jerarquía.

La competitividad insana es el contravalor destacado, especialmente por los jóvenes y los profesores de EF, como factor que genera consecuencias inesperadas e indeseadas en el transcurso de la práctica del adolescente, dado que provoca desmotivación y obsesión por el triunfo a cualquier precio. También los padres valoran este posicionamiento, aún reflejando menor cuantía de discursos sobre este contenido.

En segundo lugar, se alude a la valoración familiar de la práctica físico-deportiva como factor susceptible de derivar en efectos adversos para el adolescente dado que, en la investigación que nos ocupa, los profesores de otras áreas aprecian que la buena marcha de la práctica físico-deportiva del adolescente puede verse truncada si sus padres conceden preeminencia a otros ámbitos distintos al físico-deportivo, tales como el académico, así como en el caso de que se utilice dicho hábito como pábulo de premios y castigos o se inicie o abandone la misma por el beneficio para los padres, sin tener en cuenta las necesidades de los hijos.

Además, se revela que si en el desarrollo de la práctica el adolescente tropieza con la percepción de una valoración negativa sobre su competencia, generada por los otros significativos –padres, profesores, iguales, amigos, entrenadores y público, entre otros–, éste se torna en motivo de desmotivación y renuncia hacia dicho hábito. Este dato fue constatado por Aznar y Webster (2006) y Phongsavan y cols. (2007).

Los jóvenes mencionan el poder que ejerce la desmotivación provocada por el responsable físico-deportivo para entorpecer su práctica y aumentar sus deseos de abandonar la misma. Este dato fue constatado por Arribas (2005), al comprobar que uno de los factores de desmotivación que impulsaban a los adolescentes a la renuncia de la práctica físico-deportiva, concretamente de índole federada, eran los problemas surgidos con el entrenador.

Padres y profesores de Educación Física también se declaran al respecto expresando que ciertas actitudes deplorables y agresivas de algunos responsables físico-deportivos incitan a la renuncia de dicho estilo de vida, aunque las experiencias previas hayan sido positivas.

Son datos que corroboran los extraídos por Moreno y Cervelló (2004b), quienes constatan que las experiencias negativas pueden inducir a sentimientos de fracaso e impotencia y condicionar de tal manera que llegan a determinar la adquisición o no de hábitos físico-deportivos.

Además, se descubren otros impedimentos que tienen el potencial de convertir una práctica saludable para el joven que la realiza en otra desfavorable, caso de las dificultades encontradas para llevar a cabo una actividad improvisada en los espacios públicos, el mal uso de las nuevas tecnologías y la presión del grupo de iguales, a lo que se añaden las dificultades surgidas para circular por la ciudad con un medio de comunicación saludable, como lo es la bicicleta.

Por último, los profesores de Educación Física revelan otro efecto adverso derivado de la inquietud de ciertos adolescentes que se obsesionan en los gimnasios por conseguir una figura acorde con unos cánones de belleza inasequibles para la generalidad. Dato que sintoniza con las conclusiones extraídas por Camacho, Fernández y Rodríguez (2006), quienes constatan que las actividades que persiguen principalmente la perfección de la apariencia física, caso del fitness, el aeróbic o la musculación, son las que más se relacionan con una deteriorada imagen corporal.

Cuestión, por otro lado, no percibida de la misma manera por los jóvenes y los padres, quienes, en su momento, declaraban que la estética corporal se forjaba como factor condicionante de la práctica físico-deportiva y, sin embargo, no lo estiman como posible efecto hostil de dicha práctica.

Para culminar este capítulo referente a la discusión de los resultados y como reflejo de todo lo apuntado, se quiere subrayar el acuerdo con Pérez Samaniego y Devís Devís (2004), quienes enfatizan que la promoción de la práctica físico-deportiva relacionada con la salud debería acentuar el desarrollo de actitudes hacia el proceso, mediante el compromiso con dimensiones como la satisfacción, la continuidad, la adecuación, la autonomía y la seguridad, en detrimento de aquellas que benefician la actitud hacia el resultado, caso de la apariencia, la victoria, el rendimiento y la obsesión.

## CAPÍTULO 6

# CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Clausurada la discusión de los resultados obtenidos en la presente investigación, se está en disposición de presentar las principales conclusiones emanadas del análisis del valor de la salud en el ocio físico-deportivo juvenil, a partir de la percepción que tienen los jóvenes, los padres y los profesores.

Con el propósito de atender con minuciosidad a los objetivos que han sustentado el proceso de la investigación, desde sus orígenes hasta su culminación, se pondrá de manifiesto las conclusiones derivadas de la misma respetándose los mismos.

De este modo, se permitirá constatar si la labor efectuada recoge los propósitos que fueron planteados como fundamento de este trabajo.

Es por ello que las conclusiones se agruparán en bloques que se corresponden con los objetivos que configuran la investigación, atendiéndose a las actitudes manifestadas sobre el valor objeto de análisis, a la transversalidad del mismo en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil, a la frecuencia y ausencia de las diferentes categorías y subcategorías del valor indagado y a las relaciones establecidas entre las dimensiones y los fines de la salud, así como entre los distintos colectivos.

Por último, antes de dar paso a la expresión de dichas conclusiones, se considera oportuno mencionar que este trabajo ha aportado notables hallazgos que se estiman de gran interés para nuestras expectativas y proyectos que, unidos a las reflexiones emanadas de todo el proceso de investigación, posibilitarán llevar a cabo propuestas de intervención educativa que optimicen el terreno que nos ocupa, así como abrir nuevos ámbitos investigadores que avancen en la ciencia, cubriéndose, de este modo, la consecución del último de los objetivos planteados.

### 6.1. Conclusiones

Basándonos en los resultados derivados de la presente investigación, se eleva una serie de conclusiones que viabilizan el conocimiento de la dimensión saludable de las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil, contribuyendo a la comprensión global del ámbito axiológico de dicha práctica y posibilitando la

proposición de líneas de intervención educativa dotadas de rigurosidad científica, dirigidas a la optimización del terreno que nos concierne.

### ***¿Qué actitudes se han puesto de manifiesto?***

El estudio de los valores, como entes abstractos que son, requiere ser llevado a cabo a través del análisis de las actitudes, dado que son las que, en definitiva, poseen la cualidad de ser observables, evaluables y educables.

Se descubre, en los colectivos objeto de estudio, la manifestación de múltiples actitudes relacionadas con el valor de la salud en el ocio físico-deportivo juvenil, habiéndose registrado una elevada cuantía de testimonios que se han constituido en la principal materia prima para el análisis.

A la luz de los resultados obtenidos puede constatarse que:

1. Se ponen de manifiesto cuantiosas actitudes que otorgan relevancia al valor de la salud en la práctica físico-deportiva en todas sus dimensiones y para cualquiera de sus fines.
2. En la dimensión física del valor de la salud se reflejan actitudes interesadas por la estética corporal que descubren comportamientos en los jóvenes que, en ocasiones, pueden tildarse de obsesivos, cuando este factor se convierte en el único impulso para la participación en experiencias de ocio físico-deportivo.
3. No se detecta una predisposición hacia la mejora de la condición física entre los jóvenes, a pesar de que los profesores de Educación Física manifiesten la evidencia de actitudes que persiguen dicho valor, incluso en los propios adolescentes.
4. Se descubre acuerdo entre los colectivos en la consideración de que una nutrida proporción de jóvenes se estaciona en la inactividad, responsabilizando de esta situación a ciertos talentos inherentes a los adolescentes de hoy que se caracterizan por demostrar apatía, ausencia de expectativas y una baja tolerancia al esfuerzo.
5. Se revela una actitud positiva en los jóvenes hacia las cuestiones de sexo y género en las experiencias de ocio físico-deportivo, expresándose la demanda de una práctica en la que tengan cabida las actividades mixtas, rechazando ciertos estereotipos que las clasifican en función al sexo, que limitan, de esta forma, las posibilidades de elección.
6. Los padres y los profesores se muestran conocedores de la definida idiosincrasia de la adolescencia, percibiendo que sus cualidades ejercen influjo en la práctica físico-deportiva. Los jóvenes no manifiestan que estas características vayan a constituirse en un elemento determinante en dicha práctica.

7. Todos los colectivos consideran que las experiencias de ocio físico-deportivo reportan múltiples beneficios psicológicos al practicante, dado que permiten el fomento de actitudes imprescindibles para el desarrollo humano. Los jóvenes acentúan la autosuperación, el logro personal y el desahogo mental; los padres insisten en el espíritu de esfuerzo, el bienestar mental, el reto personal, la satisfacción, la relajación y la autosuperación; los profesores de Educación Física subrayan la recreación y el bienestar mental; y los profesores de otras áreas enfatizan la exigencia, la autoexigencia, la responsabilidad, el compromiso, el afán de superación, la mejora de la autoestima, el bienestar y la relajación mental.
8. Se estima que la toma de decisiones y la motivación personal se constituyen en cualidades fundamentales para optar por aquellas alternativas más ajustadas y coherentes a la realidad del adolescente. No obstante, los profesores en general no revelan una actitud empática para con los adolescentes en este asunto, dado que les responsabilizan únicamente a ellos de la tarea de tomar adecuada o inadecuadamente sus propias decisiones.
9. Los profesores y los jóvenes manifiestan que la autopercepción de ineptitud para la práctica físico-deportiva se forja en uno de los factores que determina la renuncia a la misma, viéndose incrementada con la valoración negativa que los demás hacen de nosotros, con la presión emanada de la práctica competitiva y con la percepción de que los esfuerzos invertidos en la misma son vanos si lo que se pretende es triunfar y convertir dicho hábito en una forma de vida próspera.
10. Alumnos y profesores de otras áreas consideran que el poder motivador del responsable físico-deportivo se constituye en determinante para la práctica, valorándose más las actitudes empáticas del mismo que su capacidad técnica.
11. Profesores de Educación Física, padres y jóvenes exteriorizan una actitud preocupada hacia los posibles efectos contraproducentes que puedan derivarse de ciertas actitudes negativas manifestadas por algunos responsables físico-deportivos, dado que podrían repercutir en efectos adversos desencadenantes del abandono de una práctica que habría sido, hasta ese momento, satisfactoria.
12. Los profesores de Educación Física sostienen que la práctica físico-deportiva puede llegar a constituirse en un factor que optimiza los resultados académicos.
13. Se pone de manifiesto una actitud generalizada que ubica a la dimensión social de la salud en un lugar privilegiado.

