

FIRMA INVITADA EL DEPORTE ESCOLAR COMO GENERADOR DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE EXCELENTES

Onofre Ricardo Contreras Jordán
Catedrático de la Universidad de Castilla-La Mancha

1. Las actividades extraescolares como marco teórico del deporte escolar

La distinción tradicional entre educación formal e informal ha sido superada en la actualidad ya que esta terminología incorpora connotaciones negativas que sitúan en un plano secundario la educación no escolar, y perpetúan una tradición de significados peyorativos para este tipo de iniciativas (Caride, 2004, Ortega 2005). Por el contrario se aboga por utilizar denominaciones positivas y más concretas que identifiquen el tipo de educación al que se hace referencia como educación social, educación comunitaria, educación familiar, etc. dentro de una visión globalizadora de la educación que toma como referencia el concepto de *educación a lo largo de toda la vida* que integra las distintas acciones educativas sin que su carácter escolar o no escolar, con distintos grados de formalidad sea un aspecto positivo.

En efecto, como pone de manifiesto Trilla (2003) se han utilizado dos criterios para diferenciar la educación formal de la no formal: el metodológico y el estructural. El primero presenta importantes carencias ya que los procesos de renovación metodológica llevados a cabo en todos los contextos imposibilitan la distinción entre métodos “propios de la escuela” y los que no lo son.

Por su parte, el criterio estructural tiene dos vertientes. De un lado, la que incluye dentro de la educación escolar toda actividad realizada en los colegios, si bien pronto se hizo evidente que esta referencia no era suficiente para ordenar la diversidad de prácticas educativas que pueden darse en ese contexto. De otro, la que asocia la educación escolar al sistema educativo reglado, cuya estructura graduada y jerarquizada está delimitada legalmente y se orienta a la provisión de títulos académicos. Se trata de un criterio administrativo-normativo que distingue claramente entre lo escolar y lo extraescolar en el ámbito educativo, siendo su pertinencia generalmente aceptada.

En este contexto dual de educación formal-escolar bien diferente al de educación no formal-no escolar es preciso afirmar con rotundidad que no es adecuado equiparar lo “*extraescolar*” a lo “*no escolar*”, sino que por el contrario lo extraescolar hay que concebirlo como parte de la educación a lo largo de toda la vida enfocada hacia poblaciones en edad escolar y que, organizada por la comunidad educativa, desarrollan acciones formativas destinadas a proporcionar un entorno enriquecedor supervisado fuera del horario lectivo y en el entorno de los centros educativos.

En este sentido, las escasas y dispersas referencias a las actividades extraescolares en la normativa educativa española (art. 3 de la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes) reconocen la existencia de tres tipos de actividades pedagógicas: las lectivas o propias de clase, las complementarias y las extraescolares. Las primeras reciben un tratamiento exhaustivo, mientras que las otras tienen una presencia

casi anecdótica y, a pesar de sus características diferenciadoras, suelen abordarse conjuntamente, lo que ha alimentado la confusión conceptual que las caracteriza.

Ciertamente existe cierto paralelismo entre las finalidades de las actividades complementarias y extraescolares, ya que ambas se centran en la integración del alumno en el mundo que le rodea, buscando el equilibrio entre la participación, el interés personal y la formación. No obstante, son dos realidades distintas, ya que las complementarias se entienden como complemento y desarrollo de las actividades lectivas, mientras que las extraescolares pueden tener finalidades más diversas. Así, Cuenca (1999) señala las siguientes funciones de las actividades complementarias.

- Llenan vacíos de la educación integral.
- Tienen por objetivo la integración comunitaria.
- Realizan adaptaciones curriculares.
- Complementan la teoría.
- Facilitan la participación.

El límite entre las actividades complementarias y las extraescolares viene determinado por su propia distribución temporal, tal como especifica el Real Decreto 16 94/1995 que regula ambos tipos de actividades en los Centros concertados del siguiente tenor literal “*en el caso de las actividades complementarias y de las actividades extraescolares, la distinción la efectúa en función del horario en que se realizan*”. De manera, que las actividades complementarias se realizan durante el horario lectivo conservando su carácter obligatorio tal como expresa el artículo 2 de la Ley orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, “*se entiende por actividades escolares complementarias las organizadas por los centros docentes en el marco del horario escolar y de acuerdo con su proyecto educativo*”.

