

La intervención didáctica del docente del deporte escolar, según su formación inicial

Teacher's Methodology of the Schooler School According to his Initial Qualification

María D. González* y Antonio Campos**

*Universidad de Alcalá, **Universidad Politécnica de Madrid

Resumen: En este estudio se analiza la intervención didáctica de los docentes que imparten clases en las actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Madrid, así como su relación con la formación inicial de los mismos. La investigación se enmarca dentro de la metodología de tipo cuantitativo de corte descriptivo, a través de encuesta, en la cual se ha utilizado como instrumento de recogida de datos la entrevista estructurada por medio de cuestionario creado *ad hoc*, que fue completado por 300 docentes. En el estudio se obtiene que los docentes utilizan técnicas de enseñanza de instrucción directa (95%) y estrategias de enseñanza en la práctica mixtas (76,4%), al igual que prevalece la enseñanza de las habilidades técnicas (39,6%) sobre la táctica (12,5%). También, se aprecia que la intervención didáctica, en cuanto a las variables analizadas, parece ser más adecuada en aquellas personas que poseen titulaciones superiores de actividad física y deporte.

Palabras clave: Intervención didáctica, docente, deporte escolar, formación.

Abstract: In this article there is analyzed the methodology of the teachers who give classes in the extracurricular physical activities in the Primary School of the Comunidad de Madrid, as well as his relation with the initial formation of the same ones. This research places inside the methodology of quantitative type of descriptive cut, across survey, which has been in use as instrument of withdrawal of information the interview standardized by means of questionnaire created *ad hoc*, that was completed by 300 teachers. In the study there is obtained that these teachers uses technologies of education of direct instruction (95%) and strategies of education in the practice mixed (76,4%), as there prevails the education of the technical skills (39,6%) over the tactics (12,5%). Also, it appreciates that the methodology of the teachers, as for the analyzed variables, seems to be more adapted in those persons who have qualifications of physical activity and sport.

Key words: Methodology, teacher, schooler school, qualification.

INTRODUCCIÓN

La presencia de la actividad física y el deporte en el centro escolar en horario no lectivo es considerada como una actividad de gran relevancia en el ámbito educativo, ya que ésta favorece, en la población en edad escolar, el desarrollo integral que beneficia la obtención de enriquecedoras situaciones motrices y la adquisición de valores educativos para la consecución de una vida saludable (Fraile y De Diego, 2006; Macarro, 2002; Ortúzar, 2005) y para la creación del desarrollo del hábito deportivo a lo largo de toda la vida a través de experiencias físico-deportivas satisfactorias (Arruza y Arribas, 2008).

Sin embargo, en la mayoría de los casos, estas actividades físico-deportivas extraescolares se desarrollan de una forma no muy adecuada, debido a que se alejan de las intenciones educativas y formativas y se realizan con una clara desconexión con las finalidades de la materia de Educación Física en horario lectivo (Flintoff, 2003; Macazaga, 2005; Tani, 2007).

Asimismo, estas actividades son cuestionadas en cuanto a la formación de las personas que las imparten, ya que existen diferentes estudios como los de Augustin (2003), Álamo (2004), Camy, Chantelat y Le Roux (1999), Campos (2007), Delgado (2002), Fraile (2001), Madella (2002), Martínez (2007), Parker (2000), Petry, Froberg y Madella (2008) y Shibli et al. (1999) en los que se ha hallado que las actividades físico-deportivas extraescolares están desarrolladas principalmente por personas que no tienen ninguna de las titulaciones oficiales de actividad física y deporte. En esta línea, ya hace años, en el estudio de Van Lierden (1981) sobre la realidad del deporte escolar en veinticinco países del mundo (incluido España), se concluía que, en la mayoría de los países analizados, en las actividades deportivas extraescolares, el personal responsable de desarrollar dichas actividades presentaba una formación inadecuada, lo que conllevaba una ausencia de profesionalidad considerable.

En lo referente a la intervención didáctica del profesorado del deporte escolar, se sigue desarrollando un modelo de enseñanza tradicional, de tal forma que se prima la búsqueda del resultado sobre la participación, las técnicas de enseñanza directivas sobre las indagativas o de descubrimiento, así como la enseñanza de la mejora de la técnica de manera descontextualizada sobre la enseñanza de situaciones reales de juego donde el alumnado comprenda, piense y reflexione para la búsqueda de nuevas situaciones motrices (Blázquez, 2008; Mitchell, Oslin y Griffin, 2006).

De hecho, el informe sobre la función del deporte en la educación elaborado por el Parlamento Europeo (2007), estipula que en las actividades físico-deportivas extraescolares existe una orientación clara hacia programas de actividades competitivas dominadas por el deporte, lo que favorece

una orientación en la enseñanza de las diferentes actividades hacia el modelo técnico (que potencia la reproducción de modelos de ejecución, sin tener en cuenta los aspectos decisionales durante el juego) en lugar del modelo comprensivo (que beneficia la formación táctica en el alumnado).

Todo ello puede ser debido a la falta de formación por parte de las personas que trabajan en la función de docencia con alumnado en edad escolar, ya que una adecuada intervención didáctica depende fundamentalmente de una apropiada cualificación de los profesionales (Campos, Mestre y Pablos, 2006; Griffin y Butler, 2005).

De hecho, en el estudio de Fraile (2001) sobre un proyecto de actividades recreativas, se establecen claras diferencias entre la intervención didáctica llevada a cabo por entrenadores de deporte escolar (compuesto en su mayoría por entrenadores de federación) y la realizada por el profesorado cuya formación es la de docentes de Educación Física: mientras que los primeros siguen una metodología directiva, fomentan el carácter competitivo y destacan los aspectos físicos sobre los actitudinales y los intelectuales del alumnado; los segundos utilizan estrategias de enseñanza que posibilitan una mayor participación en el alumnado, fomentando el diálogo para la solución de posibles problemas que surjan durante el desarrollo de las diferentes actividades.

También, en el estudio sobre el análisis de las actividades físico-deportivas en edad escolar, es considerable la relación entre la formación inicial del profesorado y su intervención didáctica, ya que se obtuvo que en las escuelas deportivas cuyo profesorado tenía una titulación académica mayor relacionada con la actividad física y el deporte, el abandono del alumnado de las escuelas deportivas era menor comparado con el alumnado del profesorado que carecía de esta formación inicial (Nuviala, 2002).

Asimismo, en la investigación sobre la formación de técnicos deportivos en balonmano desde una perspectiva pedagógica, se concluye que la falta de formación de éstos, junto con la inexistencia de un diseño curricular de los deportes, genera una gran heterogeneidad de criterios metodológicos en las decisiones de programación marcadas por un elevado carácter autodidacta (Torres, Carreiro, Calles y González, 2000).