14. La familia, los profesores, el responsable físico-deportivo y el grupo de iguales se constituyen en los agentes educativos y sociales más considerados.
15. Padres y profesores son conscientes del enorme influjo que ejercen sobre la adhesión o el abandono de la práctica físico-deportiva de los adolescentes; sin embargo, se detecta desarmonía perceptiva entre ambos; para los padres la responsabilidad es de los profesores; para éstos, son los padres quienes no valoran la práctica físico-deportiva de sus hijos como se merece, provocando efectos contraproducentes para los mismos, tales como el abandono prematuro de dicho hábito. Los jóvenes perciben que la familia ejerce más influencia que los profesores, los entrenadores y los amigos.
16. A los profesores de otras áreas se les acusa de cierta despreocupación hacia la esfera físico-deportiva por estar exclusivamente interesados en su área específica de conocimiento.
17. Al grupo de iguales se le reprocha ejercer presión sobre el adolescente, así como contar con líderes, en muchas ocasiones negativos, que inducen no sólo al abandono de este hábito, sino, además, a la adopción de estilos de vida insalubres. Los jóvenes no estiman que el grupo de iguales ejerza una influencia negativa.
18. Los profesores de otras áreas consideran que las experiencias de ocio físico-deportivo soportan la capacidad de conseguir una integración real entre personas pertenecientes a diferentes culturas, además de servir de apoyo a aquellos adolescentes que pudiesen sufrir determinados problemas de relación y adaptación social.
19. La oferta deportiva, la competitividad insana como contravalor social dominante, las cuestiones económicas, las instalaciones deportivas, así como la influencia de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación se constituyen en condicionantes sociales percibidos desde una perspectiva negativa.
20. El factor tiempo es estimado como determinante negativo por los padres y algunos profesores y considerado como no condicionante por los jóvenes.
21. Los jóvenes y los profesores estiman que el hábitat rural facilita la práctica físico-deportiva.
22. Los profesores de Educación Física y los jóvenes valoran que los estilos de vida nocturnos se constituyen en condicionante para las experiencias de ocio físico-deportivo. Los padres no ponen de manifiesto esta percepción.
23. Se revela una discrepancia perceptiva entre los colectivos acerca de los fines de la salud. Los profesores reflejan una actitud preeminente hacia

la búsqueda de la salud como objetivo en sí misma. Los padres consideran que la práctica físico-deportiva se constituye en un espacio preventivo de estilos de vida insalubres. Los jóvenes descubren sus actitudes críticas ante la localización de efectos contrarios a los esperados en el ámbito físico-deportivo.

24. Se recrimina el fomento de un deporte competitivo en detrimento de otro de tipo lúdico. Existe acuerdo en la necesidad de desvincular la competición de la recreación.
25. Los jóvenes destacan los beneficios de la actividad improvisada en espacios públicos y demandan más facilidades y menos restricciones.
26. La competitividad insana, el poder de desmotivación del responsable físico-deportivo, los contextos familiares en los que la valoración de la actividad físico-deportiva esté supeditada a otros ámbitos, caso del académico, el obsesivo culto al cuerpo, los obstáculos para el juego improvisado en los espacios públicos, la presión del grupo de iguales y el mal uso de las NNTT y los MMCC se perciben como elementos que poseen el potencial para derivar en efectos contraproducentes, contrarios a los inicialmente pretendidos en la práctica físico-deportiva.

### ***¿Es la salud un valor transversal?***

27. Se constata la transversalidad del valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil, al comprobarse que:
  - En la dimensión física de la salud se ponen de manifiesto actitudes que descubren valores como la estética, la condición física y la competencia motriz.
  - En la dimensión psicológica de la salud se declaran actitudes que revelan valores como el esfuerzo, la superación personal, la autoestima, el autoconcepto, la motivación, la creatividad motriz y el logro personal.
  - En la dimensión social de la salud se exteriorizan actitudes que dejan ver valores como la amistad, la familia, el dinero, la competitividad, la recreación, el tiempo y el civismo.

La tabla 6.1 es reflejo de la transversalidad del valor de la salud en su recorrido por las dimensiones del ámbito axiológico del ocio físico-deportivo juvenil.

Tabla 6.1. *Transversalidad del valor de la salud.*

| AXIOLOGÍA DEL OFD                         | ACTITUDES MANIFESTADAS SOBRE EL VALOR DE LA SALUD                                                                                                                                                                                                                           | TRASLACIÓN EN VALORES                                                                                               |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>DIMENSIÓN SOCIAL</b>                   | Sobre los padres, profesores, responsables físico-deportivos, grupo de iguales, tiempo, dinero, instalaciones, presión de valores, sociales, oferta, estilos de vida nocturnos hábitat, MMCC y NNNT.                                                                        | AMISTAD<br>CIVISMO<br>FAMILIA<br>DINERO<br>DEPORTIVIDAD<br>COMPETITIVIDAD                                           |
| <b>DIMENSIÓN PERSONAL</b>                 | Sobre las características y actitudes psicológicas de la adolescencia, la toma de decisiones, la motivación personal, la auto percepción de ineptitud, la función motivadora del responsable físico-deportivo, los estilos de vida sedentarios y los resultados académicos. | ESFUERZO<br>MOTIVACIÓN<br>AUTOESTIMA<br>AUTOCONCEPTO<br>LOGRO PERSONAL<br>TOMA DE DECISIONES<br>SUPERACIÓN PERSONAL |
| <b>DIMENSIÓN SALUDABLE</b>                | Todas las manifestadas.                                                                                                                                                                                                                                                     | Todos los manifestados                                                                                              |
| <b>DIMENSIÓN ESTÉTICA</b>                 | Sobre la belleza corporal y el culto al cuerpo.                                                                                                                                                                                                                             | BELLEZA CORPORAL                                                                                                    |
| <b>DIMENSIÓN HABILIDAD Y FORMA FÍSICA</b> | Sobre la condición física, las diferencias físicas entre sexos y el deseo de libertad y originalidad motriz.                                                                                                                                                                | COMPETENCIA MOTRIZ<br>CREATIVIDAD MOTRIZ<br>CONDICIÓN FÍSICA                                                        |
| <b>DIMENSIÓN LÚDICA</b>                   | Sobre la importancia de la recreación, la diversión y el disfrute.                                                                                                                                                                                                          | RECREACIÓN<br>SATISFACCIÓN                                                                                          |

***¿Cuál es el nivel de frecuencia-ausencia de los factores analizados?***

28. La dimensión social de la salud ha sido la subcategoría más frecuentada por las disertaciones objeto de análisis.
29. Los fines contraproducentes de la salud, así como la búsqueda de este valor como fin en sí mismo, se constituyen en las subcategorías más aludidas de los fines de la salud.
30. La condición física, como motivo de práctica, ha sido el apartado más referenciado de la dimensión física de la salud.
31. Las características de la adolescencia y las actitudes psicológicas mediadoras en la práctica físico-deportiva son los apartados más sugeridos de la dimensión psicológica de la salud.
32. La familia, el centro educativo y los profesores, el grupo de iguales y el responsable físico-deportivo, como agentes sociales mediadores en la práctica físico-deportiva, son ampliamente aludidos y adquieren un reparto equitativo de referencias.

33. La oferta físico-deportiva, la presión de algunos valores sociales dominantes y el dinero se constituyen en los condicionantes sociales más reconocidos.
34. Los estilos de vida nocturnos y los fines rehabilitadores de la salud adquieren una valoración insignificante.
35. La defensa del deporte lúdico, frente a otro competitivo, se constituye en el apartado más referido de la salud con un fin en sí misma y la competitividad insana se torna en el fin contraproducente destacado dada la cuantía de disertaciones al respecto.

***¿Qué relaciones se establecen entre los factores y los colectivos analizados?***

36. Los alumnos manifiestan menor preocupación que el resto de colectivos por la dimensión social de la salud, las características psicológicas de la adolescencia, los agentes sociales, así como por la presión que ejercen algunos valores sociales dominantes, caso de la competitividad insana; asimismo, se constituyen en el único colectivo que pone de manifiesto su interés hacia el influjo de las diferencias físicas entre ambos sexos y hacia los beneficios de la actividad físico-deportiva improvisada.
37. Los profesores de Educación Física expresan mayor interés que los padres y los jóvenes hacia la consideración de que la salud ha de constituirse en valor fundamental de las experiencias de ocio físico-deportivo.
38. El interés puesto de manifiesto sobre los fines de la salud se traslada a una atención por la misma como fundamento de la práctica físico-deportiva y relega al potencial preventivo de este valor en dichas experiencias.
39. Los profesores de otras áreas ponen de manifiesto menor preocupación que los padres y los profesores de EF hacia la competitividad insana como factor condicionante del hábito físico-deportivo del adolescente.
40. Quienes más se preocupan por las características psicológicas del adolescente más interés manifiestan por el influjo de los agentes sociales, así como por los beneficios de la práctica exenta de los fines de la competición reglada y menor atención conceden a los fines contraproducentes de la salud y a las actividades llevadas a cabo de forma improvisada.
41. Los profesores de otras áreas declaran mayor interés que los jóvenes y los padres sobre el poder condicionante de la valoración familiar de la práctica físico-deportiva. La preocupación por esta cuestión se traduce en un insignificante interés por las cuestiones económicas, ante lo cual se constata que entre las prioridades de los docentes de otras áreas no se ubican las cuestiones económicas como determinante del hábito físico-deportivo.

42. Los profesores de otras áreas expresan mayor atención que los profesores de Educación Física hacia el influjo de los diversos impedimentos que condicionan el hábito físico-deportivo de los jóvenes.
43. Quienes mayor atención dispensan a la dimensión física de la salud, mayor preocupación demuestran ante los fines rehabilitadores de la misma y ante los estilos de vida nocturnos, pero, a su vez, manifiestan una menor valoración acerca del influjo del grupo de iguales en las experiencias físico-deportivas. Se constata que son los jóvenes y los profesores de EF los únicos colectivos que se manifiestan sobre los fines rehabilitadores de la salud y sobre el poder condicionante de los estilos de vida nocturnos.
44. Cuanto más interesan los condicionantes sociales, mayor interés se refleja por la percepción personal de ineptitud como característica psicológica mediadora en la práctica físico-deportiva; sin embargo, la preocupación por el sentimiento personal de ineptitud como efecto contraproducente del hábito físico-deportivo resta preocupación por la presión que pueden llegar a ejercer algunos valores sociales. Una menor atención a estos últimos suscita una elevada preocupación por la motivación del responsable físico-deportivo.
45. El mayor interés reflejado hacia la condición física se traduce en mayor atención hacia la salud como núcleo de la práctica físico-deportiva con un fin en sí misma, el factor tiempo, el culto al cuerpo y la relación de la práctica físico-deportiva con los resultados académicos y pone de manifiesto una menor preocupación hacia los estilos de vida sedentarios. Se constata que son los profesores de Educación Física el único colectivo que se manifiesta sobre la relación entre la PFD y los resultados académicos, así como hacia los efectos desfavorables emanados del obsesivo culto al cuerpo.
46. Aquellos individuos que se muestran más atentos hacia la estética corporal expresan mayor interés hacia la toma de decisiones y la motivación personal.
47. Los chicos se manifiestan más que las chicas sobre cuestiones referentes a las características psicológicas de la adolescencia.

