



Habilidad Motriz

COLEF DE ANDALUCÍA
REVISTA DE CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE

Edita: Ilustre Colegio Oficial de Licenciados
en Educación Física y en Ciencias
de la Actividad Física y del Deporte
de Andalucía

DIRECTORA: Palma Chillón Garzón

SECRETARIO

DE REDACCIÓN: Isaac J. Pérez López

CONSEJO EDITORIAL

Presidente: J. Ignacio Manzano Moreno
Vicepresidente: Javier Gálvez González
Secretario: Antonio Aires Rosales
Tesorero: Alejandro Serrano Rodríguez
Vocales: Jaime Vallejo López
Antonio José Mena García
Carlos A. Guillén López
Miguel A. Pérez Villoslada
Albert Aliaga Rodés

COMITÉ CIENTÍFICO: Dr. Arráez Martínez, J. M.
(Universidad de Granada)
Dr. Blázquez Sánchez, D.
(INEF de Barcelona)
Dr. Carreiro da Costa, F.
(Universidade Técnica de Lisboa)
Dr. Delgado Fernández, M.
(Universidad de Granada)
Dra. García Montes, M. E.
(Universidad de Murcia)
Dr. González Badillo, J. J.
(Universidad Pablo de Olavide)
Dr. Gutiérrez Dávila, M.
(Universidad de Granada)
Dr. Ibañez Godoy, S.
(Universidad de Extremadura)
Dr. León Guzmán, F.
(Universidad de Extremadura)
Dr. Martínez del Castillo, J.
(Universidad Politécnica de Madrid)
Dr. Oña Sicilia, A.
(Universidad de Granada)
Dr. Ruiz Pérez, L. M.
(Universidad de Castilla-La Mancha)
Dr. Sánchez Bañuelos, F.
(COE y Master Alto Rendimiento Deportivo)
Dra. Torre Ramos, E.
(Universidad de Granada)
Dr. Torres Guerrero, J.
(Universidad de Granada)
Dra. Vernetta Santana M.
(Universidad de Granada)

ADMINISTRACIÓN: Ilustre COLEF de Andalucía
Carbonell y Morand, nº 9
14001-CORDOBA
Tlf. y Fax: 957 491 412

web: <http://www.colefandalucia.com>

email: colefandalucia@colefandalucia.com

Maquetación: nosequinto

Impresión: Imprenta GAMI (Granada)

Depósito Legal: CO-782-1992

ISSN: 1132-2462

Periodicidad: Semestral

ÍNDICE

CARTA DEL PRESIDENTE DEL COLEF DE ANDALUCÍA

MANZANO MORENO, J. Ignacio2

EDITORIAL

CHIILLÓN GARZÓN, Palma.....3

1. PROMOCIÓN DE LA MUJER EN EL DEPORTE DEL ATLETISMO EN ANDALUCÍA: PLAN DIANA. CAPTACIÓN DE NIÑAS DESDE LOS CENTROS EDUCATIVOS HACIA LOS CLUBES DE ATLETISMO.

DE LAS CASAS RUIZ, Anabel5

2. LOS JUEGOS TRADICIONALES EN LA PUBLICIDAD: APLICACIÓN DIDÁCTICA EN EDUCACIÓN FÍSICA.

HERRADOR SÁNCHEZ, Julio Ángel.....19

3. ADAPTACIÓN EN LA ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE LOS RIESGOS EN LAS ACTIVIDADES FÍSICO DEPORTIVAS EN EL MEDIO NATURAL.

GRIMALDI PUYANA, Moisés
FELIPE HERNÁNDEZ, José Luis
CUADRADO REYES, Jorge26

4. NIVEL DE ANSIEDAD EN NIÑOS DE PRIMARIA EN LA INICIACIÓN A LA ESCALADA DEPORTIVA.

PÉREZ ORDÁS, Raquel
PÉREZ AMATE, María del Mar.....33

5. PROPUESTA DE UNA PROGRESIÓN DIDÁCTICA DEL RAPEL EN UNA UNIDAD DIDÁCTICA DE ESCALADA EN EDUCACIÓN FÍSICA.

BAENA-EXTREMEIRA, Antonio
FERNÁNDEZ BAÑOS, Raúl.....43

La revista "Habilidad Motriz" está recogida en
los sistemas de valoración de revistas:
DICE, CATÁLOGO LATINDEX, IN-RECS Y RESH.