Ante esta problemática, las actividades físico-deportivas extraescolares merecen ser cuestionadas, abordadas y analizadas con el fin de describir la situación actual y, a partir de ésta, poder establecer los cauces de mejora de las mismas. Por tanto, en este estudio se pretende analizar, a través de entrevista estructurada por medio de cuestionario, las actividades físico-deportivas extraescolares en el marco de los centros educativos de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Madrid, respecto a los elementos didácticos que desarrollan las personas que imparten estas actividades, en torno a: las finalidades y la conexión con los objetivos de la materia de Educación Física, los estilos de enseñanza y las estrategias de enseñanza en la práctica

que utilizan, los elementos que priorizan en la enseñanza de estas actividades, y la posible relación de dicha intervención didáctica según la formación inicial de estos docentes.

MÉTODO

La metodología que se ha seguido en esta investigación ha sido cuantitativa de corte descriptivo (Alvira, 2004). En el desarrollo de esta metodología, los procedimientos que se han seguido son los propios de una encuesta seccional (Corbetta, 2003; Ibáñez, 2002), aplicada a una muestra de personas que trabajan en la función de docencia de las actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Madrid. La encuesta se ha realizado mediante la realización de entrevista personal estandarizada por medio de cuestionario en las instalaciones deportivas a cada una de las personas seleccionadas de una muestra estadísticamente representativa de los docentes de actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Madrid.

Para establecer el universo objeto de estudio, el número de docentes de actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria, se ha seguido los estudios de Martínez del Castillo (1992) y de Campos (2007) ya que, como explican Heinemann (1998) y Madella (2003), los puestos de trabajo referidos a este mercado de trabajo no se recogen estadísticamente de forma específica y por ello es difícil conocer exactamente su cuantificación, sino que han de deducirse de diversos cálculos, encuestas y estadísticas. El universo que se obtuvo fue de 1100 personas que trabajan en la función de docencia de las actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Madrid.

Participantes

El tamaño de la muestra real fue de 300 personas que desarrollan la función de docencia de las actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Madrid. Dado una población de 1100 personas, partiendo de los estudios de Martínez el Castillo (1992) y Campos (2007), y trabajando con un intervalo de confianza del 95,5%, y suponiendo en la varianza poblacional el caso más desfavorable de p igual a 50%, luego $q = 50%$, el margen de error permitido de muestreo es de +4.93%.

La afijación de la muestra ha sido proporcional a la distribución de las personas según tamaño demográfico de los municipios y según la situación geográfica de los diferentes municipios de la Comunidad de Madrid respecto a las cinco áreas territoriales de esta Comunidad Autónoma. Además, se realizaron diversos submuestreos teniendo como objetivo dispersar la muestra para que influyera positivamente en la precisión de las estimaciones (Rodríguez, 2002; Sierra, 2001). El tipo de muestreo, ha sido probabilístico de tipo polietápico, estratificado en primera fase, por conglomerados (Bryman, 2004), siendo las unidades de primera etapa las áreas geográficas en que desarrollan los docentes su trabajo. El resto de unidades de etapa han sido en el siguiente orden hasta llegar a las unidades últimas, es decir los docentes de actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos de Educación Primaria a entrevistar, las siguientes (dentro de cada área seleccionada): municipio y centro educativo, donde se localizó, entrevistó e identificó a la persona objeto de estudio.

Instrumento

Para captar la información necesaria para los objetivos del estudio, se decidió partir de la entrevista estructurada por medio de cuestionario de intervención didáctica y recursos humanos en el deporte escolar en los centros educativos (González, 2007) ya validada en estudios sobre el deporte escolar en los centros educativos (Campos, González, Pablos y Martín, 2007; Hernández et al., 2007). En relación a las características psicométricas de este instrumento, el grado de validez ha quedado establecido a través de las opiniones de los expertos, otros ítems asentados en la bibliografía y otros criterios que provienen del propio instrumento (como son las entrevistas estructuradas realizadas) y la fiabilidad probada tras la comprobación de la escasa variación de las observaciones obtenidas en las diversas aplicaciones del instrumento. En este sentido, en cuanto a la validez de contenido, se llevó a cabo una serie de fases, siguiendo a autores como Cea (2001) y Cannell y Kahn (1992), que determinan que este instrumento es fiable y válido: en primer lugar, en la fase de diseño del cuestionario y debido a que no se encontró un cuestionario específico durante la fase de revisión bibliográfica que abarcara todos los objetivos del estudio, se utilizaron diversos cuestionarios, de los cuales se han escogido las variables que más se adecuan a los objetivos de la investigación, se tomaron algunas preguntas sin modificar, otras se adaptaron, y el resto de las cuestiones se elaboraron durante el proceso del diseño del cuestionario. Entre los diversos cuestionarios, se tomaron como principal referencia (por considerar que están más en concordancia con los objetivos del estudio) los elaborados por Martínez del Castillo (1992), Cam-

pos (2001) y Pablos (2006). Además, se llevó a cabo los grupos de discusión, siguiendo las pautas determinadas por Miquel et al. (2000) e Ibáñez (2002), ya que esta técnica es útil durante la fase de exploración de cualquier investigación, y ayuda en la fase del diseño del instrumento de obtención de datos, debido a que las discusiones de grupo suministran informaciones valiosas para la elaboración y validación de cuestionarios eficaces (Henemann, 2003). Seguidamente, se determinaron las dimensiones y variables para la organización del contenido del instrumento de obtención de datos y, a continuación, se realizó un proceso de selección, elaboración y organización de las preguntas del cuestionario, con sus posibles opciones de respuestas. Esta primera fase de diseño del instrumento dio como resultado la entrevista estandarizada por medio de cuestionario inicial que, tras la realización de su validación a través del juicio de expertos y del estudio piloto y sus posteriores mejoras según lo obtenido, se estableció la entrevista estandarizada por medio de cuestionario definitiva. En cuanto al juicio de expertos, fue valorado por ocho especialistas externos al equipo de investigación los cuales evaluaron positivamente el instrumento. En el pretest, el instrumento fue administrado a cincuenta personas pertenecientes al universo estudiado, esta cantidad se encuentra dentro de los márgenes (entre 30 y 50 entrevistas) detallados por Cea (2001) o García Ferrando (2002). Igualmente, sobrepasa el 10% de la muestra estipulado por Visauta (1989). Todos los sujetos entendieron las cuestiones y alternativas de respuesta, y no hubo valores perdidos.