Por su parte, las actividades complementarias se diferencian de las propias de clase en que emplean estilos de enseñanza, espacios y recursos diferentes, además se busca un enfoque más vivencial de los contenidos desarrollados en el aula, destacando las grandes posibilidades que tienen para el desarrollo de los temas transversales.. Sin embargo, atendiendo al criterio estructural, ambas actividades pertenecen al sistema educativo y se desarrollan dentro del horario lectivo, por lo que se enmarcan dentro de la educación escolar.

Por lo que se refiere a las actividades extraescolares se comenzó su conceptualización de una manera muy amplia de manera que se incluían en esta categoría cualquier iniciativa educativa al margen de la educación escolar. Bajo esta perspectiva *extraescolar* abarcaría cualquier tipo de educación no escolar y contribuiría genéricamente a la formación integral del individuo a lo largo de toda la vida, facilitando su integración sociolaboral y la mejora de la calidad de vida.

Las referencias comparadas son bastante similares, así la *Afterschool Alliance* (Afterschool Alliance, 2004) entiende que un programa extraescolar “*se define como un programa que habitualmente da asistencia a la infancia que proporciona un entorno enriquecedor supervisado después de que la jornada escolar haya terminado*”, como puede apreciarse, además de la delimitación temporal que es común a todas las definiciones, en esta última se adelantan algunas de las funciones típicamente asociadas a

las actividades extraescolares, como son las de custodia por referencia al entorno supervisado, y las formación en relación al entorno enriquecedor.

Sin embargo, la gran cantidad de actividades que responden a estas características puso de relieve la necesidad de una mayor concreción de su significado, así aunque no hay una normativa legal que regule y ordene el desarrollo de las actividades extraescolares, las escasas referencias existentes definen algunas de sus características. Así, el Real Decreto 1694/1995 por el que se aprueba el reglamento orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria establece en el artículo tercero “*son actividades extraescolares las establecidas por el centro que se realicen en el intervalo de tiempo comprendido entre la sesión de mañana y la de tarde del horario de permanencia en el mismo de los alumnos, así como las que se realicen antes o después del citado horario, dirigidas a los alumnos del centro*”. Esta definición pone énfasis en la delimitación espacio-temporal de las actividades extraescolares, a las que ubica dentro de los centros educativos durante el tiempo no lectivo, debiendo ser dirigidas a los alumnos del centro en que se realizan.

En este sentido, el Decreto 444/1996 por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros privados en régimen de concierto establece en su artículo quinto “*tendrán carácter de actividades extraescolares aquellas que, siendo organizadas por el centro y figurando en la programación general anual, aprobada por el Consejo Escolar, se realizan fuera del horario lectivo*”. Sin embargo, la incorporación de la propuesta extraescolar a los documentos de programación de los centros docentes está lejos de generalizarse.

En todo caso, el mencionado Real Decreto 1694/1995 establece en sus artículos 3 y 6º.1. las características que han de tener las actividades extraescolares y que son las siguientes:

- Han de celebrarse fuera del horario lectivo.
- No pueden ser lucrativas.
- No forman parte del currículum.
- No son evaluables académicamente.
- Deben ser voluntarias.
- No han de ser discriminatorias.

No obstante, el grado de cumplimiento de las citas características ha sido desigual e incluso su interpretación ha generado controversia, ya que a su ubicación fuera del horario lectivo se ha unido su carácter de voluntariedad, aspectos que en la práctica distan mucho de ser equivalentes. Como muy bien observa Fraguela (2007) al ser actividades no lectivas el centro no puede obligar a sus alumnos a participar en ellas, lo que no significa que todos los participante acudan voluntariamente ya que las circunstancia sociolaborales de los padres induce en algunos casos a una participación que no puede considerarse voluntaria.

El carácter no lucrativo está referido a que los beneficios que generan deben revertir en ellas mismas. Seguramente, esta prescripción es debida al mal uso que algunos de los centros concertados hicieron de ellas como medio complementario de financiación de los centros.

La referencia a la no discriminación supone que cualquier alumno interesado en la participación del programa ofertado por su colegio pueda participar sin que factores como

el género, condición social o económica, nivel de habilidad, etc. impida o dificulte su acceso a la actividad. Sin embargo, esta característica es más una intención que realidad, ya que el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (2004) indica a propósito de las actividades extraescolares en España “que la participación está asociada al nivel máximo de estudios de los padres; a mayor nivel de estudios, mayor es la proporción de alumnos que realizan más de una actividad extraescolar. También se observa que los chicos participan en estas actividades en porcentaje más alto que las chicas en las dos etapas educativas analizadas y que, en conjunto, los alumnos de centros privados lo hacen en mayor proporción que los alumnos de los centros públicos”.