Habilidad Motriz es una publicación plural y abierta, que no comparte necesariamente las opiniones expresadas por sus colaboradores. La reproducción del material publicado en esta revista, está autorizado, siempre que se cite su procedencia.

CARTA DEL PRESIDENTE DEL COLEF DE ANDALUCÍA

Una nueva etapa se abre para HABILIDAD MOTRIZ. Las ilusiones se renuevan y estamos ante un cambio en la dirección de nuestra revista y, próximamente, otro en los órganos de gobierno de nuestra Junta de Gobierno. (Cuando este número de nuestra revista esté en la calle, se estarán celebrando las elecciones a la nueva Junta de Gobierno. Por mi parte, he dado dos mandatos al COLEF y considero bueno el no renovar, y que entre ilusión nueva).

La etapa que nuestro compañero Miguel Ángel Delgado Noguera ha llevado al frente de la dirección ha supuesto un proceso ascendente hasta conseguir la máxima cualificación de calidad. ¿Cómo se puede agradecer esa dedicación y esfuerzo?... quienes le conocemos sabemos de su dedicación por la profesión y su trayectoria en el ámbito docente. Pero si algo quiero destacar, como Presidente del

COLEF de Andalucía, es su humildad, su labor callada, el trabajo bien hecho... (Se encuentra pagado con un gesto; con una mirada; con un abrazo...). Sé que su familia es conocedora de sus cualidades pero no quiero dejar pasar la ocasión de manifestarles mi reconocimiento por ese marido-padre-abuelo.

La continuación en la dirección la hemos puesto en las buenas manos de nuestra compañera Palma Chillón Garzón. Apostamos sobre un valor seguro y ya ha empezado con fuerza, con una gran ilusión y muchos proyectos. Eso es bueno. La nueva etapa estará fundamentada en lo que se ha hecho pero se abre una perspectiva y nuevas secciones en HM.

Por último, GRACIAS Miguel Ángel y, tienes todo nuestro apoyo Palma. Y en mi nombre... hasta siempre.

J. Ignacio Manzano Moreno
Presidente del COLEF de Andalucía
Colegiado nº 4772

Afrontamos una nueva etapa en la revista *Habilidad Motriz* con ILUSIÓN, APOYO y NUEVOS RETOS.

ILUSIÓN en continuar un proyecto cuyos puntos fuertes son la historicidad de la revista, al publicarse periódicamente de forma semestral desde junio del año 1992, y ser un instrumento que llega a manos de los profesionales en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

APOYO institucional por parte del COLEF Andalucía, que sigue administrando y editando la revista *Habilidad Motriz* desde hace más de dos décadas, apostando por su calidad. Y junto a éste, el apoyo personal de los compañeros/as de profesión, destacando a Miguel A. Pérez Villoslada que cesa su labor como secretario de redacción, y especialmente a Miguel A. Delgado Noguera, que entra en su etapa merecida de la jubilación y me anima a dirigir la revista. Confieso públicamente que los editoriales que él ha escrito difícilmente volverán a repetirse.

NUEVOS RETOS basados en aumentar la calidad y utilidad de la revista *Habilidad Motriz*, favoreciendo la comunicación de los profesionales en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte desde sus diferentes ámbitos de

trabajo (docencia, entrenamiento, gestión y actividad física y salud). Estos retos surgen ante la opinión de colegiados sobre la escasa utilidad de los artículos científicos publicados para el ejercicio de su profesión, solicitando un mayor número de publicaciones de experiencias profesionales. Por tanto, a partir del siguiente número la estructura de la revista tendrá además del apartado habitual de artículos científicos, una sección permanente de experiencias profesionales (ver normas de publicación). Os animo a que hagáis de ella un medio para compartir vuestras experiencias profesionales. Todos somos dueños y responsables de la calidad de la revista.