## 6.2. Propuestas educativas

Con el fin de dar respuesta al último de los objetivos planteados en la presente investigación, se ponen de manifiesto algunas propuestas para el diseño de futuros programas de intervención en el ámbito del ocio físico-deportivo juvenil. Son proposiciones que marcan directrices generales, las cuales deberán ser concretadas y adaptadas a la realidad en la que vayan a desarrollarse.

***Según las actitudes que se han puesto de manifiesto, se propone...***

1. Establecer unos mínimos consensuados por todos los agentes educativos implicados profundizando en el modo de entender cada uno de ellos el ocio físico-deportivo juvenil, con el fin de caminar en una misma dirección, de aunar esfuerzos y de reflexionar sobre el conocimiento del mundo adolescente.
2. Crear conciencia de que el verdadero trabajo en el ámbito que nos ocupa ha de hacerse desde la formación actitudinal, aunque ésta se vea complementada y reforzada por la información y la actividad, que son a su vez necesarias pero no suficientes.
3. Conceder especial relevancia a la dimensión psicológica de la salud, dado que las cualidades psicológicas de la adolescencia se constituyen en factor determinante, en muchas ocasiones desfavorable, para el hábito físico-deportivo del joven. Esta cuestión debe materializarse a través de:
  - ✓ Una formación, en psicología de la adolescencia, para los padres, profesores y responsables físico-deportivos, orientada, por un lado, a capacitar sobre su propia adolescencia y, por otro, al trabajo de habilidades empáticas, para con el adolescente que estimulen la comprensión de esta etapa, complicada, pero llena de posibilidades.
  - ✓ La creación de foros de reflexión, expresión y comunicación para los jóvenes que les posibilite poner de manifiesto sus intereses, posibilidades, limitaciones e incertidumbres, se fomente la crítica constructiva y les permita el acceso directo a la información necesaria para el ámbito que nos ocupa.
  - ✓ La fundamentación de unos principios metodológicos que fomenten la participación, el dinamismo, los procesos de reflexión, que contemplen la esfera afectiva del adolescente y le lleven a interiorizar el inmenso potencial de la PFD para generar un bienestar integral difícil de conseguir de otros modos.
4. Dispensar preeminencia a la promoción de actitudes hacia el proceso mediante el trabajo de dimensiones, tales como la satisfacción personal por la consecución de metas ajustadas a las posibilidades personales, el esfuerzo continuado, la adecuación a intereses y capacidades individuales, la autonomía, la seguridad personal y la diversión, entre otras, frente a aquellas que favorecen la actitud hacia el resultado, caso de la apariencia, la obsesión por la victoria, la necesidad de triunfo y la obsesión por el rendimiento.
5. Invertir esfuerzos en la instauración del hábito físico-deportivo en edades tempranas, dado que se percibe que una rutina arraigada es más difícil de abandonar, así como que la adolescencia es un periodo con más

dificultades para una adherencia a la práctica si ésta no se ha adquirido con anterioridad.

6. Solicitar a los organismos competentes mayor accesibilidad a la oferta y las instalaciones deportivas, así como la habilitación de espacios públicos para la actividad físico-deportiva libre con el fin de fomentar un deporte para todos.

***Según la transversalidad del valor de la salud, se propone...***

7. Dirigir las directrices de actuación educativa a la promoción del deporte-salud, dado que otorga entidad propia a este valor y, a su vez, viabiliza el trabajo y el fomento de una importante gama de valores que transitan por la globalidad del ámbito axiológico de las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil.
8. Impulsar una conciencia social convencida de las posibilidades de la práctica físico-deportiva para la optimización de la calidad de vida en aquellos colectivos desfavorecidos social y personalmente que se constituyen en grupos de riesgo, bien por su procedencia de otras culturas y religiones, bien por problemas derivados de la inadaptación a causa de desajustes familiares, personales o sociales.
9. Contemplar entre las directrices de los programas de intervención educativa el trabajo de habilidades sociales y personales en el adolescente que les permitan hacer frente a la presión de iguales, de ciertos valores sociales, así como que les permita adquirir una actitud crítica y reflexiva ante ciertos dispositivos inherentes a su realidad social que condicionan su hábito físico-deportivo, caso de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación, promoviendo, como fin último, el uso responsable de los mismos.
10. Fomentar una conciencia realista sobre los posibles riesgos propios de la época adolescente ante la evidencia de la carencia de percepción de los mismos en esta etapa.

***Según la frecuencia-ausencia de los factores analizados, se propone...***

11. Sustentar la filosofía pedagógica de los programas de intervención educativa en el objetivo del fomento del valor de la salud con un fin en sí misma, así como en la reflexión de los fines contraproducentes que derivan en la renuncia a la práctica físico-deportiva.
12. Separar la práctica físico-deportiva de carácter lúdico de aquella cuyos fines se dirigen a la competición, con el fin de fomentar un deporte para todos.
13. Dotar de un cariz educativo a los aspectos competitivos de la práctica físico-deportiva, dado que éstos se constituyen en un factor estimulante

para la práctica. Las acciones educativas deberán dirigirse hacia una competición orientada al esfuerzo y a la superación personal más que a la del adversario.

***Según las relaciones establecidas entre los factores y los colectivos analizados, se propone...***

14. Que todos los agentes educativos y sociales implicados en el ocio físico-deportivo de niños, adolescentes y jóvenes sean partícipes de las propuestas de intervención educativa en este ámbito.
15. Llevar a cabo un tratamiento de las discrepancias perceptivas detectadas entre los distintos colectivos desde una perspectiva pedagógica que, lejos de culpabilizar a los otros de las quejas evidenciadas, camine en la búsqueda de alternativas de solución que favorezcan los intereses de todos.
16. Confeccionar una guía didáctica que recoja las principales conclusiones emanadas de la presente investigación en un formato asequible y atractivo para los jóvenes y todos los agentes implicados. Se generalizará su distribución por centros educativos, gimnasios, consejerías y concejalías competentes, asociaciones y federaciones deportivas, centros jóvenes, Instituto de la Juventud regional, Consejos de la juventud locales y comarcales, Casa de la juventud, asociaciones juveniles, así como a través del buzoneo a aquellos hogares en los que conviven jóvenes y adolescentes, que garantice el acceso de esta información también a los padres y las madres. Esta guía tendrá el propósito de concienciar a los jóvenes y a todos los agentes educativos y sociales implicados en la educación para el ocio físico-deportivo juvenil de las diferentes percepciones y puntos de vista que se han puesto de manifiesto, en un intento de que cada cual asuma la responsabilidad que le corresponde, conozca y comprenda los intereses y necesidades propios y los de los demás y posibilite el trabajo en una misma dirección que repercuta en la eficacia y optimización del ámbito que nos ocupa.

### **6.3. Prospectiva**

El análisis del valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo juvenil ha posibilitado la apertura a nuevas investigaciones que amplíen, fortalezcan y complementen la presente.

Como futuros estudios, fruto de las necesidades detectadas en el que nos ocupa, se sugieren las siguientes:

- Evaluación de programas de educación para la salud en el ámbito del ocio físico-deportivo juvenil.

- Análisis de necesidades en el ocio físico-deportivo de la población juvenil de riesgo.
- Diseño y validación de un programa de intervención educativa orientado a la prevención de estilos de vida insalubres en el ámbito del ocio físico-deportivo juvenil.
- El valor de la competitividad en el ocio físico-deportivo juvenil. Análisis y propuestas de mejora.
- El currículum oculto del ámbito axiológico en el área de Educación Física de la Ley Orgánica de Educación. Análisis e implicaciones educativas.
- El influjo de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación en el ocio físico-deportivo juvenil. Análisis y propuestas pedagógicas.

Éstas son sólo algunas de las propuestas. Como se justificó, el ámbito axiológico no tiene espacios acotados, por lo que sus posibilidades de análisis son inagotables.

## CAPÍTULO 7

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aarnio, M. (2003). Leisure-time physical activity in late adolescence. A Cohort Study of Stability, Correlates and Familial Aggregation in Twin Boys and Girls. *Journal of Sports Science & Medicine*, 2, Suppl. 2, 1-41.
- Alvariñas, M. (2003). *Atribución causal en educación física y estilo de vida saludable en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria del Ayuntamiento de Oleiros*. A Coruña: Universidad de A Coruña. [Tesis doctoral].
- Anguera, M. T. (1999). *Hacia una evaluación de la actividad cotidiana y su contexto: ¿Presente o futuro para la metodología?* Discurs d'ingrés com acadèmica numeraria electa. Barcelona: Reial Acadèmia de Doctors. [Reimpreso en A. Bazán y A. Arce (Eds.) (2001), *Métodos de evaluación y medición del comportamiento en Psicología* (pp. 11-86). México: Instituto Tecnológico de Sonora y Universidad Autónoma de Yucatán].
- Anguera, T. (2004). Posición de la metodología observacional en el debate entre las opciones metodológicas cualitativa y cuantitativa ¿Enfrentamiento, complementariedad, integración? *Psicologia em Revista, Belo Horizonte*, (10), 15, 13-27.
- Armenteros, M. (2007). Aprendizaje de las reglas del fútbol a través del videojuego. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 217, 42-47.
- Arribas, S. (2005). *La práctica de la actividad física y el deporte en escolares de 15-18 años de Gipuzkoa: creencias sobre su utilidad y relación con la orientación motivacional, diversión y satisfacción*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Asçı, F. H.; Tüzün, M. y Koca, C. (2006). An examination of eating attitudes and physical activity levels of Turkish University students with regard to self-presentational concern. *Eating Behaviors*, 7 (4), 362-367.
- Aznar, S. y Webster, T. (2006). *Actividad física y salud en la infancia y la adolescencia. Guía para todas las personas que participan en su educación*. Madrid: MEC.-Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Baecke, J.A.; Buremaiv, J.; Frijters, J.E.; Hautvast, J.G. y Van der Wiel-Wetzels, W.A. (1983). Obesity in young Dutch adults: II, Daily life style and body mass index. *Int J Obes*, 7, 13-24.