Otras características de las actividades extraescolares han sido determinadas en ámbitos propios de la literatura especializada distintos al normativo, así Hernández Álvarez y Velázquez Buendía (1996); Cuenca (1999) o Caballo y Caride (2000) han señalado las siguientes:

- Los programas suelen ser relacionados con la vida real.
- Sus contenidos principales están referidos a actividades deportivas y artísticas, mientras que, de manera secundaria, lo hacen a idiomas e informática.
- La duración diaria es de entre una y tres horas en horario de tarde.
- Buscan la implicación activa de la comunidad educativa.
- Precisan una cierta organización interna.
- Deben incluirse en la Programación general Anual y ser aprobadas por el Consejo Escolar.

Según los datos ofrecidos por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (2004) el contenido preferido por los participantes en actividades extraescolares en España es el deporte, con importantes diferencias sobre el resto de opciones. A continuación, las propuestas con más participación son los idiomas, la informática, la música y el ballet/danza, tanto en Educación Primaria como Secundaria Obligatoria.

1.1. Las funciones de las actividades extraescolares.

La diversidad y dispersión de lo extraescolar ha provocado ciertos desajustes entre sus posibilidades de actuación y las funciones que se le asignan, hasta tal punto que es difícil encontrar algún problema socioeducativo que no se haya intentado abordar a través de alguno de estos programas. Familias, educadores y políticos esperan que las actividades extraescolares proporcionen entornos supervisados a los niños, eviten y prevengan comportamientos antisociales, a la vez que ofrezcan experiencias enriquecedoras que mejoren su socialización y ayuden a mejorar sus logros académicos.

En efecto, las funciones asignadas al sector extraescolar han evolucionado paralelamente a las concepciones sociales y políticas sobre el cuidado de la infancia y su financiación. Lo que sólo hace tres o cuatro décadas se asumía como propio de las familias, hoy la supervisión y educación de los niños fuera del horario escolar es un asunto de las Administraciones públicas en nuestro contexto.

El principal antecedente de la existencia de un sistema de asistencia a la infancia fuera del horario escolar con apoyo de la Administración, data de la II Guerra Mundial (Seligson, 1999), debido a la necesidad urgente de mujeres trabajadoras para sustituir a los hombres como fuerza de trabajo en las naciones industrializadas. El Gobierno de los Estados

Unidos intervino para financiar los cuidados de la infancia, cerca de 3000 programas que completaban la jornada escolar durante todo el día en los colegios (*extended-day programs*) fueron implementados para dar atención a 100.000 escolares durante la guerra, no obstante, cuando terminó la financiación Federal fue eliminada.

Desde esta perspectiva no es extraño que Dryfoos (1999) clasifique los programas extraescolares que se realizan en los centros educativos, en función de las entidades que los patrocinan, destacando los que organizan los propios colegios, los que administran las organizaciones comunitarias y los promovidos por la comunidad escolar. En consecuencia las funciones del sector extraescolar no dependen únicamente del tipo de programa de que se trate, sino también de las instituciones que lo promueven, siendo necesario crear una visión común y compartida entre todas ellas, como elemento fundamental para el éxito de cualquier propuesta que se realice (Fraguela, 2007).

Alcanzar esta visión común pasa por simplificar el enorme rango de funciones asignadas a los programas escolares, agrupándolas en un sistema de categorías que facilite su comprensión y el intercambio de información entre los distintos agentes implicados. Para ello se toman como referencia las aportaciones de Fashola (2001) que ordena los tipos de programas y sus finalidades en:

- Programas de cuidados diarios (*day care*).
- Programas que extienden la jornada escolar (*extended day, school based o academic*).
- Programas para después del horario escolar (*afterschool*)

Los programas de cuidados diarios no tienen necesariamente objetivos académicos. Su principal objetivo es ofrecer un lugar seguro a los niños cuyos padres están trabajando o no pueden cuidarlos por cualquier causa. Suelen centrarse en la seguridad, en crear un clima positivo y en actividades culturales y recreativas agradables.