Los responsables de la dirección de la revista somos Isaac J. Pérez López (Secretario) y Palma Chillón Garzón (Directora). Ambos somos colegiados y licenciados en Educación Física por la Universidad de Granada, en los años 2000 y 1999. Fuimos profesores de Educación Física en Enseñanza Secundaria y actualmente somos profesores en la Facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad de Granada.

Podéis aportar comentarios y sugerencias a la revista en el correo electrónico habilidadmotriz@colefandalucia.com

Palma Chillón Garzón

Directora Revista "Habilidad Motriz"

PROMOCIÓN DE LA MUJER EN EL DEPORTE DEL ATLETISMO EN ANDALUCÍA: PLAN DIANA. CAPTACIÓN DE NIÑAS DESDE LOS CENTROS EDUCATIVOS HACIA LOS CLUBES DE ATLETISMO.

PROMOTION OF WOMAN IN SPORT OF ATHLETICS IN ANDALUSIA: PLAN DIANA. RECRUITMENT OF GIRLS FROM SCHOOLS TO ATHLETIC CLUBS.

ANABEL DE LAS CASAS RUIZ

Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y Deporte por la Universidad de Granada.

Profesora de secundaria en Ciclo Superior Familia Profesional Actividad Física y Deporte en Motril.

Directora del Plan de promoción de la mujer en el atletismo en Andalucía de la Federación Andaluza de Atletismo.

RESUMEN

El deporte del atletismo andaluz necesita de una intervención que mejore la desigualdad entre hombres y mujeres y en especial en edades críticas de mayor abandono (14-15 años). El Plan Diana, con el programa de diagnóstico, analiza la situación real del atletismo femenino y las causas de abandono. Para aumentar el número de mujeres jóvenes que practican atletismo se diseña el programa de captación en centros de enseñanza de primaria y secundaria, el programa de introducción que consigue inscribir a las jóvenes captadas en los clubes deportivos, y el programa de permanencia que incide en la recuperación de estas atletas evitando su abandono. Por último, el programa de formación facilita la accesibilidad de mujeres a cursos de entrenadores e introducir en los planes de estudio contenidos referentes a la mujer.

El Plan Diana al aplicar estos programas ha contribuido al aumento notable del número de mujeres atletas en categorías menores en Andalucía con una mejora en el número de fichas federativas. Y aunque la permanencia de las atletas es tarea difícil de conseguir, un alto número no abandonaron los entrenamientos en la temporada siguiente. Se consigue también una alta participación de mujeres infantiles y cadetes en Campeonatos de Andalucía, e incluso algunas de las atletas más destacadas han participado en Campeonatos de España.

PALABRAS CLAVE: Deporte, Mujer, Jóvenes, Atletismo, Captación, Abandono, Permanencia, Centros Educativos.

ABSTRACT

The practice of athletics in Andalusia requires an involvement that improves the disparity between men and women, especially in higher desertion critical ages (14-15 years). The Diana Plan, with its diagnosis program, analyzes the real situation of female athletics and the causes of desertion. The recruitment program in primary and secondary schools is designed to increase the number of young women who practise athletics; the introduction programme accomplishes the enrolment of girls in sports clubs, and the continuance program affects the recovery of these athletes avoiding its desertion. Finally, the training program makes the access of women to coaches courses easier, and introduces contents related to women in the curriculum. The Diana Plan, by application of these programs, has contributed to a great increase in the number of women athletes in minor categories in Andalusia and has also improved the number of federal cards. Although the continuance of the athletes is difficult to achieve, a high number did not stop training in the following year. A high level of participation of young women in Andalusian Championships has also been achieved, and even some of the most outstanding athletes have participated in Spain Championships.