Además, este instrumento de recogida de datos posee una fiabilidad de consistencia, lo que le da una estabilidad, ya que se ha utilizado posteriormente en diferentes investigaciones como las de Espada, González y Campos (2009), Hernández et al., (2007) y Martínez et al. (2008).

La entrevista estructurada por medio de cuestionario se compone de 55 preguntas cerradas que recogen cinco dimensiones relacionadas con: las características estructurales y organizativas de las actividades físico-deportivas extraescolares, las características sociodemográficas de las personas que trabajan en estas actividades, así como las características laborales, los aspectos didácticos y las características formativas de estas personas. De este cuestionario, para el desarrollo del estudio, fueron seleccionadas las dos últimas dimensiones citadas, cuyas variables son metodología y formación inicial, así como los ítems relacionados con los objetivos del presente estudio.

Procedimiento

La investigación ha sido de corte transversal (Miquel et al., 2000), debido a que la recogida de la información se llevó a cabo entre los meses de

octubre de 2006 a mayo de 2007. Toda la fase de procedimiento de recogida de la información (localización, identificación y contacto con las personas que iban a ser entrevistadas, la realización de la entrevista, registro de información y la recogida de la información obtenida) fue realizada por un único entrevistador, con la finalidad de obtener una mayor fiabilidad y validez en el estudio (García Ferrando, 2002). Las entrevistas se realizaron de forma personal e individual cara a cara a cada uno de los individuos seleccionados de la muestra en los centros educativos (Bryman, 2004) y tuvieron una duración promedio de quince minutos.

El análisis de datos ha sido efectuado, tras ser tabulados y mecanizados los datos informáticamente. Se ha realizado un análisis descriptivo univariable y bivariable y un análisis inferencial a través de tablas de contingencia que incluyen el valor de Chi-cuadrado de Pearson y su significación, así como el coeficiente de correlación Phi. Todo ello empleando el paquete de programas SPSS para WINDOWS (V 14.0).

RESULTADOS

Son diversas las finalidades que el profesorado considera que poseen las actividades físico-deportivas: la mayoritaria es la finalidad recreativa con un 45.5% del total, después se encuentran las finalidades educativas y entrenamiento para la competición con un 22% y un 15,9% respectivamente, con el 8% figura la finalidad de desarrollar las relaciones socioafectivas entre el alumnado, le sigue, con un porcentaje próximo al 5%, la de mejorar la salud y creación de hábitos saludables y con porcentajes inferiores al 3% están las finalidades expresiva y crear adhesión al deporte. Tal y como se observa en la tabla 1, de entre todas estas diversas finalidades que el profesorado considera que poseen las actividades físico-deportivas extraescolares, la finalidad recreativa, la de entrenamiento para la competición y la educativa se encuentran en similares porcentajes en cada una de las diferentes titulaciones de actividad física y deporte y en los no titulados, si bien el porcentaje de esta última finalidad es menor en los titulados en Danza y en los que carecen de titulación de actividad física y deporte. En el resto de las finalidades, también se encuentran en porcentajes similares (aunque en muy pequeños porcentajes en cada una de las diferentes titulaciones), a excepción de en la finalidad expresiva debido a que ni los maestros especialistas en Educación Física ni los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte ni los técnicos deportivos la consideran. Se ha obtenido una relación considerable ($\Phi = 0.652$) y significativa ($\chi^2_{42} = 127,226$; $p = 0.00$).

Tabla 1

Finalidad que el profesorado considera que tienen las actividades, según la formación inicial

	Educativa	Competición	Recreativa	Expresiva	Mejora salud	Relación social	Adherencia deporte
No tiene titulación AFD	19,4%	16,0%	46,9%	4,2%	3,8%	8,4%	1,3%
Licenciado Ciencias AFD	23,3%	16,7%	43,3%	0,0%	6,7%	10,0%	0,0%
Maestro especialista E.F.	20,8%	15,1%	50,9%	0,0%	5,7%	5,7%	1,8%
Técnico Superior AFD	26,2%	9,5%	38,1%	4,8%	9,5%	11,9%	0,0%
Danza	8,3%	16,8%	50,0%	8,3%	8,3%	8,3%	0,0%
Técnico deportivo	27,8%	18,9%	42,0%	0,0%	4,5%	6,3%	0,9%

En cuanto a los objetivos de las actividades físico-deportivas extraescolares y su relación con los de la materia de Educación Física, más de la mitad del profesorado que imparte estas actividades (un 58,3%) manifiesta que sus objetivos no tienen ni deben tener ninguna relación con los objetivos del área de Educación Física, en cambio, un 41,7% afirma que sí existe relación entre ambos objetivos. Al respecto, como se muestra en la tabla 2, las personas tituladas en Danza son las que mayor porcentaje presentan sobre el resto de las titulaciones (un 85,7%) en cuanto a la consideración de que los objetivos de las actividades físico-deportivas extraescolares no coinciden con los del área de conocimiento de Educación Física, después les siguen las personas no tituladas (con el 70,9%) y los técnicos deportivos (con el 53%). El resto de las titulaciones presentan mayor porcentaje de profesorado, en cada una de ellas,

Tabla 2

Consideración de si los objetivos de las actividades se relacionan con los del área de Educación Física, según la formación inicial

	Sí	No
No tiene titulación AFD	29,1%	70,9%
Licenciado Ciencias AFD	61,1%	38,9%
Maestro especialista E. F.	77,4%	22,6%
Técnico Superior AFD	54,2%	45,8%
Danza	14,3%	85,7%
Técnico deportivo	47,0%	53,0%

de personas que piensan que los objetivos entre ambos sí tienen relación, de las cuales, en primer lugar, se encuentran los maestros especialistas en Educación Física (77,4), seguidos de los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (61,1%) y los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas (54,2%). Se ha obtenido una relación moderada ($\Phi = 0.265$) y significativa ($\chi^2_{1} = 21,054$; $p = 0.05$).

La orientación metodológica de las personas que desarrollan la función de docencia en las actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos es claramente directiva, ya que casi la totalidad de éstas (un 95%) afirma orientar sus clases utilizando técnicas de enseñanza de instrucción directa. Tan sólo un 3,7% de estos docentes utiliza técnicas de enseñanza de indagación o descubrimiento y un porcentaje muy reducido (el 0,7%) utiliza las dos técnicas de enseñanza citadas.