Los programas que extienden la jornada escolar están directamente relacionados con la actividad académica. Su objetivo es ayudar a los alumnos en las tareas escolares, aunque incluyan también actividades culturales y recreativas. Trilla (2003) los denomina actividades *paraescolares* y describe los tipos de relaciones que se establecen entre ellas y la educación escolar tales como:

- Suplencia y complementariedad
- Sustitución
- Refuerzo y colaboración
- Interferencia

Los programas para después del horario escolar están dirigidos a niños en edad escolar y tienen por objetivo ayudarles a hacer un uso creativo y positivo de su tiempo libre. Son elegidos libremente por los niños, ya que están interesados en ciertos contenidos y desarrollo de determinadas habilidades, lo que supone la promoción de los centros de interés personal de los participantes (educación artística, físico-deportiva, etc.) siendo la opción respaldada por los padres.

2. Delimitación conceptual del deporte escolar como actividad extraescolar.

A la luz de lo dicho es conveniente realizar un esfuerzo de acercamiento hacia lo que significa exactamente la expresión deporte escolar, ya que si no llegamos a conformar decididamente su objeto mal podremos articular las bases de sus contenidos programáticos. Sobre todo, porque existe un verdadero disenso terminológico que puede llevar a profundos equívocos, de manera que términos como deporte escolar, deporte en edad escolar o deporte extraescolar pueden conducir a definiciones diferentes.

Por deporte escolar hay que entender la actividad física y el deporte que se desarrolla en el marco de la escuela pero al margen de las clases obligatorias de Educación Física¹, tal afirmación parece bastante pacífica y compartida por la literatura especializada en el tema, por lo que hay que situarlo en el marco de las actividades extraescolares, predicándose de él todo lo dicho con anterioridad. El deporte escolar, como quiera que se practica en un horario diferente al lectivo no constituye parte de las materias escolares o complementarias, sino que hay que incardinarlo en las materias extraescolares.

La calificación del deporte escolar como actividad extraescolar supone de acuerdo con el marco general expuesto por el Real Decreto 1694/1995 artículos 3 y 6 que ha de celebrarse fuera del horario lectivo, lo que ocurre con habitualidad; y no puede ser lucrativo, lo que también sucede normalmente. Asimismo, la nota de voluntariedad también es común ya que es cierto que sólo participan en el deporte escolar aquellos alumnos que lo desean. Sin embargo, el resto de características expresadas no se dan con tanta rotundidad.

En efecto, la circunstancia de no formar parte del currículum es discutible ya que el deporte es uno de los contenidos típicos de la Educación Física, por lo que figura en el currículum de la asignatura que tiene consideración de obligatoria tanto en la Educación Primaria como Secundaria. Tal apreciación nos debe llevar a considerar que lo extracurricular podrá estar referido alguna de las cuestiones que lo integran como puede ser la competición, de manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje del deporte puede ser lo curricular mientras que la competición deportiva comprendería el núcleo de lo extracurricular.

Esta es la postura de algunos autores² que consideran como definitoria la actividad competitiva entre centros escolares, mientras que otros lo consideran excesivamente restrictivo³. Esta última parece ser la postura oficial ya que el Consejo Superior de Deportes al definir el deporte escolar se refiere a “aquellas actividades que de forma organizada se celebran fuera del programa de la asignatura de educación física en los centros escolares y en las que participan estudiantes en edad escolar”. En todo caso, parece fuera de toda duda que no puede haber una coincidencia entre el contenido curricular del deporte escolar y su contenido extracurricular, por lo que deberá ser fijado con claridad este último.

1 Ver Blázquez, D. (Dir.) (1995): La iniciación deportiva y el deporte escolar, página 22 y ss. INDE. Barcelona.

2 Puig, N. (1980): Deporte recreativo, deporte para todos versus deporte popular. Seminario de Gestión del deporte municipal. Barcelona.

3 Devís, J. (1996): Educación Física, deporte y currículum, página 21. Visor. Madrid.

La norma de referencia indicaba también que las actividades extraescolares no podían ser evaluables académicamente, cosa que ocurre en la actualidad, sin embargo no siempre ha sido así, pues históricamente la realización brillante de la competición escolar, por parte de un alumno ha supuesto *de facto* una mejor calificación en Educación Física, de manera que el comportamiento en la actividad extraescolar ha influido de manera importante en la evaluación académica.