KEY WORDS: Sport, Woman, Young, Athletics, Recruitment, Desertion, Continuance, Schools.

1. ¿QUÉ ES EL PLAN DIANA?

Las mujeres todavía arrastran una importante desventaja en el mundo del deporte si las comparamos con los hombres. En los últimos años se han diseñado acciones que favorecen la presencia de las mujeres en diferentes ámbitos deportivos pero no es suficiente. Concretamente, el atletismo andaluz no es una excepción ante esta desigualdad por razón de género. De ahí que la Federación Andaluza de Atletismo, con la colaboración de la Junta de Andalucía, solicita de la profesora y ex atleta, Anabel de las Casas Ruiz, la creación, y posterior investigación, de un plan estratégico de promoción de la mujer en este deporte que intente conseguir reducir estas diferencias por medio de un tratamiento de especial intervención en las categorías menores. Es así como nace el PLAN DIANA (ver ilustración 1).

El diseño del Plan Diana desarrolla una serie de programas encaminados fundamentalmente a conseguir aumentar el número de practicantes en el atletismo en la población de mujeres más jóvenes. El primer paso que damos es conocer la realidad del atletismo andaluz a través de un programa de diagnóstico. El segundo paso, consiste en actuar directamente con las jóvenes por medio de tres programas de intervención: programa de captación de niñas en centros de enseñanza de primaria y secundaria, programa de introducción de las niñas en los clubes deportivos de cada localidad y programa de permanencia para que las jóvenes captadas no abandonen la práctica deportiva. Al mismo tiempo, ante la poca presencia de entrenadoras en las pistas de atletismo, y la falta de conocimientos acerca del tratamiento especial en el entrenamiento con mujeres, se diseña un quinto programa para la formación.

Durante el proceso de intervención se ha realizado un seguimiento y estudio del número de atletas desde su captación en centros de enseñanza, hasta su incorporación y permanencia en los clubes deportivos. Como resultado conseguimos captar un notable número de niñas para el atletismo, pero hay que indicar que sigue siendo muy difícil, y por tanto un reto, la permanencia de las atletas a largo plazo. El camino es todavía largo y difícil, por eso se hace necesaria la proliferación de más proyectos enfocados hacia la promoción de la mujer en todos los ámbitos del deporte.

2. ¿POR QUÉ SE DISEÑA ESTE PLAN ESTRATÉGICO?

Veamos a continuación cuál es la situación de la mujer en el deporte en general y en el atletismo andaluz en particular.

2.1 Mujer y Deporte

En España, a comienzos del siglo XXI, todavía la participación de la mujer en el deporte es inferior a la del hombre, no sólo en cuanto a práctica, sino también en cuanto a puestos de relevancia para la gestión y organización del deporte. Según Benilde Vázquez (2002) el porcentaje de hábitos deportivos de la población en general está en un 27% en mujeres y en un 46% en hombres (García Ferrando, 2000), la práctica de deporte en edad escolar es de un 30% en mujeres frente a un 70 % en hombres (Consejo Superior de Deportes, 1998), y

*Ilustración 1.
Cartel principal
del PLAN DIANA*



las licencias federativas varía desde el 25,8% en mujeres a un 67,5% en hombres (Consejo Superior de Deportes, 2000). (ver gráfico 1)

Los hábitos deportivos de las mujeres no sólo son diferentes a los de los hombres cuantitativamente hablando, sino que el tipo de actividad física o la frecuencia de práctica también varía. Las mujeres se alejan de deportes especialmente competitivos como el atletismo, fútbol o rugby, y prefieren practicar actividades como el fitness, la danza o el gimnasio (Fasting, Saraton, Pfister, Vázquez, Buñuel, 2000). ¿Por qué las mujeres tienen este desfase con respecto a los hombres?, según la investigación aportada por Macías, M. V. (1999) sobre la influencia del estereotipo en la práctica deportiva de niñas y adolescentes, destaca, factores de tipo históricos, educativos y sociológicos, y especialmente las variables de tipo psicosocial. Todavía las mujeres son catalogadas como poco femeninas cuando compiten, y los hombres están obligados a competir para que no se dude de su masculinidad. También hay otras razones que contribuyen al abandono definitivo de las deportistas como una mala convivencia en el microclima deportivo entre compañeros/as y el entrenador, la alta exigencia de algunos deportes y factores de tipo motivacionales.