De todas estas personas que imparten dichas actividades, son los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte los que en menor porcentaje emplean la técnica de enseñanza de instrucción directa (un 72,2%), a favor de una orientación metodológica a través de técnicas de descubrimiento (27,8%). Igualmente, aunque en menor porcentaje, se encuentran los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas que afirman utilizar la técnica de enseñanza de descubrimiento (un 12,5%), al igual que un porcentaje de éstos aún más pequeño (4,2%) responden que utilizan las dos técnicas de enseñanza. Por último, se debe apuntar (aunque en porcentajes inferiores al 4%) que los maestros especialistas en Educación Física también emplean esta última forma de orientar sus clases. Por otra parte, las personas tituladas en Danza utilizan únicamente técnicas de enseñanza de instrucción directa, y, con porcentajes superiores al 98% se encuentran los técnicos deportivos y las personas que carecen de titulación de actividad física y deporte (ver Tabla 3). No existe relación ($\Phi = 0.15$) y no es significativa ($\chi^2_{1} = 6,824$; $p = 0.992$).

Tabla 3

Orientación metodológica de los docentes, según la formación inicial

	Demostración, explicación, información directa del profesor	Descubrimiento y libre exploración	Las dos
No tiene titulación AFD	98,7%	1,3%	0,0%
Licenciado Ciencias AFD	72,2%	27,8%	0,0%
Maestro especialista E. F.	96,8%	0,0%	3,2%
Técnico Superior AFD	83,3%	12,5%	4,2%
Danza	100,0%	0,0%	0,0%
Técnico deportivo	98,5%	1,5%	0,0%

En cuanto a las estrategias de enseñanza en la práctica, los docentes de las actividades físico-deportivas extraescolares utilizan preferentemente estrategias en la práctica mixtas, ya que el 40,7% afirma organizar la progresión en los aprendizajes del alumnado empezando sus clases con la enseñanza de habilidades técnicas (de forma analítica) y luego acaba con juegos y/o partidos; el 35,7% primero comienza sus clases con juegos, después el alumnado aprende las habilidades técnicas y se finaliza con juegos y/o partidos. Por otra parte, el 18,7% del profesorado utiliza estrategias en la práctica globales. De ellos, el 10,7% responde que se realizan juegos desde el principio, basando el aprendizaje en las experiencias propias y en la búsqueda de situaciones motrices a los problemas que los propios juegos plantean en su ejecución; y el 8% también realiza en sus clases juegos, pero sin pretender la situación de aprendizaje expuesta anteriormente. Por último, tan sólo un 2,3% utiliza la estrategia de enseñanza analítica, ya que reconoce emplear durante el transcurso de sus clases únicamente la enseñanza de habilidades técnicas de manera analítica. A la hora de relacionar las estrategias de enseñanza en la práctica utilizadas por estos docentes en función de su formación inicial, tal y como se observa en la tabla 4, son las personas tituladas en Danza (con el 71,4%), las que carecen de titulación de actividad física y deporte (con el 47%) y los técnicos deportivos (con el 47%) los que en mayores porcentajes organizan la progresión en los aprendizajes de forma que comienzan las clases con la enseñanza de las habilidades técnicas (de manera analítica) y luego acaban con juegos y/o partidos. Igualmente, los maestros especialistas en Educación Física y los técnicos deportivos (con el 51,6% y el 41%, respectivamente) son los que en mayores porcentajes organizan sus clases utilizando juegos en primer lugar, después aprenden las habilidades técnicas y acaban otra vez con juegos y/o partidos. Aquéllos que utilizan en mayor porcentaje estrategias en la práctica globales, basando el aprendizaje del alumnado en las experiencias propias y en la búsqueda de situaciones motrices a los problemas que los propios juegos plantean en su ejecución son en primer lugar, los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (50%), luego les siguen los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas (29,2%) y los maestros especialistas en Educación Física (25,8%). En pequeños porcentajes, también los titulados en Danza (14,3%), los que carecen de titulación de actividad física y deporte (11,3%), los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas (8,3%), los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (5,5%) y los técnicos deportivos (3%) utilizan estrategias en la práctica globales a través de juegos, pero sin buscar la situación de aprendizaje citada anteriormente. Se ha obtenido una relación considerable ($\Phi = 0.580$) y significativa ($\chi^2_{1} = 111,056$; $p = 0.00$).

Tabla 4

Estrategias de enseñanza en la práctica utilizadas por los docentes de las actividades, según su formación inicial

	Técnica- juegos	Juegos- técnica- juegos	Juegos- búsqueda	Combina dos primeras	Toda hora técnica	Técnica- juegos- técnica	Toda hora juegos
No tiene titulación AFD	47,0%	33,8%	2,6%	1,3%	2,0%	2%	11,3%
Licenciado Ciencias AFD	16,7%	27,8%	50,0%	0,0%	0,0%	0%	5,5%
Maestro especialista E.F.	19,4%	51,6%	25,8%	0,0%	3,2%	0%	0,0%
Técnico Superior AFD	29,2%	29,2%	29,2%	4,1%	0,0%	0%	8,3%
Danza	71,4%	14,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0%	14,3%
Técnico deportivo	47,0%	41,0%	4,5%	1,5%	3,0%	0%	3,0%

Entre los diversos aspectos que prioriza el profesorado en la enseñanza de las actividades físico-deportivas extraescolares, el predominante es, con el 39,6% del total de estos aspectos, la enseñanza de las habilidades técnicas, en segundo lugar los aspectos físicos con el 26,4%, después se encuentran los actitudinales con el 18%, y la enseñanza de la táctica con el 12,5%.

Como se observa en la tabla 5, los docentes de las actividades físico-deportivas extraescolares que en mayores porcentajes priorizan la técnica son los técnicos deportivos (44%), los que carecen de titulación de actividad física y deporte (42,4%), y los titulados en danza (40%), aunque los docentes que poseen el resto de titulaciones de actividad física y el deporte se aproximan también a estos porcentajes, siendo los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas los que menores porcentajes presentan (26,8%). En cambio, el profesorado de las actividades físico-deportivas extraescolares que en mayor porcentaje también priorizan la enseñanza de la táctica (aunque en mucho menores porcentajes que en la enseñanza de la técnica) son los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (15,6%), seguidos de los que carecen de titulación de actividad física y deporte (14,2%) y de los maestros especialistas en Educación Física (14%). Los que anteponen los aspectos físicos en mayor medida son los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas (31,7%) y los técnicos deportivos (31,3%), y en cuanto a los actitudinales, son los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas (31,7%), los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (25%) y los maestros especialistas en Educación Física (22,8%). Se debe subrayar que los titulados/as en Danza priorizan, con un 10%, los aspectos psicológicos. Se ha obtenido una relación moderada ($\Phi = 0.320$) pero no significativa ($\text{Chi cuadrado}_{35} = 30,685$; $p = 0.676$).