Por último la referida norma establecía que las actividades extraescolares no podían ser discriminatorias, por lo que procede reflexionar sobre si el deporte escolar en su actual coyuntura lo es o no. En este sentido, es muy difícil generalizar ya que dado que la competencia sobre la materia corresponde a las Comunidades Autónomas, la organización del mismo varía de unas a otras. No obstante, podemos considerar que la actividad no será discriminatoria en tanto que sea capaz de impedir la existencia de obstáculos a la participación en condiciones de igualdad, ya sea por causa de medios materiales, sexo, raza o habilidad. A tal fin, hemos de indicar que la competición deportiva adoptada mimeticamente de la alta competición resulta extraordinariamente discriminatoria para los menos hábiles, y otro tanto se podría predicar de las metodologías de enseñanza de los deportes tradicionales. En todo caso, hemos de constatar que son muchos los que deseando participar carecen de oportunidades para hacerlo, ya sea por falta de información, apoyo administrativo institucional, disponibilidad familiar o amparo escolar.

Tradicionalmente el deporte escolar ha estado organizado desde el punto de vista de un modelo piramidal⁴ caracterizado por la selectividad y la exclusión que aparecen como resultado de un proceso ascendente impulsado por una lógica clara, cual es la consagración de los mejores. De manera que los esfuerzos realizados para la ampliación de la base se justifican por la presunción de la mejoría en la cúspide. Así, los diferentes participantes o se adaptan a los requisitos de selección y continúan ligados a la práctica o son excluidos del sistema.

Sin embargo, las autoridades que definen sus políticas de desarrollo deportivo en la lógica de este modelo lamentan la exclusión de los jóvenes de la práctica deportiva, cuando es el propio sistema el que fomenta el abandono. Es por ello que el encuadramiento del deporte escolar en la escuela ha de modificar el modelo piramidal como organizador de la práctica deportiva.

Tras el análisis efectuado, estamos en condiciones de afirmar que el encaje del deporte escolar como actividad extraescolar tiene importantes limitaciones como son las referidas a su relación con las materias del currículum, sobre todo la asignatura de Educación Física y la configuración como práctica no discriminatoria, por lo que vamos a dedicar las siguientes reflexiones a estos dos aspectos.

3. El deporte escolar y la Educación Física.

La naturaleza escolar del deporte del que hablamos hace imprescindible referirse a su relación con la Educación Física, ya que esta es la materia del currículum que tiene a su cargo las diferentes manifestaciones de la motricidad de las cuales una es el deporte. A tal

4 Kira, D. & Gorely, T. (2000): "Challenging thinking about the relationship between school physical education and sport performance". *European Physical Education Review*, 6 (2), páginas 119-134.

fin, vamos a utilizar la categorización de Fashola (2001) referida en páginas anteriores que ordenaba los tipos de programas en aquellos referidos a cuidados diarios (*day care*); los que extienden la jornada escolar (*extended day, school based o academic*), y los que se desarrollan después del horario escolar (*afterschool*).

Naturalmente, el deporte escolar hay que incluirlo en la última categoría, es decir, aquellos dirigidos a niños en edad escolar que tienen por objetivo ayudarles a hacer un uso creativo y positivo de su tiempo libre, y que son elegidos libremente por los niños, por estar interesados en el desarrollo de habilidades deportivas, siendo la opción respaldada por los padres.

Sin embargo, no siempre ha sido tan diáfana esta idea, tal como muestra Murdoch⁵ al presentar un conjunto de modelos de relación entre la Educación Física y el Deporte Escolar que a continuación sintetizamos:

- Modelo de *sustitución*. En el que la actividad deportiva hace las veces de la asignatura de Educación Física en la escuela, de manera que el currículum de la materia está referido casi en exclusiva al aprendizaje del deporte.
- Modelo *dicotómico*. En donde el deporte escolar se plantea como una dualidad que propugna la excelencia para unos pocos que son los que destacan en la clase de Educación Física y la mediocridad para una gran mayoría.
- Modelo de *refuerzo*. En el que se proporciona un beneficio mutuo entre la educación física y el deporte, de forma que la actividad extraescolar es una extensión del currículum de Educación Física en materia de deporte.
- Modelo *secuencial* en el que se entiende que la Educación Física a través de sus diversos contenidos y, en especial, los relacionados con el acondicionamiento físico, constituye la preparación para la práctica deportiva escolar.
- Modelo *inclusivo*, que busca un deporte para todos capaz de adaptarse a la pluralidad de los individuos.