2.2. La adolescencia y mujeres deportistas

Así, como vemos claramente que hay una diferencia en la práctica deportiva por cuestión de género, la edad también es determinante. A

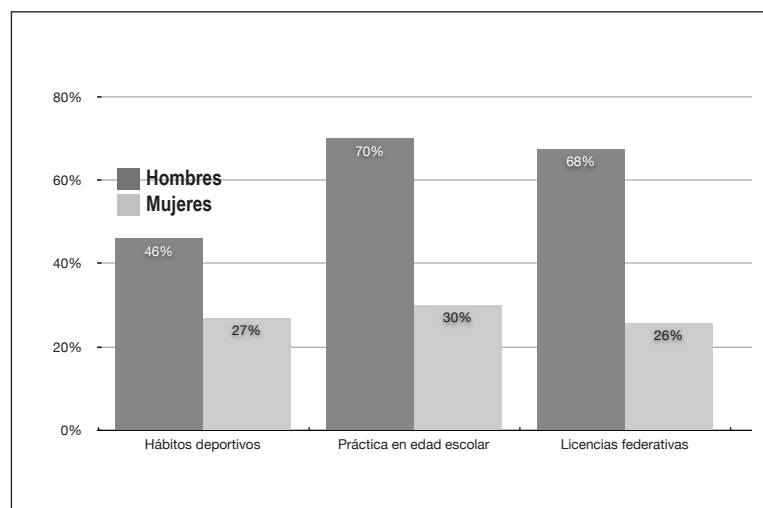


Gráfico 1. Diferencias por género de la participación deportiva en España

partir de los 11 años la participación en las actividades deportivas empieza a declinar y puede hablarse de una tendencia de abandono a partir de la adolescencia y, de manera particular y más acusadamente, entre las mujeres adolescentes. Las razones del abandono tiene que ver con el grado de apoyo social o familiar recibido para practicar deporte organizado, falta de tiempo, realización de otras actividades y la percepción que se tenga de la utilidad de la práctica de la actividad física y el deporte (Fernández, Contreras, Sánchez, Fernández-Quevedo, 2002).

2.3. Andalucía, mujer y deporte

En Andalucía, conociendo los últimos datos del estudio realizado por el Instituto Andaluz del Deporte dirigido por Aurora Cosano (2008), encontramos que tan sólo 3 de cada 10 andaluzas practican deporte. La mayoría de estas deportistas empezaron su práctica en edades menores, pero entre los 26 y 45 años de edad, y coincidiendo con cuestiones laborales, responsabilidades en el hogar y el cuidado de los hijos, estas mujeres van abandonando su práctica. Además, la poca influencia de la familia en la práctica deportiva o la falta de modelos deportivos femeninos incrementan la pérdida de estas mujeres andaluzas deportistas.

2.4. Mujer y atletismo

Sampedro (2005) hace un recorrido histórico de la participación de la mujer en el atletismo desde la antigua Grecia hasta la actualidad planteándose si se ha conseguido la paridad en este deporte después de tantos siglos. Desde los Juegos Olímpicos de Ámsterdam en 1928 hasta las Olimpiadas de Pekín 2008 parece que la participación de las mujeres hay ido aumentando considerablemente, e incluso hoy en día hay nuevas especialidades para las mujeres como el triple salto, la pértiga, el martillo y el 3000 metros/obstáculos. Sin embargo Sampedro nos dice que el sexismo con el cambio de siglo no se ha ido sino que simplemente ha cambiado de imagen. Como ejemplo de ello tenemos que las mujeres obtienen premios sensiblemente inferiores a los hombres en las reuniones atléticas, la atención de los medios de comunicación en general es menor hacia

el atletismo femenino, apenas hay mujeres en los cuadros directivos o como entrenadoras, o la llegada de los hijos supone para la mujer el abandono de la práctica deportiva, no así para sus maridos.