- Balaguer, I. (1999). *Estilo de vida de los adolescentes de la Comunidad Valenciana: Un estudio de la socialización para estilos de vida saludables*. DGICYT (PB94-1555).
- Balaguer, I. (2002). *Estilos de vida en la adolescencia*. Valencia: Promolibro.
- Barbera, S. (1996). *Paraplejia: variables de personalidad, aspectos sociales y práctica deportiva*. Valencia: Universidad de Valencia. [Tesis doctoral].
- Benoliel, J. Q. (1984). Advancing nursing science: Qualitative approaches. *Western Journal of Nursing Research*, 6, 1-8.
- Blasco, T.; Capdevila, L.; Cruz, J.; Pintanel, M. y Valiente L. (1996). Evolución de los patrones de actividad física en estudiantes universitarios. *Revista de psicología del deporte*, 9-10, 51-63.
- Bock, P. (1985). *Introducción a la moderna antropología cultural*. México: F.C.E.
- Boixadós, M. (1998). *Avaluació del clima motivacional i de les actituds de fair-play en futbolistes alevins i infantils i efectes de l'assessorament psicològic a llurs entrenadors*. Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra. [Tesis doctoral].
- Boixadós, M.; Torregrosa, M.; Mimbbrero, J. y Cruz, J. (1996). Elaboración de un instrumento para la observación del Fair play en Fútbol. En *Actas de las VII Jornadas de la Asociación Catalana de Psicología del Deporte*, 167-173. Barcelona: ACPE.
- Bolívar, A. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma*. Madrid: Escuela Española.
- Borrás, P. A. (2004). *Intervención para la promoción de la deportividad en el fútbol cadete en Mallorca*. Islas Baleares: Universidad de las Islas Baleares. [Tesis doctoral].
- Brasil, V. (2003). *Autoconcepto, deporte y rendimiento escolar*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. [Tesis doctoral].
- Bredemeier, B. J. y Shields, D. L. (1987). Sport and moral growth: a structural developmental perspective. *Advances in Pediatric Sport Sciences*, 2, 143-165.
- Bunes, M., Calzon, J., Elexpuru, I., Fañanás, T., Muñoz-Repiso, M. y Valle, J. (1993). *Los valores en la LOGSE. Un análisis de documentos a través de la metodología de Hall-Tonna*. Bilbao. Universidad de Deusto.
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.
- Callejo, J. (2002, octubre). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 5. Consultada el 16 de junio de 2007, <http://www.scielosp.org/scielo.php>.
- Camacho, M. J; Fernández; E. y Rodríguez, M. I. (2006). Imagen corporal y práctica de actividad física en las chicas adolescentes: Incidencia de la modalidad deportiva. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 2, (3), 1-19.
- Camps, A. (1994). *Los valores de la educación*. Madrid: Alauda-Anaya.

- Capllonch, M. (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación física de Primaria: estudios sobre sus posibilidades educativas*. Barcelona: Universidad de Barcelona. [Tesis doctoral].
- Carión, C. (2005). *La mujer universitaria y el consumo de actividad físico-deportiva*. Valencia: Universidad de Valencia. [Tesis doctoral].
- Cason, K. y Logan, B. N. (2006). Educational intervention improves 4th-grade schoolchildren's nutrition and physical activity knowledge and behaviours. *Topics in Clinical Nutrition*, 21 (3), 234-240.
- Castillo, I. y Balaguer, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 63, 22-29.
- Castro, J. A. (2001). *Metodología de la investigación. Fundamentos*. Salamanca: Amarú.
- Cenizo, J. M. y Fernández, J. C. (2004). El desarrollo de la creatividad motriz como necesidad educativa. *Escuela Abierta*, 7, 97-136.
- Cenizo, J. M. y Fernández, J. C. (2006, julio). Los recursos materiales de educación física en la creatividad motriz. *Revista Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 28. Consultada el 15 de marzo de 2007. <http://www.sav.us.es/pixelbit/>.
- Centro de Investigaciones Sociológicas. (2000). *Informe sobre la juventud española, 2000*. Madrid: C.I.S.
- Chapado, F. (2004). *Pensamiento distorsionado: análisis de la sensibilidad a la frustración en una muestra de deportistas escolares*. Málaga: Universidad de Málaga. [Tesis doctoral].
- Chatzisarantis, N.; Hagger, M.; Biddle, S. y Smith, B. (2005). The stability of the attitude-intention relationship in the context of physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 23 (1), 49-61.
- Christodoulos, A.D.; Douda, H.T.; Polykratis, M. y Tokmakidis, S.P. (2006). Attitudes towards exercise and physical activity behaviours in Greek schoolchildren after a year long health education intervention. *British Journal of Sports Medicine*, 40 (4), 367-371.
- Cid, X. M.; Dapía, M. D.; Heras, P. y Payá, M. (2001). *Valores transversales en la práctica educativa*. Madrid: Síntesis.
- Cohen, J. A. (1960). Coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37-46.
- Cohen, J. (1968). Weighted kappa: Nominal scale agreement with provision for scaled disagreement of partial credit. *Psychological Bulletin*, 70, 213-220.
- Constitución Española (1978). *Capítulo Segundo. De los derechos y deberes fundamentales. Artículo 27.2*.
- Cruz, J.; Boixadós, M.; Valiente, L.; Ruiz, A., Arbona, P.; Molons, Z.; Call, J.; Berbel, G. y Capdevila, Ll. (1991). Identificación de valores relevantes en jugadores jóvenes de fútbol. *Revista de investigación y documentación sobre las ciencias de la educación física y del deporte*, 19, 83-99.

- Cruz, J.; Boixadós, M.; Torregosa, M. y Mimbbrero, J. (1996a) ¿Existe un deporte educativo?: Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte*, 9/10, 111-132.
- Cruz, J.; Capdevila, L.; Boixados, M.; Pintanel, M.; Alonso, C.; Mimbbrero, J. y Torregosa, M. (1996b). Identificación de conductas, actitudes y valores relacionados con el fairplay en deportistas jóvenes. *Investigaciones en Ciencias del Deporte*, 9, 37-87.
- Cuenca, M. (1987). *Educación para el ocio. Actividades escolares*. Bogotá-Colombia: Cincel Kapelusz.
- Cuenca, M. (2000). *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Cuenca, M. (2002). La educación del ocio: ámbitos de acción futura. *Revista de educación, número extraordinario*, 149-167.
- DRAE (2001). *Diccionario de la Lengua española (22 ed.)*. Espasa-Calpé S.A.
- Deforche, B.I.; De Bourdeaudhuij, I.M. y Tanghe, A.P. (2006). Attitude toward physical activity in normal-weight, overweight and obese adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 38 (5), 560-568.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Dendaluze, I. (1988). *Aspectos Metodológicos de la Investigación Educativa*. Madrid: Narcea.
- Denman, C. A. y Haro, J. A. (2000). *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. México: El Colegio de Sonora.
- Devereux, E. C. (1978). Backyard versus little league baseball: the impoverishment of children's games. En R. Martens (ed.). *Joy and sadness in children's sport* (pp. 115-131). Champaign Ill: Human Kinetics.
- Díaz de Rada, V. (1999). *Técnicas de análisis de datos para investigadores sociales. Aplicaciones prácticas con SPSS para Windows*. Madrid: RA-MA.
- Duda, J. L.; Fox, K. R.; Biddle, S. J. H. y Armstrong, N. (1992). Childrens' achievement goals and beliefs about success in sport. *British journal of educational psbychology*, 62, 313-323.
- Duda, J. L. y White, S.A. (1992). Goal orientations and beliefs about the causes of sport success among elite skiers. *The sport psychologist*, 6, 334-343.
- Dumazedier, J. (1964). *Hacia una civilización del ocio*. Barcelona: Estela.
- Edo, J. A. (2004). Adolescencia y deporte en el Principado de Andorra al inicio del siglo XXI. Perspectiva desde una triangulación de fuentes de información. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 77, (3), 5-11.
- Escartí, A. y García, A. (1994). Factores de los iguales relacionados con la práctica y la motivación deportiva en la adolescencia. *Revista de Psicología del Deporte*, 6, 35-51.

- Esnaola, I. (2004). *Elaboración y validación del cuestionario autokontzeptu fisikoaren itaunketa (AFI) de autoconcepto físico*. País Vasco: Universidad del País Vasco. [Tesis doctoral].
- Esnaola, I. (2005). Autoconcepto físico y satisfacción corporal en mujeres adolescentes según el tipo de deporte practicado. *Revista de Educación Física y Deportes*, 80, 5-12.
- España. Ministerio de Educación y Ciencia y Comunidades Autónomas. (2005). *Proyecto Ludos: Educación Física en Educación Primaria*.
- Etxábarri, B. (2001). La influencia de un programa de educación física en la autoestima y autoimagen de la tercera edad. *Apunts: Educación física y deportes*, 66, 92.
- Figley, G.E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 229-240.
- Forbes, de G.B.; Adams-Curtis, de L.E.; Pakalka, A.H. y White K.B. (2006). Dating aggression, sexual coercion, and aggression-supporting attitudes among college men as a function of participation in aggressive high school sports. *Violence Against Woman*, 12 (5), 441-455.
- Gálvez, A. (2004). *Actividad física habitual de los adolescentes de la región de Murcia. Análisis de los motivos de práctica y abandono de la actividad físico-deportiva*. Murcia: Universidad de Murcia. [Tesis doctoral].
- Garaigordobil, M. y Pérez, J. I. (2001). Evaluación de los efectos de un programa de educación artística infantil en la creatividad gráfica, verbal, motriz y sonoro-musical. *I Congreso de Creatividad y Sociedad* (pp.1-18). Barcelona: Micro Bis Multimedia.
- García Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte*. Madrid. Alianza Deporte.
- García Jiménez, M. V. (2002). *Métodos y diseños de investigación científica. Ciencias Humanas: sociales y de la salud*. Barcelona: EUB.
- Garita, E. (2006, julio). Motivos de participación y satisfacción en la actividad física, el ejercicio físico y el deporte. *Revista MHSalud*, 3 (1). Consultada el 5 de febrero de 2007. <http://www.una.ac.cr/mhsalud/documents/REVISIONSATISFACCIONMOTIVOSGaritaMHSALUD.pdf>.
- Garrison D. R. y Anderson, T. (2005). *El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Garzón, A. y Garcés, J. (1989). Hacia una conceptualización del valor. En J. Mayor y J. L. Pinillos (Eds.), *Tratado de Psicología: Actitudes, Creencias y Valores* (pp. 365-408). Madrid: Alhambra.
- Giebink, M. P. y McKencie, T. L. (1985). Teaching sportmanship in physical education and recreation: an analysis of interventions and generalization effects. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 167-177.
- Gimeno, F. (2000). *Entrenando a padres y madres... Claves para una gestión eficaz de la relación con los padres y madres de jóvenes deportistas*. Zaragoza: Gobierno de Aragón.