Tabla 5

Aspectos que priorizan los docentes de las actividades físico-deportivas extraescolares, según su formación inicial

	Técnica	Táctica	Físico	Psicológico	Actitudinal	Conceptual	No prioriza
No tiene titulación AFD	42,4%	14,2%	25,0%	2,4%	14,6%	0%	1,4%
Licenciado Ciencias AFD	34,4%	15,6%	21,9%	0,0%	25,0%	0%	3,1%
Maestro especialista E.F.	35,0%	14,0%	22,8%	1,8%	22,8%	0%	3,6%
Técnico Superior AFD	26,8%	7,3%	31,7%	2,5%	31,7%	0%	0,0%
Danza	40,0%	10,0%	20,0%	10,0%	20,0%	0%	0,0%
Técnico deportivo	43,4%	10,1%	31,3%	1,0%	13,1%	1%	0,0%

DISCUSIÓN

Debido a la carencia de formación inicial de las personas que desarrollan la función de docencia en las actividades físico-deportivas en el deporte en edad escolar, su intervención docente no se desarrolla, en la mayoría de los casos, de manera adecuada al no emplearse los recursos didácticos y metodológicos necesarios para que el alumnado adquiriera una educación físico-deportiva formativa e integral (Bund, 2008; Campos, 2007). Esta consideración se refleja en los diferentes elementos didácticos analizados en el presente estudio.

Así, en cuanto a las finalidades que deben tener las actividades físico-deportivas extraescolares, el profesorado otorga a la de entrenamiento para la competición por encima del desarrollo de las relaciones socio-afectivas y de la mejora de la salud y creación de hábitos saludables, lo que indica la notable orientación que se le da a la competición, y, si bien se le concede más importancia a la educación del alumnado, ésta debería situarse por encima de la recreativa, más aún en el contexto del centro educativo en que se desarrollan las actividades (Fraile, 2004). Este orden de frecuencia coincide con las finalidades establecidas por los entrenadores del deporte escolar en el estudio de Saura (1996), puesto que se obtuvo como primer objetivo el disfrutar jugando, seguido de contribuir a la experiencia educativa y de conseguir la victoria. Sin embargo, en el trabajo de Álamo (2004) se encontró como finalidad principal la educativa, con el 69,9% de los entrenadores que declaran esta finalidad.

La existencia de todas las finalidades expuestas por el profesorado analizado en el presente estudio también coincide con las identificadas por Álamo

(2004) y Macarro (2002), siempre y cuando se cumplan en todas ellas los requisitos formativos y educativos. Sin embargo, estos requisitos no están presentes en la mayoría de las actividades físico-deportivas del profesorado de este estudio, debido a que más de la mitad de los docentes que las imparte opinan que éstas no guardan relación alguna con los objetivos del área de Educación Física de Educación Primaria, objetivos muy amplios y claramente orientados hacia la formación integral del alumnado, según las leyes en materia de educación. Ello se debe a que la mitad del profesorado piensa que los objetivos de estas actividades no se adecuan a los de Educación Física, y casi la otra mitad del mismo afirma que se debe a que desconoce los objetivos de esta área de conocimiento. Al respecto, Fraile (2001) defiende en el deporte escolar una práctica físico-deportiva cuyos objetivos coincidan con los del área de Educación Física en horario lectivo.

Si se analizan los resultados mencionados según la formación inicial del profesorado de las actividades físico-deportivas extraescolares, las personas tituladas en danza y las que carecen de titulación de actividad física y deporte presentan menores porcentajes en relación a la finalidad educativa de las actividades físico-deportivas extraescolares y en la consideración de que sus objetivos no coinciden con los del área de Educación. En cambio, los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y Deporte, los maestros especialistas en Educación Física y los técnicos superiores en Animación de Actividades Físicas y Deportivas son los que mayores porcentajes muestran en cuanto a la relación de los objetivos entre las actividades físico-deportivas extraescolares y los del área de Educación Física. Esto puede ser debido a que como, en la mayoría de los casos, los docentes del deporte escolar no son maestros especialistas en Educación Física, se corre el riesgo de contradecir los valores educativos que los profesores de Educación Física en la etapa de Educación Primaria desarrollan en horario lectivo (Fraile, 1996). En este sentido, se da una gran contradicción, ya que de la misma forma que se le exige la adecuada titulación a un maestro o a un profesor de Educación Física para poder desempeñar la labor de la enseñanza de la Educación Física dentro de la enseñanza reglada, igualmente se le debería exigir al profesorado de las actividades físico-deportivas extraescolares, dado que se trata de un mismo centro educativo y del mismo alumnado. Igualmente, esta contradicción se acentúa debido a que estas actividades son consideradas como una actividad complementaria del área de Educación Física y en ellas se debe transmitir al alumnado los mismos valores educativos (Feu, 2002; Orts, 2005). Además, según la vigente legislación educativa, deben estar incluidas en la Programación General Anual y en la Memoria Anual del centro educativo. Por consiguiente, es necesaria la titulación de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y Deporte o Maestro especialista en Educación Física para el desarrollo de la función de docencia de actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos (Campos, 2007).

Por otra parte, la elevada utilización de técnicas de enseñanza de instrucción directa obtenida en este estudio coincide con los resultados alcanzados en el estudio de Yagüe (1998) realizado entre los entrenadores de fútbol en edad escolar, ya que en él se observó que la mayoría de ellos empleaban una orientación metodológica claramente directiva. También, en el estudio de Viciano, Zabalza y Lozano (2001) llevado a cabo en el contexto escolar de la Educación Física dentro del horario lectivo, se aprecia que el profesorado no utiliza técnicas de enseñanza de indagación, por lo que no incorpora modelos de enseñanza alternativos que desarrollen un aprendizaje significativo en el alumnado. Sin embargo, para favorecer un aprendizaje adecuado en el alumnado se debe desarrollar un aprendizaje significativo, en el que éste sea capaz de procesar y analizar la información mediante un proceso de enseñanza constructivo originando la adquisición del conocimiento a través de la solución de problemas que el docente va planteando con la finalidad de guiar al alumnado en la implicación cognoscitiva y en la reflexión. En este sentido, se hace necesaria la utilización en el deporte escolar de técnicas de enseñanza basadas en el descubrimiento o en la indagación (García, 2006; Oslin y Mitchell, 2006).