A través de los cuadernos publicados por la Real Federación Española de Atletismo destacamos uno verdaderamente interesante en relación al atletismo femenino y el alto rendimiento con la perspectiva que aporta Fiona May (1999), saltadora de longitud y triple salto que ha participado en tres Juegos Olímpicos y fue medalla de oro en los Campeonatos del Mundo de 1995. Nos cuenta, que el entrenador, en muchas ocasiones, exige demasiado para obtener el éxito inmediato olvidándose de educar a la atleta de cara a obtener un éxito personal. Y que las mujeres que empiezan a destacar necesitan de un apoyo de su familia y amigos, y también de los medios de comunicación. El mito de que una mujer debe ser “como un hombre” para competir debería ser ya parte del pasado.

2.5. Atletismo español y mujeres

En España el número de atletas en competiciones internacionales ha ido aumentando lentamente y los triunfos obtenidos por mujeres son escasos. Desde el Mundial de 1983 hasta París 2003 la selección española ha conseguido 11 medallas en Juegos Olímpicos, sólo una es femenina, en los Campeonatos del Mundo el medallero español está en 33 medallas pero sólo 8 son de mujeres, y en Campeonatos de Europa de las 53 medallas 7 pertenecen a mujeres. (ver gráfica 2).

2.6. Mujer y atletismo andaluz

El atletismo andaluz también vive una situación preocupante en cuanto a la participación de las mujeres, y conforme pasan los años no se ve un aumento considerable. Como prueba de ello el área técnica de la Federación Andaluza de Atletismo (F.A.A.) nos indica que el número de licencias en categoría absoluta en el año 2004 fue de 834 en hombres y 168 en mujeres, y en los sucesivos años tan sólo ha habido un aumento de unas 20 licencias más. En categorías menores apenas hay diferencias por gé-

nero, pero a partir de cadetes (13-14 años) ya empieza a verse una clara diferenciación por sexo (ver gráfico 3)

2.7. Nacimiento del Plan Diana

En vista de un panorama tan desigual entre hombres y mujeres en el mundo del deporte en general, y en el atletismo andaluz en particular, se decide poner manos a la obra y diseñar un programa que mejore esta situación. Es así como la autora de este proyecto, Anabel de las Casas Ruiz, con la colaboración y el asesoramiento de D. Antonio Rivera Cuevas, Director técnico de la F.A.A., crea un proyecto pionero encaminado fundamentalmente a aumentar la

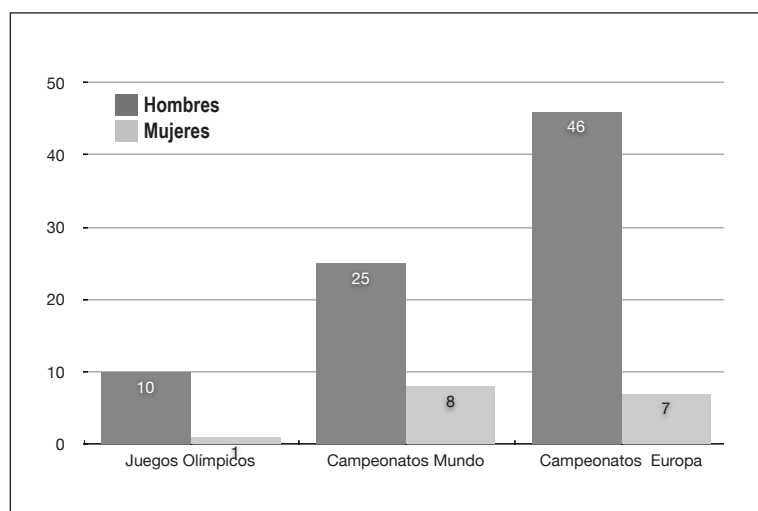


Gráfico 2. Medallero selección española atletismo por género en diferentes competiciones internacionales.