A la vista de los modelos propuestos por Murdoch no es difícil inferir que el deporte escolar en su consideración de actividad extraescolar no ha tenido tradicionalmente la consideración propuesta, sino que de manera diferente habría de ser incluida entre aquellas que extienden la jornada escolar (*extended day*), en donde se mezclan de manera problemática lo curricular y lo extracurricular, sin un límite claro que diferencie ambos territorios.

Ahora bien, las afirmaciones anteriores suponen que debe existir incomunicación entre la materia de Educación Física y el deporte escolar. Rotundamente, no, ya que el deporte escolar debe responder a un modelo de escuela, cuya adhesión es libre y participativa, debiendo interactuar permanentemente con la Educación Física. Así, los programas de deporte escolar deben obedecer a una rigurosa planificación al amparo del proyecto educativo propio del centro. El carácter inclusivo del modelo educativo de deporte escolar debe diversificar al máximo la oferta de actividades, dando espacio suficiente a las diversas subculturas del movimiento, de forma que puedan satisfacer las preferencias del alumno

⁵ Murdoch, E. (1990) : “Physical Education and Sport: The Interface” en Armstrong, N. (ed.): *New directions in Physical Education*, 1. London, páginas 63-77.

Desde nuestro punto de vista el objeto de los programas de deporte escolar no es otro que el ofrecer a los alumnos situaciones de aprendizaje que relacionadas con la competición pongan el énfasis en los aspectos más satisfactorios de la misma, como son las relaciones sociales, la diversión, o la salud, creando a tal fin ambientes deportivos satisfactorios, a la vez que eliminan todas aquellas otras deducidas del encorsetamiento de la competición deportiva de élite.

Las nuevas formas de gestión requieren la participación en pie de igualdad de diferentes agentes sociales, como las Administraciones públicas territoriales (Ayuntamientos, Diputaciones, Comunidades Autónomas, Estado) o sectoriales (Educación, Sanidad), los clubes deportivos, las familias, que mediante técnicas cooperativas sean capaces de aportar lo mejor de sí mismas.

En todo caso, el plan director o coordinador del amplio conjunto de agentes participantes no puede ser otro que el proyecto educativo de centro que inspira el conjunto de actividades, metodologías, formas de práctica, etc. que integran el llamado deporte escolar y que supone una prolongación de la escuela hacia sus fines sociales.

4. La configuración del deporte escolar como práctica inclusiva.

La competición entre los mejores alumnos de cada centro ha sido la esencia del deporte escolar durante muchas décadas, sin embargo, en la actualidad los modelos basados exclusivamente en aquella tienden a desaparecer. Además el excesivo énfasis competitivo redundante en bastantes ocasiones en el aprendizaje de contravalores que una concepción educativa del deporte escolar no puede permitir.

De manera diferente, cada vez con más intensidad se abre paso un modelo de deporte escolar inclusivo cuyo objetivo es el de adecuar la actividad deportiva a los sujetos que la practican, de modo que la competición no es la única forma de práctica, sino que es compartida con otras formas y modalidades de carácter más lúdico y recreativo. Asimismo, la oferta de actividad se amplía y diversifica para dar cabida a un mayor número de participantes, de modo que tengan acceso al deporte escolar las diferentes vocaciones deportivas. Finalmente este modelo de deporte escolar supone una oportunidad para los menos dotados para practicar deportes que su condición económica o social no les permitiría.

El deporte escolar tiende a separarse del deporte federado dado el encorsetamiento de este hacia la práctica competitiva y elitista. La tendencia no es a entender el deporte escolar como fábrica de talentos y cantera de las Federaciones, sino a dotarlo de entidad propia a través del nacimiento de nuevas formas de competición, nuevas metodologías de aprendizaje y nuevas formas de gestión de cara a conseguir un deporte escolar inclusivo y duradero.

En el fondo de estas innovaciones late el dato del preocupante índice de sujetos adolescentes y jóvenes que abandonan sistemáticamente la práctica deportiva, lo que contrasta con el elevado interés inicial de los niños en edades comprendidas entre 10 y 12 años. Si observamos los motivos veremos que no son importantes (Cecchini, Méndez y Contreras, 2005). Tan sólo tres motivos son considerados por la mayoría de encuestados

como algo o muy importantes. “No tengo tiempo”, “Tengo otras cosas que hacer” y “Hay otras actividades no deportivas que me interesan más”.