- Gol, J. (1976). *Libro de ponencias del X Congreso de Médicos y Biólogos en Lengua Catalana*. Perpiñán.
- González Lucini, F. (1990). *Educación en valores y diseño curricular*. Madrid: Alhambra-Longman.
- González Ríos, M. J. (1997). *Metodología de la investigación social. Técnicas de recolección de datos*. Alicante: Aguaclara.
- Griffin, P. (1985). Boys' participation styles in a middle school physical education team sports unit. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 100-110.
- Govaerts, F. (1969). *Loisirsdes femmes et temps libre*. Bruxelles: Institut de Sociologie de l'Université Libre de Bruxelles.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (1994). Desarrollo y transmisión de valores sociales y personales en educación física y deportes. *VI Premios Unisport Andalucía de Investigación Deportiva*. Málaga.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (1995). *Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (2004). El valor del deporte en la educación integral del ser humano. *Revista de Educación*, 335, 105-126.
- Gutiérrez Sanmartín, M. y Pilsa, C. (2006a). Actitudes de los alumnos hacia la Educación Física y sus profesores. *Revista Internacional de Medicina y CC de la Actividad Física y el Deporte*, 24.
- Gutiérrez Sanmartín, M. y Pilsa, C. (2006b). Orientaciones hacia la deportividad de los alumnos de educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 86, 86-92.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children*. Denver: University of Denver.
- Hellín, P. (2002). *Hábitos físico-deportivos en la Región de Murcia: implicaciones para la elaboración del currículum en el ciclo formativo de actividades físico-deportivas*. Murcia: Universidad de Murcia. [Tesis doctoral].
- Hernández Blázquez, B. (2001). *Técnicas estadísticas de investigación social*. Madrid: Díaz de Santos.
- Hernández, J. L.; Velázquez, R. y López, C. (2002). Deporte y educación para la convivencia: una perspectiva de educación en valores y actitudes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5 (1). Consultada el 23 de agosto de 2006. <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n1.asp>.
- Ibáñez, J. (2000). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Jackson, P. W. (1992). *Handbook of Research on Curriculum*. American Educational Research Association. New York: MacMillan.
- Klomsten, A. T.; Marsh, H. W. y Skaalvik, E. M. (2005). Adolescent's perceptions of masculine and feminine values in sport and physical education: A study of gender differences. *Sex Roles*, 52 (9-10), 625-636.

- Kremer-Sadlik, T. y Kim, de J. L. (2007). Lessons from sports: Children's socialization to values through family interaction during sports activities. *Discourse and Society*, 18 (1), 35-52.
- Krueger, R. A. (1988). *Focus groups: a practical guide for applied research*. Londres: Sage.
- La Rioja. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Dirección General de Educación. (2006). *Estadística escolar de la Comunidad Autónoma de La Rioja*.
- Landis, J. R. y Koch, G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Lee, M. J. (1996). *Young people, sport and ethics: an examination of fairplay in youth sport*. Informe técnico para el Research Unit of the Sports Council, London.
- Lee, M. J. y Cook, C. (1990). *Review of the literatura on fairplay with special referente to children's sport*. Estrasburgo: Council of Europe.
- Lee, M. J.; Withehead, J. y Balchin, N. (2000). The measurement of values in youth sport: Development of the Youth Sport Values Questionarie. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 22, 289-308.
- Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE). Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre de 2002.
- Ley Orgánica de Educación (LOE). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de 2006.
- Li, M.; Dibley, M.; Sibbritt, D.; Zhou, X. y Yan, H. (2007). Physical activity and sedentary behavior in adolescents in Xi'an City, China. *Journal of Adolescent Health*, 41, (1), 99-101.
- López, B.; Martínez, J.; Menchén, T. e Ibáñez, R. (1982). *Tiempo libre y educación*. Madrid: Escuela española.
- López Pastor, V. M. (2003). La evaluación compartida en educación física. En *Actas del III Congreso Estatal de Actividades Físicas Cooperativas*. Valladolid: La Peonza.
- López Pastor, V. M., Monjas, R. y Pérez, D. (2003). *Buscando Alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Barcelona: Inde Publicaciones.
- López Villar, C. (2004). *Las imágenes fijas del cuerpo relacionadas con la actividad física y el deporte. Análisis de su uso en la publicidad de revistas*. Vigo: Universidad de Vigo. [Tesis doctoral].
- Lorenzo, F. y Ayllón, F. M. (2002). Un estudio sobre intereses, actitudes y práctica de actividad físico-deportiva y género con población de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y el deporte*, 8. Consultada el 14 de marzo de 2007. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista8/intereses.html>.

- Luke, M. D. y Cope, L. D. (1994). Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education. *Physical Educator*, 51, 2, 57-66.
- Luke, M. D. y Sinclair, G. (1991). Gender difference in adolescents attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 31-46.
- Magallón, C. (2006, julio). Educación ciudadana para construir la Paz. Obtenida el 5 de febrero de 2007, de <http://www.miescuelayelmundo.org/IMG/pdf/1MagallonUNESCOescuelas>.
- Mayorga, M. J. y Tójar, J. (2004). El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. *Revista Fuentes*, 5. Consultada el 7 de abril de 2007. <http://www.revistafuentes.org/pdf/files/99.pdf>.
- MEC y CCAA. (2005). *Proyecto Ludos: Educación Física en E. Primaria*. Consultada el 3 de abril de 2007. <http://ares.cnice.mec.es/edufisica>.
- Menéndez, C. (1991). El deporte como contexto de socialización infantil y juvenil: implicaciones y errores. En *Actes de les VII Jornades de l'Associació Catalana de Psicologia de l'Esport*. Barcelona. ACPE.
- Moreno, J. A., y Cervelló, E. (2004a). Influencia de la actitud del profesor en el pensamiento del alumno hacia la educación física. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOIAM*, XIV (1), 33-51.
- Moreno, J. A., y Cervelló, E. (2004b). Pensamiento del alumno hacia la educación física: su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador. *Enseñanza*, 21, 345-362.
- Moreno, J. A., Gómez, A., y Pérez, A. (2007). Propuesta didáctica sobre la teoría de la necesidad en educación física. Consultada el 20 de agosto de 2007. <http://www.um.es/univefd/tn.pdf>.
- Moreno, J. A. y Hellín, G. (2002) ¿Es importante la Educación Física? Su valoración según la edad del alumno y el tipo de centro. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 8. Consultada el 5 de diciembre de 2007. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista8/artedad.html>.
- Moreno, J. A.; Martínez, C. y Alonso, N. (2006a). Actitudes hacia la práctica físico-deportiva según el sexo del practicante. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3, 20-43.
- Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (1996). Actitudes hacia la educación física: elaboración de un instrumento de medida. En *Actas del III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 507-516). Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la educación física. *Revista Española de Educación Física*, 9, 14-28.

- Moreno, J. A., Sicilia, A., González-Cutre, D. y Cervelló, E. (2006b). Creencias implícitas de habilidad en la actividad física y el deporte. *European Journal of Human Movement*, 17, 55-68.
- Moreno Sigüenza, Y. (2003). *Un estudio de la influencia del autoconcepto multidimensional sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia temprana*. Valencia: Universidad de Valencia. [Tesis doctoral].
- Mowatt, M, DePauw, K .P y Hulac, G. M. (1988). Attitudes toward physical activity among college students. *The Physical Educator*, 45, 2, 103-108.
- Munné, F. (1980). *Psicología Social*. Barcelona: CEAC.
- Murcia Peña, N. (2001, julio). Los condicionantes: concertación e imposición en el desarrollo de la creatividad motriz. *Revista Digital Buenos Aires*, 38. Consultada el 2 de febrero de 2007. <http://www.efdeportes.com/efd38/condic.htm>.
- Murillo, J. F. (2002). *Análisis de la formación permanente institucional del profesorado, en el ámbito de los CEP Andaluces, en el marco de la reforma educativa*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Nelson, M. C. y Gordon-Larsen, P. (2006). Physical activity and sedentary behavior patterns are associated with selected adolescent health risk behaviours. *Pediatrics*, 117 (4), 1281-1290.
- Nuviala, A. y Álvarez, J. (2004). Edad y género, variables que inciden en la realización de actividad físico deportiva entre el alumnado de 10 a 16 años. Consultado el 5 de marzo de 2008. <http://cienciadeporte.eweb.unex.es/congreso/04%20val/pdf/c26.pdf>
- Organización Mundial de la Salud y los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Consultada el 5 de abril de 2006. <http://www.who.int/mdg/es/>.
- Orrego, J. F. (2006, abril). El deporte, visto desde la educación, el alto rendimiento y la lúdica. *Revista Digital Buenos Aires*, 95. Consultada el 20 de febrero de 2007. <http://www.efdeportes.com/efd95/deport.htm>.
- Ortega, P.; Mínguez, R. y Gil, R. (1994). *Educación para la convivencia. La tolerancia en la escuela*. Valencia: Nau Llibres.
- Ortega, P.; Mínguez, R. y Gil, R. (1998). *Valores y Educación*. Barcelona: Ariel Educación.
- Ortí, A. (1986). La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta o semidirectiva y la discusión de grupo, en M. García Ferrando; J. Ibáñez y F. Alvira, *El análisis de la realidad social* (pp. 171-204). Madrid: Alianza.
- Palacios, J. L. (1999). *Técnicas de investigación social para servicios socioculturales*. Granada: CEMCI.
- Palou, P.; Ponseti, X.; Gili, M.; Borrás, P. y Vidal, J. (2005). Motivos para el inicio, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva de los preadolescentes de la isla de Mallorca. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 81, (3), 5-11.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz* (González del Campo, F., Trad.). Barcelona: Paidotribo.

- Pavón, A. I. (2003). *Motivaciones e intereses de los universitarios murcianos hacia la práctica físico-deportiva*. Murcia: Universidad de Murcia. [Tesis doctoral].
- Pavón, A. I.; Moreno, J. A.; Gutiérrez, M. y Sicilia, A. (2003). Intereses y motivaciones de los universitarios: diferencias en función del nivel de práctica. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 3, 1, 33-43.
- Pellegrín, A. (2004). *El comportamiento agresivo y violento. Factores de riesgo y protección como mediadores de inadaptaciones y adaptaciones en la socialización del niño y el adolescente*. Murcia: Universidad de Murcia. [Tesis doctoral].
- Perea, R.; Bouché, H.; Vázquez, B.; Calderón, F. J.; Garrido, G.; Fuentes, F.; Fontecha, C. y García, M. I. (2000). *Curso de Educación para la Salud: Educación para la salud y actividad física*. Madrid: UNED-FUE.
- Perea, R.; Quintana, J. M.; Murga, M. A.; Limón, M. R. y Corbella, M. (1997). *Curso de Educación para la Salud: Fundamentos y justificación de la Educación para la Salud*. Madrid: UNED-FUE.
- Pérez, I. J. y Delgado, M. (2003). Modificación de actitudes del alumnado de Secundaria hacia la práctica de actividad física orientada a la salud tras un programa de intervención. *Revista de psicología del deporte*, 12 (2), 165-180.
- Pérez Pueyo, A. (2004). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de educación física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE; una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. León: Universidad de León. [Tesis doctoral].
- Pérez Samaniego, V. y Devís Devís, J. (2004). Conceptualización y medida de las actitudes hacia la actividad física relacionada con la salud. *Revista de Psicología del Deporte*, 13 (2), 157-173.
- Pérez Sánchez, A. (2004). *Hábitos físicos deportivos y estilos de vida de la población de 15 años de ciudad de La Habana*. Almería: Universidad de Almería. [Tesis doctoral].
- Pérez Serrano, G. (2000). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas*. Madrid: Narcea.
- Pérez Serrano, G. (1990). *Investigación-Acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.
- Phongsavan, P.; McLean, G. y Bauman, A. (2007). Gender differences in influences of perceived environmental and psychosocial correlates on recommended level of physical activity among New Zealanders. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 939-950.
- Ponce de León, A. (1997). Reflexiones y conclusiones sobre el tiempo libre y los valores. *Bordon*, 49 (1), 87-94.
- Ponce de León, A. (1998). *Tiempo libre y rendimiento académico*. Logroño: Universidad de La Rioja.