Al respecto, la gran mayoría de las personas que imparten clases de actividades físico-deportivas extraescolares organizan la progresión de los aprendizajes combinando la enseñanza de las habilidades técnicas de manera analítica con la realización de juegos y partidos (al final de la sesión), por lo que se basan en un modelo de enseñanza de iniciación deportiva tradicional, en el que prevalece la enseñanza de las destrezas técnicas (modelo técnico). Este enfoque de enseñanza debe ser cuestionado, ya que se deben utilizar estrategias de enseñanza en la práctica globales (Orts, 2005), tan sólo utilizadas en el presente estudio por un pequeño porcentaje de los docentes (un 18,7%).

Además, en el presente estudio se obtiene que la enseñanza de la técnica también prevalece sobre otros aspectos como son, por orden de frecuencia, los físicos y los actitudinales, situándose en cuarto lugar los aspectos tácticos. Esto ratifica aún más la excesiva importancia que los docentes de las actividades físico-deportivas extraescolares dan a la enseñanza de la técnica al alumnado en edad escolar. En el estudio de Yagüe (1998) también se aprecia que los entrenadores utilizan un modelo de enseñanza donde predomina la técnica en detrimento de la táctica. Sin embargo, en la enseñanza del deporte en edad escolar debería preceder la táctica a la técnica con la finalidad de crear un contexto lo más parecido posible a las condiciones reales de ejecución (Chandler, 1996; Doolittle, 1995; Turner, 1996), así como desarrollar en gran medida aspectos actitudinales, como los hábitos higiénicos y de salud (Fraile y De Diego, 2006; Macarro, 2002). En esta línea, el docente debe fomentar una educación en valores (autonomía, reflexión crítica, cooperación, etc.) y no sólo centrarse en el desarrollo de las capacidades motrices del alumnado (Fraile y Vizcarra, 2009). Así, en la investigación

de Romero (2001), en relación con los aspectos metodológicos en la iniciación deportiva en la enseñanza del voleibol, se obtuvieron más progresos en los aprendizajes con el desarrollo del modelo comprensivo-táctico que con el modelo técnico tradicional. Igualmente, en el estudio de Castejón et al. (2002), en la enseñanza de un deporte colectivo (baloncesto) con alumnado de 5.º de Primaria, se emplearon diferentes estrategias de intervención (juego tomando como eje la técnica, juego tomando como eje la táctica y juego tomando como eje la técnica y la táctica conjunta) y se demostró que el grupo donde se empleó la enseñanza de la técnica obtuvo mejores resultados en las pruebas técnicas, pero alejado del juego del contexto real de juego, y en los otros dos grupos (el táctico y el técnico-táctico) aprendieron en el contexto real de juego a la vez que mejoraron en los aspectos técnicos, aunque no de forma tan elevada como el primer grupo.

A la hora de relacionar los resultados sobre los diferentes planteamientos metodológicos de los docentes de las actividades físico-deportivas extraescolares de este estudio con su formación inicial, parece ser que éstos son más adecuados en aquellas personas que poseen superiores titulaciones de actividad física y deporte. Esta observación también se ha hallado en los estudios de Fraile (2004) y Nuviala (2002) en los cuales se obtuvieron diferencias entre las intervenciones didácticas de los docentes según su formación inicial, siendo más adecuada en aquéllos con mayores titulaciones de actividad física y deporte. Por tanto, la posible formación deficiente por parte de las personas que imparten docencia en las actividades físico-deportivas extraescolares obstaculiza claramente una orientación educativa y de salud de las propias actividades (Campos, 2007; Ortúzar, 2005).

Hace ya más de 40 años, Cagigal (1964) reivindicaba un personal cualificado en las actividades extraescolares de los centros educativos y señalaba que los profesores con titulación deportiva tenían una formación pedagógica muy amplia y atendían a aspectos que no les eran accesibles a otros profesores. En esta línea, Lleixà (2005) defiende que cuanto mayor sea la titulación de actividad física y deporte del profesorado que imparta las actividades físico-deportivas extraescolares, mejor será la utilización de técnicas y estrategias metodológicas para fomentar la participación del alumnado, se creará un clima favorable de diálogo y confianza y se dispondrá de estrategias organizativas más variadas. Asimismo, en el deporte escolar deberán trabajar los técnicos más cualificados que conozcan, entre otros aspectos didácticos, las finalidades educativas de los centros y las diferentes metodologías de enseñanza (Romero, 2001).

A la vista de estos resultados, el profesorado del deporte en edad escolar no lleva a cabo, en la mayoría de los casos, una intervención didáctica adecuada, ya que se aleja de las intenciones educativas, existiendo una clara desconexión con las finalidades de la Educación Física reglada y un modelo de enseñanza tradicional. Sin embargo, es necesario que el docente abandone

su papel de mero transmisor de los conocimientos para ser un mediador de los aprendizajes del alumnado (Blázquez, 2008). También debería ser un docente investigador de su propia práctica educativa como punto de partida para la mejora de la misma (Macazaga, Vizcarra y Rekalde, 2006). Para ello, es imprescindible que en los centros de formación de los futuros docentes del deporte en edad escolar se potencie la formación de modelos deportivos alternativos a los tradicionales (Fraile, 2001). Igualmente, son necesarias una ordenación y regulación del ejercicio profesional de la actividad física y el deporte para disponer de unos docentes cualificados que favorezcan un proceso de enseñanza y de aprendizaje educativo en el deporte escolar (Campos, 2007; Graça y Mesquita, 2006).

La intervención didáctica de los docentes que imparten las actividades físico-deportivas extraescolares no parece ser muy adecuada, ya que más de la mitad opina que éstas no tienen ni deben tener ninguna relación con los objetivos del área de Educación Física de Educación Primaria y casi la totalidad afirma orientar sus clases a través de técnicas de enseñanza de instrucción directa y organizar la progresión de los aprendizajes del alumnado combinando la enseñanza de las habilidades técnicas (de forma analítica) con la realización de juegos y partidos. Igualmente, la enseñanza de la técnica prevalece sobre los aspectos físicos, los actitudinales y los tácticos. Todo esto demuestra que en estas actividades se siguen desarrollando métodos directivos, poniendo demasiado énfasis en la mejora de la técnica de manera descontextualizada. Además, la intervención didáctica en estas actividades (en cuanto a las variables analizadas) parece ser más adecuada en aquellos docentes con titulaciones superiores de actividad física y deporte, lo que indica que en el deporte en edad escolar se debería contar con las personas más cualificadas con amplios conocimientos pedagógicos y metodológicos en el ámbito de la actividad física y el deporte. De esta forma, se podrán establecer los planteamientos y las estrategias adecuadas que conlleve al alumnado una vinculación duradera y positiva con la práctica físico-deportiva a lo largo de toda su vida.