El poco peso de los motivos, nos lleva a plantear la hipótesis de que la causa que verdaderamente predice el abandono del deporte es la disminución progresiva de la intensidad de la motivación relacionada con los cambios biológicos y funcionales que se producen en estas edades. La motricidad es una de las claves fundamentales que explican el desarrollo humano, pero la necesidad de la misma decrece progresivamente con el aumento de la edad, siendo esta menor necesidad la que verdaderamente explicaría la desvinculación progresiva de la práctica del deporte.

Un estudio realizado por Cecchini et al. (2006) pone de manifiesto que el factor al que los jóvenes dan mayor importancia es al denominado *habilidades* (mejorar la habilidad, aprender nuevas habilidades), seguido de *diversión/amistad y salud*. No obstante, también consideran factores importantes de su implicación activa en el deporte la búsqueda de *condición física/estética corporal*, la *relajación* y las actividades de *equipo*. Para la mayoría de los jóvenes encuestados la búsqueda de la *victoria* o de la aprobación social son factores motivacionales poco importantes para practicar deporte, lo que constituye un dato fundamental para configurar el deporte escolar.

Esto no implica en ningún caso que al joven deportista no le guste la competición, de hecho en la mayoría de los deportes es una condición, ineludible, ya que forma parte de su lógica interna, lo que nos hace suponer que se supedita al logro de otros objetivos más importantes, motivos que incluso podrían llegar a contraponerse en algunas situaciones.

Estos descubrimientos tienen implicaciones prácticas importantes para todos los profesionales implicados en el deporte escolar, ya que hay que tener en cuenta que si bien “ganar” no ha sido considerado ni siquiera un motivo importante para practicar deporte, cuando va asociado a otros aspectos del evento deportivo puede adquirir gran relevancia y significación entre jóvenes y adolescentes

Los hallazgos descritos tienen implicaciones prácticas en la medida en que son interpretados a la luz del modelo de motivación interaccional entre el deportista y la situación, lo que sugiere que la motivación deportiva es el resultado, tanto de las características individuales como de los factores ambientales (situación deportiva) y que la motivación deportiva óptima resulta cuando los motivos del deportista están emparejados con ambientes deportivos que les satisfacen. Esto sugiere que los padres, entrenadores, profesores, y gestores deportivos debe conocer los motivos que los jóvenes deportistas tienen para participar y para estructurar la situación de manera que estos puedan desarrollarse lo más posible.

Toma forma desde estas consideraciones la afirmación de la *Afterschool Alliance* (Afterschool Alliance, 2004) al entender que un programa extraescolar “*se define como un programa que habitualmente da asistencia a la infancia que proporciona un entorno enriquecedor supervisado después de que la jornada escolar haya terminado*”. Ciertamente, los jóvenes deportistas poseen múltiples motivos para su participación activa en el deporte, por lo que es preciso establecer situaciones que permitan que se pongan en marcha los mecanismos motivacionales.

Al objeto de que el entrenador/docente pueda estructurar ambientes deportivos en el sentido indicado, se han apuntado algunas sugerencias como proporcionar tiempo para la diversión en cada sesión práctica; aportar situaciones en las que los deportistas puedan evaluar sus propios niveles de forma física; ayudar al deportista a mejorar sus habilidades y aprender otras nuevas; proporcionar tiempo para relacionarse con sus amigos, organizando actividades sociales dentro y fuera de la práctica, y mantener prácticas excitantes a través del uso de actividades nuevas y desafiantes (Gould, Feltz y Weiss, 1985).

Proporcionar una experiencia deportiva divertida precisa agrupar a los participantes en categorías de habilidad apropiadas y otorgar a cada niño la oportunidad de desarrollar sus habilidades con un nivel de desafío razonable, lo que les permitirá obtener sentimientos de logro personal y satisfacción.

Vencer, superar a los demás, ser mejor que los otros o buscar la aprobación social, son motivos poco importantes para la mayoría de los jóvenes que practican deporte. En esta situación algunos entrenadores podrían generar conflictos de personalidad al tratar de inculcar a deportistas que la rechazan la idea de ganar a cualquier costa. Aunque ganar es importante para algunos niños, la mayoría define el éxito en términos de intentar hacerlo lo mejor que pueden, mejorar la última ejecución, el gusto por la propia actividad y la compañía de otros deportistas (Cervelló, Escartí y Balagué, 1999; Duda, 1989, Treasure y Roberts, 1994; Cecchini, González, Carmona, Arruza, Escartí y Balagué, 2001). Tal desarrollo positivo ocurre cuando los niños son guiados por padres y entrenadores sensibles e informados.