- Prat, M. y Soler, S. (2003). *Los valores en la educación física v el deporte: Reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: INDE.
- Prieto, J. A. y Nistal, P. (2003, junio). La importancia del deporte-salud. *Revista Digital Buenos Aires*, 61. Consultada el 3 de marzo de 2007. <http://www.efdeportes.com/efd61/deporte.htm>.
- Puig Rovira, J. M. (1993). Naturaleza de los contenidos de valor. *Aula*, 16-17, 13-18.
- Rabadán, R. y Ato, M. (2003). *Técnicas cualitativas para investigación de mercados*. Madrid: Pirámide.
- Raga, J. L. (2002). *Influencia de la actividad física y el deporte en el desarrollo de la competencia social de los adolescentes*. Oviedo: Universidad de Oviedo. [Tesis doctoral].
- Raich, R. M.; Torras, J. y Figueras, M. (1996). Estudio de la imagen corporal y su relación con el deporte en una muestra de estudiantes universitarios. *Análisis y Modificación de Conducta*, 22, 85, 603-626.
- Ramos, R.; Valdemoros, M. A.; Ponce de León, A. y Sanz, E. (2008). La salud, valor condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo. En V. Arufe, J. L. García y A. Domínguez (Coord.), *II Congreso Internacional de Ciencias del Deporte*. Pontevedra: Universidad de Vigo.
- Reitman, D.; O'Callaghan, P. M. y Mitchell, P. (2005). Parent as coach: Enhancing sports participation and social behaviour for ADHD-diagnosed children. *Child and Family Behavior Therapy*, 27 (2), 57-68.
- Rhoden, I. M. (2004). *Experiencias personales de ocio: desarrollo de una herramienta para identificación de sus cualidades subjetivas*. Bilbao: Universidad de Deusto. [Tesis doctoral].
- Rico, M. I. (2003). *Estructuras de interacción y clima motivacional en las clases de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria*. Castilla-La Mancha: Universidad de Castilla-La Mancha. [Tesis doctoral].
- Riera, A. (2003). *Análisis comparado del uso del deporte en la publicidad televisiva en España*. Lleida: Universidad de Lleida. [Tesis doctoral].
- Rikard, G. L. y Banville, D. (2006). High school student attitudes about physical education. *Sport. Education and Society*, 11 (4), 385-400.
- Ritzer, G. (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid: McGraw Hill.
- Rodríguez, A. (1978). *Psicología Social*. México: Trillas.
- Rodríguez, A. (2000). *Adolescencia y Deporte*. Oviedo: Ediciones Nobel.
- Rodríguez, G.; Gil, J.; García, E. y Etxeberria, J. (1995). *Análisis de datos cualitativos asistido por ordenador: AQUAD Y NUDIST*. Barcelona: PPU.
- Rodríguez, G.; Mayorga, J. I.; Merino, A.; Garrido, M. y Fernández M. (2006). La práctica, el abandono y la demanda futura de actividad física y/o deporte entre los habitantes de la Comunidad de Madrid. *Kronos. La revista científica de actividad física y deporte*, 9, (5), 54-66.

- Rodríguez, E. y Megías, I. (2007). *Jóvenes en los medios. La imagen mediática de la juventud desde su propia mirada*. Madrid: Instituto de la Juventud de España y Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Nueva York: Free Press.
- Roldán, E. (1998). Los grupos de discusión en la investigación en Trabajo Social y Servicios Sociales. *Cuadernos de Trabajo Social*, 11, 133-134.
- Romero, L. (2004). *Modelo para la evaluación del comportamiento medioambiental: una aplicación a los campos de golf españoles*. Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. [Tesis doctoral].
- Rourke, L.; Anderson, T.; Garrison D. R. y Archer, W. (2005). Cuestiones metodológicas relativas al análisis de contenidos de las transcripciones de clases por ordenador. En D. R. Garrison y T. Anderson, (2005), *El e-learning en el siglo XXI: Investigación y práctica* (pp.175- 202). Barcelona: Octaedro.
- Rubio, M. J. y Varas, J. (2004). *El análisis de la realidad en la intervención social*. Madrid: CCS.
- Ruiz de Azúa, S.; Rodríguez, A. y Goñi, A. (2005). Variables socioculturales en la construcción del autoconcepto físico. *Cultura y Educación*, 17 (3), 225-238.
- Ruiz Olabuénaga, J. L. y Ispizua, M. A. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz Omeñaca, V. (2004). *Pedagogía de los valores en la Educación Física*. Madrid: CCS.
- Ryan, S.; Fleming, D. y Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *The Physical Educator*, 60, 2, 28-42.
- Sánchez, L.; Megías, I. y Rodríguez, E. (2004). Jóvenes y publicidad. Valores en la comunicación publicitaria para jóvenes. Madrid: INJUVE y FAD.
- Santaella, L. E. y Delgado, M. (2003). Modificación de actitudes hacia la actividad física orientada a la salud en 4º de Primaria. *Apuntes: Educación física y deportes*, 73, 49-57.
- Santos, M. P.; Gomes H. y Mota, J. (2005). Physical activity and sedentary behaviors in adolescents. *Annals of Behavioral Medicine*, 30 (1), 21-24.
- Sanz, E. (2005). *La práctica físico-deportiva de tiempo libre en universitarios*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Sanz, E. y Ponce de León, A. (2005). La necesidad de educar la dimensión del ocio físico-deportivo. Propuesta surgida de un estudio centrado en una comunidad universitaria. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 20, 73-88.
- Sarabia, B. (1992). El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes. En C. Coll, J. I. Pozo, B. Sarabia y E. Valls, *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes* (pp. 133-198). Madrid: Santillana.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

- Schwartz, S. H. y Bilsky, W. (1990). Towards a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 878-891.
- Siedentop, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Sienkiewicz-Dianzena, E.; Milde, K. y Frac, M. (2006). Declared attitudes of girls with Turner's syndrome towards physical education classes. *Endokrynologia, Diabetologia Choroby Przemiany Materii Wieku Rozwojowego de i*, 12 (2), 124-126.
- Silverman, S. y Subramamam, P. R. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 97-125.
- Stodolska, M. y Livengood, J. (2006). The influence of religion on the leisure behavior of immigrant Muslims in the United States *Journal of Leisure Research*, 38 (3), 293-320.
- Suárez, F. A. (2005). *El grupo de discusión. Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: Alertes.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Thompson, E. P. (1984). *Tradición, Revuelta y Consciencia de Clase. Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial*. Barcelona: Grijalbo.
- Tinning, R. (1992). *Educación Física: la escuela y sus profesores*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Torregosa, M. y Lee, M. (2000). El estudio de los valores en la psicología del deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 9 (1), 71-86.
- Torres, D. (2004). Salud psicológica para el logro de la salud integral. *Avances en Salud Mental Relacional* (3), 3.
- Triandis, H.C. (1971). *Attitude and attitude change*. New York: Wiley.
- Trigo Aza, E. (1996). *La creatividad lúdico-motriz*. Santiago de Compostela: Micat.
- Underwood, J. (1978). *Taking the fun out of a game*. En R. Martens (ed.). Joy and sadness in children's sport (pp. 115-131). Champaign Ill: Human Kinetics.
- Valdemoros, M. A.; Ponce de León, A.; Sanz, E. y Ramos, R. (2007). El valor de la salud en las experiencias de ocio físico-deportivo de jóvenes y adolescentes: conceptualización y estado de la cuestión. *Contextos Educativos*, 10, 117-132.
- Valles, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vander Zanden, J. W. (1986). *Manual de Psicología Social*. Buenos Aires: Paidós.
- Varo, J. J. (2002). *Actividad física y estilos de vida sedentarios en la Unión Europea*. Navarra: Universidad de Navarra. [Tesis doctoral].
- Varo, J. J., Martínez, M. A., Sánchez, A., Martínez, J. A.; de Irala, J. y Gibney, M. J. (2003). Actitudes y prácticas en actividad física: situación de España res-

- pecto al conjunto europeo. *Atención Primaria: Publicación oficial de la Sociedad Española de Familia y Comunitaria*, 31 (2), 77-86.
- Velandrino, A., Rodríguez P. L. y Gálvez, A. (2003). An Inventory of Habitual Physical Activity for Adolescent in Group Contexts. *6th Conference of the European Sociological Association-Ageing Societies, New Sociology*. Murcia: Universidad de Murcia
- Velázquez, R. y Hernández, J. L. (2003). Deporte y formación de actitudes y valores en los niños, niñas y adolescentes de la comunidad de Madrid. *Revista de Educación*, 331, 369-398.
- Vílchez, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de tercer ciclo de educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Granada: Universidad de Granada. [Tesis Doctoral].
- Vizcarra, M. T.; Macazaga, A. M. y Rekalde, I. (2006) ¿Con qué deporte escolar sueñan las familias? *Apunts. Educación física y deportes*, 86, 97-107.
- Vuori, I.; Fenten, P.; Svoboda, B.; Patriksson, G.; Andreff, W. y Weber, W. (1995). *La función del deporte en la sociedad*. Madrid: Consejo Superior de Deportes. Ministerio de Educación y Cultura.
- Ward, F.; Hardman, K. y Almond, L. (1968). Investigation into the problem of participation and attitudes to physical activity of 11-18 year old boys. *Research in Physical Education*, 1, 18-26.
- Weinberg, R. y Gould, D. (1996). *Fundamentos de Psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel Psicología.
- Wold, B. (1995). Health behavior in schoolchildren: A WHO cross-national survey. *Resource Package Questions 1993-1994*. Norway: University of Bergen.
- Yuste, J. L. (2004). *Influencia de la condición de estar federado, auto percepción de competencia motriz y valoración de la educación física sobre los niveles de actividad física habitual en adolescentes*. Murcia: Universidad de Murcia. [Tesis doctoral].
- Zhang, C.; Solomon, C. G.; Manson, J. E. y Hu, F. B. (2006). A prospective study of pregravid physical activity and sedentary behaviors in relation to the risk for gestational diabetes mellitus. *Archives of Internal Medicine*, 166 (5), 543-548.
- Zulaika, L. M. (2002). Educación física y autoconcepto: análisis relacionales y eficiencia de un programa de intervención para la mejora del autoconcepto físico. *Apunts: educación física y deportes*, 67, 114
- Zulaika, L. M. y Goñi, A. (2000). La participación en el deporte escolar y el autoconcepto en escolares de 10 a 11 años de la provincia de Guipúzcoa. *Apunts: Educación física y deportes*, 59, 6-10.