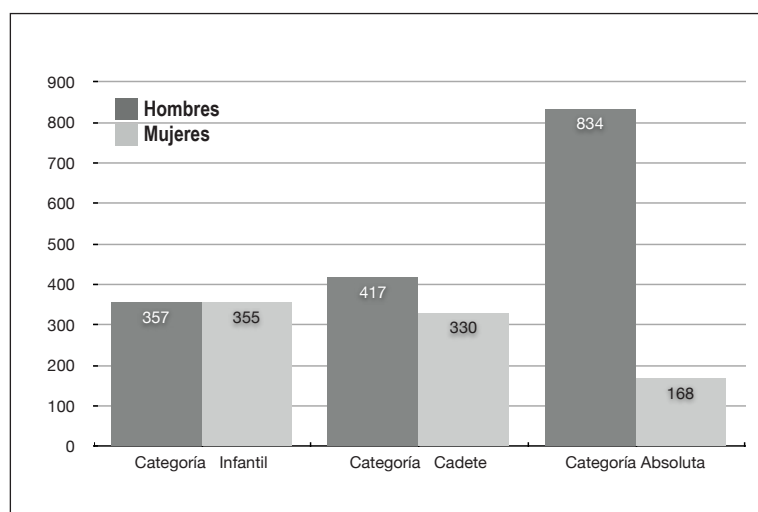


Gráfico 3. Número licencias federativas en atletismo por género y categoría en Andalucía (año 2004).

participación de las mujeres en el atletismo andaluz desde la captación de las chicas en los centros de enseñanza hasta su incorporación en los clubes deportivos. Posteriormente, se ha realizado un informe de investigación comprobando el efecto del Plan Diana en la mejora de la participación femenina en categorías menores.

Denominamos este proyecto “Diana”, por una lado, en honor a la diosa protectora de las Amazonas que dedicaban su vida a la contienda y a la caza, loada por su fuerza, gracia atlética y belleza. Y por otro lado, tal y como nos indica Aarnio (2003), las chicas adolescentes en relación con la actividad física y el deporte se ha convertido en un grupo “diana” de intervención.

3. ¿PARA QUÉ EL PLAN DIANA?

Una vez examinadas las diferentes causas por las que las mujeres practican poca actividad física y/o la abandonan, definimos unos objetivos a alcanzar con el Plan Diana:

Objetivos generales:

- A. Conocer las causas por las que las mujeres andaluzas practican menos atletismo que los hombres, o abandonan su práctica.
- B. Aumentar el número de mujeres que practiquen atletismo a través de una captación en los centros de enseñanza e integrarlas dentro de un club deportivo municipal.
- C. Conseguir la permanencia de la mayoría de estas mujeres en el atletismo al menos durante la temporada siguiente.
- D. Mejorar la formación de técnicos con especial hincapié en el trato con el género femenino, así como facilitar a las mujeres la obtención de titulaciones específicas de atletismo.

Objetivos específicos por programa de actuación:

El logro de estos objetivos finales estará cubierto cuando se satisfagan las necesidades detectadas a través objetivos parciales y cuantitativos que conlleven los diferentes programas de actuación:

1. Analizar y valorar la situación real del atletismo femenino andaluz conociendo las razones por lo que las chicas abandonan su práctica.
2. Seleccionar a los clubes andaluces que puedan cumplir con los objetivos propuestos consiguiendo una representación de municipios de las ocho provincias andaluzas.