REFERENCIAS

- Augustin, J. P. (2003). *Le sport et ses métiers*. Paris: La Découverte.
- Álamo, J. M., Amador, F., y Pintor, P. (2002). El deporte escolar: conquista de nuevos espacios en el mercado laboral. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 4, 5-10.
- Alvira, F. (2004). *La encuesta: una perspectiva general metodológica*. Madrid: C. I. S.
- Arruza, J. A., y Arribas, S. (2008). La investigación de la actividad física y el deporte. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 111-131.
- Blázquez, B. (2008). Nuevos enfoques en contenidos y metodología de las actividades físico-deportivas en centros escolares. En Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas (Ed.), *V Congreso Nacional y III Congreso Iberoamericano de Deporte en Edad*

- Escolar. Nuevas Tendencias y Perspectivas de Futuro* (pp. 71-82). Sevilla: Exmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas.
- Bryman, A. (2004). *Social research methods*. New York: Oxford University.
- Bund, A. (2008). Cómo hombres y mujeres aprenden movimientos de manera autodirigida: diferencias de género en la utilización de las estrategias de aprendizaje. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 71-83.
- Cagigal, J. M. (1964). *El deporte escolar y extraescolar*. Luxemburgo: Consejo de Europa.
- Campbell, A., y Katona, G. (1992). La encuesta por muestreo: una técnica para investigación en ciencias sociales. En L. Festinger y D. Katz, (Comps.), *Los métodos de investigación en ciencias sociales* (pp. 31-66). Barcelona: Paidós.
- Campos, A. (2001). *La situación actual de los profesionales de la actividad física y el deporte en las instalaciones deportivas de la Comarca Burgalesa de la Ribera del Duero*. Trabajo de investigación. Valencia: Universidad de Valencia.
- Campos, A. (2007). *Situación profesional de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte en la Comunidad Autónoma Valenciana (2005)*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Campos, A., González, M. D., Pablos, C., y Martín, M. (2007). Los recursos humanos en el deporte escolar de los centros educativos de la Comunidad Valenciana. *Revista de Educación Física y Deportes. Renovar la teoría y la práctica*, 105, 11-15.
- Campos, A., Mestre, J. A., y Pablos, C. (2006). *La estructura y gestión del mercado laboral y profesional de la actividad física y deporte: Los recursos humanos, las entidades y las instalaciones deportivas*. Sevilla: Wanceulen.
- Camy, J., Chantelat, P., y Le Roux, N. (1999). *Sport et emploi en Europe*. France: Comisión Européenne.
- Cannell, C. H. F., y Kahn, R. L. (1992). La reunión de datos mediante entrevistas. En L. Festinger y D. Katz (Comps.), *Los métodos de investigación en ciencias sociales* (pp. 310-352). Barcelona: Paidós.
- Castejón, F. J., Aguado, R., De la Calle, M., Corrales, D., García, A., y Gamarra, A. (2002). La enseñanza del deporte con diferentes estrategias de enseñanza: técnica, táctica y técnico-táctica. *Revista de Educación Física. Renovar la teoría y la práctica*, 86, 27-33.
- Cea, M. A. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Chandler, T. (1996). Reflections and further questions. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(4), 49-51.
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw Hill.
- Delgado, M. A. (2002). El deporte en los centros de enseñanza andaluces 2001. En Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas (Ed.), *II Congreso Nacional del Deporte en Edad Escolar. Deporte y municipio* (pp. 55-92). Sevilla: Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas.
- Doolittle, S. (1995). Teaching net games to low skilled students: a teaching for understanding approach. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 66(7), 18-23.
- Espada, M., González, M. D., y Campos, A. (2009). Familia y actividades físico-deportivas extraescolares. *Padres y Maestros*, 323, 5-7.
- Feu, S. (2002). Factores a tener en cuenta para una iniciación deportiva educativa: el contexto. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 51. [<http://www.efdeportes.com>] (consultado el 25/03/09).

- Flintoff, A. (2003). The school sport co-ordinator programme: Changing the role of the physical education teacher? *Sport, Education and Society*, 8(2), 231-250.
- Fraile, A. (1996). Reflexiones sobre la presencia del deporte en la escuela. *Revista de educación Física. Renovar la teoría y la práctica*, 64, 5-10.
- Fraile, A. (2001). Una propuesta de deporte recreativo para el tiempo extraescolar. En V. Manzón, D. Sarabia, D., F. J. Canales y F. Ruiz (Coords.), *La enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar. Actas del IV Congreso Internacional* (pp. 594-600). Santander: A.D.E.F. Cantabria.
- Fraile, A. (2004). Hacia un deporte escolar educativo. En A. Fraile (Coord.), *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea* (pp. 19-28). Barcelona: Graó.
- Fraile, A., y De Diego, R. (2006). Motivaciones de los escolares europeos para la práctica del deporte escolar. Un estudio realizado en España, Italia y Portugal. *Revista Internacional de Sociología*, 44, 85-109.
- Fraile, A., y Vizcarra, M. T. (2009). La investigación naturalista e interpretativa desde la actividad física y el deporte. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 119-132.
- García Ferrando, M. (2002). La encuesta. En F. Alvira, M. García Ferrando y J. Ibáñez (Comps.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 141-170). Madrid: Alianza editorial.
- García, L. M. (2006). Las implicaciones cognitivas de la práctica deportiva: Constructivismo y enseñanza comprensiva de los deportes. En P. Gil (Coord), *Juego y deporte en el ámbito escolar: aspectos curriculares y actuaciones prácticas* (pp. 207-230). Madrid: M.E.C.
- González, M.^a D. (2007). *Elaboración y validación de una entrevista estandarizada por medio de cuestionario para el estudio del deporte escolar en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Madrid: la intervención didáctica y los recursos humanos en las actividades físico-deportivas extraescolares*. Trabajo de investigación. Valencia: Universidad de Valencia.
- Graça, A., y Mesquita, I. (2006). La actividad del entrenador desde una perspectiva didáctica. *Revista Española de Educación Física y Deporte*, 4, 57-72.
- Griffin, L. L., y Butler, J. I. (2005). *Teaching games for understanding: Theory, research, and practice*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gutiérrez, M. (2000). Valores sociales y deporte escolar. En Ayuntamiento de Murcia (Ed.), *La educación olímpica* (pp. 77-104). Murcia: Ayuntamiento de Murcia.
- Heinemann, K. (1998). *Introducción a la economía del deporte*. Barcelona: Paidotribo.
- Hernández, M., Martínez del Castillo, J., Campos, A., González, M. A., y Espada, M. (2007). *Deporte escolar: Estudio sobre la participación y puesta en marcha de programa de deporte escolar*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Ibáñez, J. (2002). Perspectivas de investigación social: el diseño en las tres perspectivas. En F. Alvira, M. García Ferrando y J. Ibáñez (Comps.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 57-98). Madrid: Alianza.
- Lleixà, T. (2005). Actividades físico-deportivas extraescolares y diversidad: implicaciones en la formación de técnicos. En N. J. Bore (Coord.), *La formación de los educadores de las actividades físico-deportivas extraescolares* (pp. 157-171). Palencia: Ayuntamiento de Palencia.