# ANEXOS

## Anexo 1: Documento de definición de categorías

Con el fin de mejorar y afinar posibles imperfecciones en la definición de las siguientes categorías, solicitamos su ayuda como experto en el tema que nos ocupa, para valorar el trabajo realizado. Para llevar a cabo esta tarea, se le adjunta el documento de categorías y subcategorías definidas, el contenido transcrito del grupo de discusión que se ha de analizar y la tabla con las 410 unidades textuales referente a dicho grupo para que pueda identificarlas con su categoría o categorías correspondientes.

Para la presente investigación, se ha definido el valor de la salud como **el sentimiento de valoración de nuestro bienestar físico, psicológico y social a través de la práctica físico-deportiva, adoptando medidas preventivas y rehabilitadoras e identificando riesgos para su fin.**

Se muestran, a continuación, los resultados del proceso de elaboración e identificación de las categorías y subcategorías de análisis.

### **Categoría General 1: La salud como condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo**

Esta categoría hace referencia a todas aquellas ideas y expresiones manifestadas en los grupos de discusión que aluden, en alguna medida, a la consideración del valor de la salud como condicionante de las experiencias de ocio físico-deportivo.

Se incluyen en esta categoría aquellas reseñas cuyo propósito es entender que una de las circunstancias influyentes en la adherencia o abandono de la práctica físico-deportiva de los jóvenes y adolescentes es la consideración del valor de la salud en todas sus dimensiones (física, psicológica y social) y para cualquiera de sus fines (en sí misma, preventivo, rehabilitador y contraproducente).

Pueden descubrirse planteamientos que reflejan que la salud integral es o no el motor que estimula y mediatiza la participación en las experiencias de ocio físico-deportivo.

### **Categoría General 2: Dimensiones de la salud**

Esta categoría general se desglosa en tres subcategorías. Son las que se definen a continuación:

***Subcategoría General 2.1: Dimensión Física***

- ✓ Ideas, planteamientos, expresiones, etc., manifestadas en los discursos que sugieren aspectos relacionados con el espacio físico del valor de la salud: forma física, estética, competencia motriz, sensaciones somáticas, etc.
- ✓ Pueden detectarse, además, argumentos relacionados con la higiene, alimentación, descanso y los problemas derivados del sedentarismo.

***Subcategoría General 2.2: Dimensión Psicológica***

- ✓ Esta subcategoría recoge argumentos alusivos a la propia psicología del adolescente, su estado emocional y mental, sensaciones anímicas, etc., como factores condicionantes de su práctica físico-deportiva.
- ✓ Pueden identificarse discursos referidos a la valoración de las propias dificultades y límites, la identificación de riesgos, así como diversas opiniones sobre el potencial de la práctica físico-deportiva para el fomento de la salud psicológica (autoestima, autoconcepto, logro personal, capacidad de esfuerzo, etc.).
- ✓ Además, pueden localizarse argumentos que acusan a la práctica físico-deportiva de constituirse en detonante para algunos problemas psicológicos: fomento de baja autoestima, sentimiento de rechazo, marginación, etc.

***Subcategoría General 2.3: Dimensión Social***

- ✓ Pueden localizarse alocuciones referentes a la influencia positiva o negativa en la práctica físico-deportiva de diversos factores sociales: las relaciones amistosas y grupales, los agentes educativos (padres, profesores, monitores deportivos, entrenadores, etc.), los amigos, el grupo de iguales, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, las cuestiones económicas, el tiempo disponible, la accesibilidad a las instalaciones deportivas, las actividades escolares y extraescolares, los valores dominantes en nuestra sociedad (competitividad insana, materialismo, obsesivo culto al cuerpo, etc.), así como los estilos de vida vigentes entre los jóvenes en nuestra sociedad actual (consumos inadecuados, salidas nocturnas, etc.).

***Categoría general 3: Fines de la salud***

En la tentativa de fomentar la salud integral de las personas en el ámbito de las experiencias de ocio físico-deportivo, pueden localizarse al menos cuatro perspectivas: 1. Promoción de la salud; 2. Preventiva; 3. Rehabilitadora; 4. Contraproducente.

***Subcategoría General 3.1: La salud como fin en sí misma. Promoción de la salud***

- ✓ Referencias que conciernen al propósito de buscar la salud (entendida como bien intrínseco a la práctica físico-deportiva) con objetivos basados

fundamentalmente en la adopción de estilos de vida saludables que contribuyan a un mayor bienestar integral.

- ✓ Pueden detectarse actitudes que muestran una predisposición a pretender la salud a través de la práctica físico-deportiva por el convencimiento de que las experiencias de ocio físico-deportivo fomentan un estado de salud completo.

### ***Subcategoría General 3.2: Fines preventivos***

- ✓ Discursos que consideran la salud como un valor dentro de las experiencias de ocio físico-deportivo que capacita para evadir las contrariedades y los riesgos indeseados.
- ✓ Pueden identificarse argumentos que consideran la práctica físico-deportiva como un medio sustitutivo de comportamientos peligrosos o como un factor facilitador del propio control de las situaciones de riesgo.
- ✓ Actitudes relacionadas con el autoconocimiento de las propias dificultades y límites, la tendencia a identificar riesgos, la adopción de medidas preventivas para el bienestar integral propio y de los demás y la creencia de que la práctica físico-deportiva se convierte en espacio sustitutivo y preventivo de estilos de vida insalubres.

### ***Subcategoría General 3.3: Fines Rehabilitadores***

- ✓ Consideración de las experiencias de ocio físico-deportivo como medio para la recuperación de una actividad o función perdida o disminuida, bien sea por traumatismo o enfermedad, bien sea por la dejación de la misma por cuestiones de índole psicológica, emocional, etc.
- ✓ Pueden detectarse actitudes que se inclinan hacia el reconocimiento de la función rehabilitadora de la práctica físico-deportiva, valorada como un medio que cuenta con los métodos apropiados para recuperar un estado de forma y salud perdido por diferentes circunstancias.

### ***Subcategoría General 3.4: Fines Contraproducentes***

- ✓ Alusión a las experiencias de ocio físico-deportivo como espacios en los que la búsqueda de la salud puede producir efectos opuestos a la intención con que fueron planteados.
- ✓ Pueden descubrirse actitudes que reflejan que la práctica físico-deportiva puede llegar a generar conductas inadecuadas y obsesivas, en relación con la presión de grupo, la influencia negativa de valores materialistas y competitivos en exceso vigentes en nuestra sociedad, un descontrolado culto al cuerpo, etc., que pongan en peligro cualquiera de las dimensiones de la salud.

**Anexo 2: Tabla de registro de unidades textuales**

| PARRA-<br>FOS | 2. Dimensiones salud      |                |                     |                | 3. Fines salud   |                    |                       |                          |
|---------------|---------------------------|----------------|---------------------|----------------|------------------|--------------------|-----------------------|--------------------------|
|               | 1. Salud<br>condicionante | 2.1.<br>Física | 2.2.<br>Psicológica | 2.3.<br>Social | 3.1. Si<br>misma | 3.2.<br>Preventivo | 3.3.<br>Rehabilitador | 3.4.<br>Contraproducente |
| 1             |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 2             |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 3             |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 4             |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 5             |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 6             |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 7             |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 8             |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 9             |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 10            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 11            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 12            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 13            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 14            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 15            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 16            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 17            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 18            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 19            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 20            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 21            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 22            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 23            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 24            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 25            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 26            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 27            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 28            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 29            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 30            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 31            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 32            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 33            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 34            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 35            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 36            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 37            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 38            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 39            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |
| 40            |                           |                |                     |                |                  |                    |                       |                          |

\*N° UT = Número de Unidad Textual

### Anexo 3: Protocolo grupos de discusión

#### PROTOCOLO PARA EL SEGUIMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

Fecha de la sesión: \_\_\_\_\_

**Colectivo:** \_\_\_\_\_

Número de voluntarios participantes: \_\_\_\_\_

Hombres: \_\_\_\_\_ Mujeres: \_\_\_\_\_

#### **Preguntas para la discusión:**

- Desde vuestro punto de vista, ¿cuál es la postura de los adolescentes y jóvenes ante la práctica de actividad físico-deportiva hoy?
- ¿Qué factores o variables consideraréis que pueden influir en la práctica físico-deportiva? (¿Existe una formación adecuada en y para el ocio físico deportivo o es asignatura pendiente?)(rural/urbano, padres, amigos, formación de los profesionales, instalaciones, materiales, oferta /s distintas, medios de comunicación).
- ¿Qué buscan los adolescentes y jóvenes en la práctica físico-deportiva?
- ¿Qué tipo de actividades físico-deportivas interesan más a los jóvenes y cuáles consideraréis que son las más frecuentadas hoy?
- ¿Qué influencia crees que tienen en esta práctica los profesores, la familia, los amigos?
- ¿Cómo valoráis la oferta físico-deportiva en los centros docentes, ayuntamientos, entidades privadas, federaciones, asociaciones, etc. / instalaciones y espacios?
- ¿Qué propondrías para aumentar el interés por la práctica físico-deportiva en adolescentes y jóvenes? (¿el profesional adecuado?).
- ¿Cómo creéis que debería ser el perfil profesional de las personas que dirigen o dinamizan el ocio físico-deportivo de adolescentes y jóvenes? (competencias, aptitudes, actitudes, valores, conocimientos...).