Considerando el declive de los motivos competitivos con el aumento de la edad en la adolescencia, Castillo y Balaguer (2001) sugieren modificar las actividades deportivas tradicionales para permitir una mayor cooperación e incremento de las relaciones sociales y, en consecuencia, provocar la diversión de los adolescentes dando así respuesta a su demanda.

Epílogo.

El deporte es una de las actividades extraescolares más demandada por nuestra juventud. Además representa una gran oportunidad de cara al aprendizaje y consolidación de hábitos, actitudes y valores propios de una educación para toda la vida. Sin embargo, es preciso modificar nuestras técnicas de intervención generando ambientes motivacionales adecuados que garanticen una amplia y duradera participación de los jóvenes. Ese es nuestro compromiso como docentes y como investigadores al que os invito encarecidamente.

Bibliografía.

AFTERSCHOOL ALLIANCE (2004): *American After 3 pm: A household survey on afterschool in America*.

CABALLO, M.B. (2001): *A cidade educadora: nova perspectiva de la organizaçao e intervençao municipal*. Lisboa, Instituto Piaget.

CABALLO, M.B. Y CARIDE, J.A. (2000): *De los tiempos sociales a los tiempos educativos: implicaciones de la jornada escolar (unica/partida) en el ocio infantil*, en Cuenca, M. (ed.): *Actas del 6º Congreso Internacional de ocio. Ocio y desarrollo humano*. Bilbao, Universidad de Deusto.

CARIDE, J.A. (2004): “No hay educación no formal”, en *Educación Social. Revista de intervención Socioeducativa*, 28.

CASTILLO, I. Y BALAGUER, I. (2001): “Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados”, en *Apunts. Educación Física y Deportes*, 63.

CECCHINI, J.A.; GONZÁLEZ, C.; CARMONA, M.; ARRUZA, J.A.; ESCARTÍ, A.; BALAGUÉ, G. (2001): “The influence of the teacher of Physical Education on Intrinsic Motivation, Self confidence, Anxiety and Pre-and Post-competition State of Mind, en *European Journal of Sport Science*. 1 (4).

CECCHINI, J.A.; MÉNDEZ, A.; Y CONTRERAS, O.R. (2005): *Motivos de abandono de la práctica del deporte juvenil*. Universidad de Castilla-La Mancha.

CECCHI, J.A. (2005): *El ejercicio físico, educación, socialización y cultura*. Madrid, Editorial Gymnos.

CERVELLÓ, E.; ESCARTÍ, A.; BALAGUÉ, G. (1999): “Relationship between goal attitude guidance and sporting results satisfaction, views on the causas of sporting success and enjoyment in the practice of sport”, en *Journal of sport Psychology*, 8.

CUENCA, M. (1999): *Ocio y formación. Hacia la equiparación de oportunidades mediante la educación del ocio*. Bilbao, Universidad de Deusto.

DUDA, J.L. (1989): “The relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among male and female highschool athletes”, en *Journal of sport and Exercise Psychology*, 11.

FASHOLA, O. (2001): *Building effective afterschool programs*. Thousand Oaks, Corwin Press.

FRAGUELA VALE, R. (2007): *La actividad físico-deportiva como Educación del Ocio: estudio evaluativo del programa “Luditarde” de la ciudad de A Coruña*. Tesis Doctoral inédita.

GOULD, D.; FELIZ, D.; WEISS, M. (1985): "Motives for participating in competitive youth swimming", en *Internacional Journal of Sport Psychology*, 16.

HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J.L.; VELÁSQUEZ BUENDÍA, R. (1996): *La educación físico-deportiva extraescolar en centros educativos*. Madrid, MEC.

INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN Y CALIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO (2004): *Actividades del alumno fuera del horario escolar (2). Actividades extraescolares*.

ORTEGA, J. (2005): "La educación a lo largo de toda la vida: la educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales", en *Revista de Educación*, 338.

TREASURE, D.; ROBERTS, G. (1994): "Cognitive and effective concomitants of task and ego orientations during de middle school years", en *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16.

TRILLA, J; GROS, B.; LÓPEZ, F. Y MARTIN, M. (2003): *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona, Ariel Educación.

SELIGSON, M. (1999): "Four commentaries: the policy climate for the afterschool-age child care", en *The future the children*, vol. 9, 2.