- Macarro, J. (2002). Estrategia para realizar actividades extraescolares: medio para desarrollar valores de convivencia en centros escolares. Espacio y tiempo. *Revista de Educación Física*, 35, 39-42.
- Macazaga, A. (2005). El modelo de deporte escolar en el Plan Vasco de Deporte. En A. Fraile (Coord.), *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea* (pp. 171-182). Barcelona: Graó.
- Macazaga, A. M., Vizcarra, M. T., y Rekalde, I. (2006). Estudio del proceso formativo que siguen un grupo de docentes para realizar un diagnóstico de necesidades en deporte escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 11(2), 207-226.
- Madella, A. (2002). Le professioni dello sport. *SDS: Rivista di Cultura Sportiva*, 55, 2-9.
- Madella, A. (2003). Methods for analysing sports employment in Europe. *Managing Leisure*, 8(2), 56-69.
- Martínez, G. (2007). *Los recursos humanos de la actividad física y del deporte en la Comunidad Autónoma Valenciana*. Tesis doctoral. Valencia: Universidad de Valencia.
- Martínez, G., Campos, A., Pablos, C., y Mestre, J. A. (2008). *Los recursos humanos de la actividad física y del deporte. Funciones y características socio-demográficas, laborales y formativas*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Martínez del Castillo, J. (1992). *Proyección del mercado deportivo laboral en la España de los noventa. En los sectores de entrenamiento, docencia, animación y dirección*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Miquel, S., Bigné, E., Cuenca, A. C., Lévy, J., y Miquel, M. J. (2000). *Investigación de Mercados*. Madrid: McGraw-Hill.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L., y Griffin, L. (2006). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Nuviala, A. (2002). *Las escuelas deportivas en el entorno rural del servicio comarcal de deportes «Corredor del Ebro» y el municipio Fuentes de Ebro*. Tesis doctoral. Huelva: Universidad de Huelva.
- Orts, F. (2005). *La gestión municipal del deporte en edad escolar*. Barcelona: Inde.
- Ortúzar, I. (2005). *El deporte escolar y el profesorado de Educación Física*. Tesis doctoral. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Oslin, J. M., y Mitchell, S. A. (2006). Game-centered approaches to teaching physical education. En M. O'Sullivan, D. Kirk y D. MacDonald, D. (Eds.), *Handbook of physical education* (pp. 627-650). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Pablos, C. (2006) (Dir.). *Empleo y Deporte: situación laboral de las personas que trabajan en actividad física y deporte en la Comunidad Valenciana*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Parker, T. (2000). Professional developments in exercise and sport science: An Australian perspective. *ICSSPE Bulletin*, 30, 12-13.
- Parlamento Europeo (2007). Informe sobre la función del deporte en la educación. Comisión de Cultura y Educación. [<http://www.europarl.europa.eu/sides>] (consultado 20/03/2008).
- Petry, K., Froberg, K., y Madella, A. (2008). *Higher education in sport in Europe: From labour market demand to training supply*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Rodríguez, J. (2002). La muestra: teoría y aplicación. En F. Alvira, M. García Ferrando y J. Ibáñez (Comps.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 445-482). Madrid: Alianza.

- Romero, S. (2001). *Nuevos retos desde el currículo de Educación Física en la formación deportiva escolar*. En V. Mazón, D. Sarabia, F. J. Canales, F. Ruiz y R. Torralba (Coords.), *Reflexiones y perspectivas de la enseñanza de la educación física y el deporte escolar en el nuevo milenio* (pp. 29-43). Santander: A.D.E.F. Cantabria.
- Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lleida: Fundació Pública Institut d'Estudis Llerdencs.
- Shibli, S., Taylor, P., Nichols, G. Gratton, C., y Kokolakakis, T. (1999). The characteristics of volunteers in UK sport clubs. *European Journal of Sports Management, Special Issue*, 10-27.
- Sierra, R. (2001). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Dykinson.
- Tani, G. (2007). Desporto e Escola. Que diálogo ainda é possível?. En J. Olímpio y J. M. Constantino (Coords.), *Em Defesa do Desporto* (pp. 269-287). Coimbra: Almedina.
- Torres, G., Carreiro, F., Calles, A., y González, M. (2000). Formación de técnicos deportivos en balonmano: un estudio desde la perspectiva de la pedagogía del deporte. En J. P. Fuentes y M. Macías (Coord.), *I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte* (pp. 297-305). Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Turner, A. (1996). Myth or reality? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(4) 46-48.
- Van Lierden, A. (1981). *Le sport parascolaire*. Bruselas: Consejo de Europa.
- Viciano, J., Zabala, M., y Lozano, L. (2001). Análisis de los aspectos generales de la intervención docente en la enseñanza de los deportes en la E.S.O. En J. F. Campos, S. Llana y R. Aranda (Coords.), *Nuevas aportaciones al estudio de la actividad física y el deporte, II Congreso de Ciencias de la Actividad física y el Deporte* (pp. 611-624). Valencia: Universidad de Valencia.
- Visauta, B. (1989). *Técnicas de investigación social. I: recogida de datos*. Barcelona: PPU.
- Yagüe, J. M. (1998). *El trabajo colaborativo como estrategia de formación permanente del entrenador de fútbol*. Tesis doctoral. Valladolid: Universidad de Valladolid.

María Dolores González Rivera (marilin.gonzalez@uah.es) es profesora Titular Interina de Universidad del Departamento de Psicopedagogía y Educación Física de la Facultad de Medicina de la Universidad Alcalá (Madrid). Doctora y Licenciada en Educación Física. Maestra especialista en Educación Física. Master en Docencia universitaria. Autora de numerosas publicaciones sobre intervención didáctica en la actividad física y el deporte, recursos humanos y deporte escolar.

Antonio Campos Izquierdo (antonio.campos.izquierdo@upm.es) es profesor Titular Interino de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte-INEF (Universidad Politécnica de Madrid). Doctor y Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Master en Dirección de Recursos Humanos. Autor de numerosos artículos, libros e investigaciones en los ámbitos de los recursos humanos y de la organización deportiva.