#### **Observaciones:**

---

---

---

---

---



# ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

## FIGURAS

### Capítulo 1

|                                           |    |
|-------------------------------------------|----|
| Figura 1.1. Síntesis de definiciones..... | 38 |
|-------------------------------------------|----|

### Capítulo 2

|                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 2.1. Estado de la cuestión.....                                         | 66  |
| Figura 2.2. Agentes implicados en la educación en valores del adolescente..... | 73  |
| Figura 2.3. Valores de la Dimensión Social.....                                | 80  |
| Figura 2.4. Valores de la Dimensión Personal.....                              | 90  |
| Figura 2.5. Valores de la Dimensión Saludable.....                             | 96  |
| Figura 2.6. Valores de la Dimensión Habilidad y Forma Física.....              | 106 |

### Capítulo 3

|                                                                 |     |
|-----------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 3.1. Valores de la Dimensión Saludable.....              | 118 |
| Figura 3.2. Categorías y subcategorías de identificación.....   | 122 |
| Figura 3.3. Categorías y subcategorías teóricas.....            | 122 |
| Figura 3.4. Grado de acuerdo “Salud Condicionante”.....         | 133 |
| Figura 3.5. Grado de acuerdo “Dimensión Física”.....            | 134 |
| Figura 3.6. Grado de acuerdo “Dimensión Psicológica”.....       | 135 |
| Figura 3.7. Grado de acuerdo “Dimensión Social”.....            | 136 |
| Figura 3.8. Grado de acuerdo “Fin en sí misma”.....             | 137 |
| Figura 3.9. Grado de acuerdo “Fin Preventivo”.....              | 138 |
| Figura 3.10. Grado de acuerdo “Fin Rehabilitador”.....          | 138 |
| Figura 3.11. Grado de acuerdo “Fin Contraproducente”.....       | 139 |
| Figura 3.12. Alumnos por nivel educativo.....                   | 143 |
| Figura 3.13. Distribución geográfica alumnos.....               | 143 |
| Figura 3.14. Tipo de centro alumnos.....                        | 143 |
| Figura 3.15. Distribución geográfica prof. EF.....              | 144 |
| Figura 3.16. Tipo de centro prof. EF.....                       | 144 |
| Figura 3.17. Prof. Otras áreas por distribución geográfica..... | 144 |
| Figura 3.18. Prof. Otras áreas por tipo de centro.....          | 144 |

|                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 3.19. Unidades familiares por nivel educativo.....             | 145 |
| Figura 3.20. Distribución geográfica de U. F.....                     | 145 |
| Figura 3.21. Unidades familiares por tipo de centro.....              | 145 |
| Figura 3.22. Muestra según pertenencia a los grupos de discusión..... | 152 |

## Capítulo 4

|                                                                                      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 4.1. Categorías generales por colectivos.....                                 | 166 |
| Figura 4.2. Dimensiones de la salud.....                                             | 166 |
| Figura 4.3. Dimensión Física de la salud por colectivos.....                         | 167 |
| Figura 4.4. Apartados de la Dimensión Física.....                                    | 168 |
| Figura 4.5. Estética corporal por colectivos.....                                    | 169 |
| Figura 4.6. Condición Física por colectivos.....                                     | 171 |
| Figura 4.7. Sedentarismo por colectivos.....                                         | 174 |
| Figura 4.8. Dimensión Psicológica de la salud por colectivos.....                    | 177 |
| Figura 4.9. Apartados de la Dimensión Psicológica.....                               | 179 |
| Figura 4.10. Características psicológicas de la adolescencia por colectivos.....     | 180 |
| Figura 4.11. Toma de decisiones/Motivación personal por colectivos.....              | 184 |
| Figura 4.12. Percepción ineptitud por colectivos.....                                | 187 |
| Figura 4.13. Actitudes psicológicas por colectivos.....                              | 189 |
| Figura 4.14. Función motivadora del responsable físico-deportivo por colectivos..... | 194 |
| Figura 4.15. Dimensión Social de la Salud por colectivos.....                        | 198 |
| Figura 4.16. Apartados de la Dimensión Social de la Salud.....                       | 200 |
| Figura 4.17. Apartado I de la Dimensión Social.....                                  | 202 |
| Figura 4.18. Familia por colectivos.....                                             | 202 |
| Figura 4.19. Centro Educativo y Profesores por colectivos.....                       | 208 |
| Figura 4.20. Grupo de Iguales por colectivos.....                                    | 214 |
| Figura 4.21. Responsable Físico-Deportivo por colectivos.....                        | 221 |
| Figura 4.22. Apartado II de la Dimensión Social.....                                 | 229 |
| Figura 4.23. Estilos nocturnos por colectivos.....                                   | 230 |
| Figura 4.24. Oferta Físico-Deportiva por colectivos.....                             | 232 |
| Figura 4.25. Factor Tiempo por colectivos.....                                       | 237 |
| Figura 4.26. Cuestiones económicas por colectivos.....                               | 240 |
| Figura 4.27. Instalaciones Deportivas por colectivos.....                            | 242 |
| Figura 4.28. MMCC y NTIC por colectivos.....                                         | 245 |
| Figura 4.29. Presión de valores sociales por colectivos.....                         | 249 |
| Figura 4.30. Hábitat por colectivos.....                                             | 253 |
| Figura 4.31. Categoría general “Finés de la salud”.....                              | 255 |
| Figura 4.32. La Salud con fin en sí misma por colectivos.....                        | 257 |
| Figura 4.33. Apartados “Salud con Fin en sí misma”.....                              | 258 |
| Figura 4.34. Salud, núcleo de la PFD por colectivos.....                             | 258 |
| Figura 4.35. Diversión vs. Competición reglada por colectivos.....                   | 261 |

|                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 4.36. La Salud con fin preventivo por colectivos.....                    | 264 |
| Figura 4.37. Fines Rehabilitadores por colectivos.....                          | 268 |
| Figura 4.38. Fines contraproducentes por colectivos.....                        | 269 |
| Figura 4.39. Apartados de los Fines Contraproducentes de la Salud.....          | 271 |
| Figura 4.40. Sentimiento de ineptitud por colectivos.....                       | 271 |
| Figura 4.41. Competitividad insana por colectivos.....                          | 274 |
| Figura 4.42. Función desmotivadora del entrenador.....                          | 277 |
| Figura 4.43. Valoración familiar de la PFD por colectivos.....                  | 280 |
| Figura 4.44. Impedimentos diversos por colectivos.....                          | 283 |
| Figura 4.45. Relaciones entre variables.....                                    | 291 |
| Figura 4.46. Análisis relacional de las dimensiones de la Salud.....            | 292 |
| Figura 4.47. Análisis relacional de los fines de la Salud.....                  | 293 |
| Figura 4.48. Análisis relacional de la dimensión física.....                    | 294 |
| Figura 4.49. Análisis relacional de los fines contraproducentes.....            | 294 |
| Figura 4.50. Análisis relacional de las diferencias físicas entre sexos.....    | 295 |
| Figura 4.51. Análisis relacional de la condición física.....                    | 296 |
| Figura 4.52. Análisis relacional de las características de la adolescencia..... | 297 |
| Figura 4.53. Análisis relacional de la motivación del RFD.....                  | 297 |
| Figura 4.54. Análisis relacional alumnos-resto de colectivos.....               | 299 |
| Figura 4.55. Análisis relacional padres-profesores otras áreas.....             | 300 |
| Figura 4.56. Análisis relacional profesores EF-profesores otras áreas.....      | 301 |

## TABLAS

### Capítulo 1

|                                                                              |    |
|------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1.1. Valores de la Educación Física para las competencias básicas..... | 54 |
| Tabla 1.2. Valores y sus definiciones.....                                   | 56 |
| Tabla 1.3. Dimensiones del ámbito axiológico.....                            | 59 |
| Tabla 1.4. Valores y actitudes.....                                          | 60 |

### Capítulo 2

|                                                                                           |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 2.1. Investigaciones sobre valores y actitudes en la PFD.....                       | 78 |
| Tabla 2.2. Síntesis de investigaciones sobre valores y actitudes en la PFD.....           | 79 |
| Tabla 2.3. Investigaciones sobre la Dimensión Social de los Valores.....                  | 88 |
| Tabla 2.4. Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Social de los<br>Valores.....   | 89 |
| Tabla 2.5. Investigaciones sobre la Dimensión Personal de los Valores.....                | 94 |
| Tabla 2.6. Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Personal de los<br>Valores..... | 95 |

|                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabla 2.7. Investigaciones sobre la Dimensión Saludable de los Valores.....              | 101 |
| Tabla 2.8. Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Saludable de los Valores.....  | 102 |
| Tabla 2.9. Investigaciones sobre la Dimensión Estética de los Valores.....               | 105 |
| Tabla 2.10. Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Estética de los Valores.....  | 106 |
| Tabla 2.11. Investigaciones sobre la Dimensión Habilidad y Forma Física.....             | 111 |
| Tabla 2.12. Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Habilidad y Forma Física..... | 112 |
| Tabla 2.13. Investigaciones sobre la Dimensión Lúdica.....                               | 114 |
| Tabla 2.14. Síntesis de investigaciones sobre la Dimensión Lúdica.....                   | 115 |

### Capítulo 3

|                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabla 3.1. Coeficientes Kappa.....                                               | 140 |
| Tabla 3.2. Alumnos según etapa educativa.....                                    | 142 |
| Tabla 3.3. Prof. de EF por tipo de centro y ubicación geográfica.....            | 143 |
| Tabla 3.4. Profesores otras áreas por tipo de centro y ubicación geográfica..... | 144 |
| Tabla 3.5. Unidades familiares según etapa educativa.....                        | 145 |

### Capítulo 4

|                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabla 4.1. Categorías de la Salud.....                                                     | 162 |
| Tabla 4.2. Dimensiones de la Salud.....                                                    | 162 |
| Tabla 4.3. Fines de la Salud.....                                                          | 164 |
| Tabla 4.4. Apartados de la dimensión física de la Salud.....                               | 168 |
| Tabla 4.5. Apartados de la Dimensión Psicológica de la Salud.....                          | 178 |
| Tabla 4.6. Apartados de la Dimensión Social de la Salud.....                               | 199 |
| Tabla 4.7. Subapartados del Apartado I de la Dimensión Social de la Salud.....             | 201 |
| Tabla 4.8. Subapartados del Apartado II de la Dimensión Social de la Salud.....            | 228 |
| Tabla 4.9. Apartados de la Salud con un fin en sí misma.....                               | 257 |
| Tabla 4.10. Apartados de la Salud con fines contraproducentes.....                         | 270 |
| Tabla 4.11. Categorías, Subcategorías, Apartados y Subapartados del Valor de la Salud..... | 286 |
| Tabla 4.12. Síntesis de la interpretación de resultados.....                               | 288 |

### Capítulo 6

|                                                       |     |
|-------------------------------------------------------|-----|
| Tabla 6.1. Transversalidad del valor de la Salud..... | 328 |
|-------------------------------------------------------|-----|



57 | Biblioteca  
de Investigación



UNIVERSIDAD  
DE LA RIOJA