3. Captar y seleccionar a las mujeres en edad escolar con buenas cualidades físicas para el atletismo con la colaboración de los Departamentos de Educación Física de los centros de enseñanza de primaria y secundaria.
4. Aumentar el número de mujeres practicantes en el atletismo andaluz consiguiendo la inscripción de las jóvenes seleccionadas en el club deportivo municipal de atletismo.
5. Conseguir la recuperación, en la segunda temporada de entrenamiento, de la mayoría de las chicas que se iniciaron en la temporada anterior.
6. Participar en el Campeonato de Andalucía en categorías menores (alevín, infantil y cadetes) de al menos el 25 % de las atletas “diana”.
7. Realizar un seguimiento de estas atletas en sucesivas temporadas.
8. Facilitar la accesibilidad de mujeres a cursos de formación de la F.A.A. y ampliar los planes de estudio de los cursos de tecnificación con contenidos referentes a la mujer y el atletismo.

4. PROGRAMAS DE ACTUACIÓN DEL PLAN DIANA

El PLAN DIANA se desarrolla en cinco programas de actuación fundamentales:

- Programa de diagnóstico de la realidad del atletismo femenino y selección de clubes participantes en el Plan Diana.
- Programa de captación de mujeres para el atletismo en centros de enseñanza de primaria y secundaria.
- Programa de introducción de las atletas en los clubes deportivos.
- Programa de permanencia de las atletas.
- Programa de formación: accesibilidad de mujeres a cursos de formación y mejora de los planes de estudios.

Desde el año 2002 se está llevando a cabo el Plan Diana en Andalucía contando ya con cuatro ediciones. Actualmente se está concluyendo la cuarta edición (Plan Diana IV).

4.1. Programa de diagnóstico de la realidad del atletismo femenino y selección de clubes participantes en el Plan Diana.

Tras la revisión bibliográfica llevada a cabo para establecer cuáles son las variables por las que las mujeres practican poca actividad física o abandonan en edad adolescente, podemos resumir las siguientes: falta de apoyo en el seno de la familia, malestar de la convivencia en el microclima deportivo entre compañeros y entrenador, percepción de la utilidad del deporte sólo desde un punto de vista físico, desconociendo beneficios de tipo psicosocial como: enriquecimiento personal, mejora de la autoestima o consolidación de interacciones sociales, exigencia alta del deporte (especialmente en deportes individuales), y estereotipos y patrones culturales que crean una imagen arcaica de la identidad femenina en el deporte, especialmente con el deporte de competición.

La familia, el grupo de amigos/as y el centro escolar juegan un papel decisivo. Sin embargo, tal y como recoge la doctora Wightman (2003) del Congreso Olímpico celebrado en Philadelphia y al estudio realizado por Saavedra, Escalante, y Moreno, (2003) sobre la satisfacción del entrenamiento y competición en nadadores, la figura del “entrenador” tiene una gran influencia en el comportamiento de una atleta. Por tanto, en nuestro caso, el entrenador, a través de un cuestionario específico y diseñado por el Plan Diana, será un agente importante que nos aporta información sobre la realidad del atletismo andaluz femenino. Si a esta información añadimos los datos estadísticos del área técnica de la Federación Andaluza de Atletismo (número de licencias federativas y participación de mujeres en competiciones) podemos saber el número de mujeres federadas por edad, diagnosticar las causas del abandono de las atletas, tiempo que permanecen en el atletismo y soluciones que aporta cada entrenador.

Seguidamente se pasa a seleccionar dos clubes por provincia andaluza (16 clubes en total). Características que deben tener estos clubes: contar con instalaciones adecuadas para entrenar y cerca de los centros educativos de las atletas, clubes en los que el número de atletas de categoría femenina (entre 10 y 14 años) sea bajo con respecto al número total de atletas inscritos, alta experiencia del entrenador, y clubes que no han participado anteriormente en ninguna edición del Plan Diana.

4.2. Programa de captación de mujeres para el atletismo en los centros de enseñanza

Los test de condición física que se aplican en los Colegios e Institutos en Educación Física, sirven para responder a

objetivos educativos reflejados en los decretos de enseñanzas que establece cada comunidad autónoma. En el caso de Andalucía (decreto 230/2007 y decreto 231/2007), existen unos objetivos que señalan la importancia que tiene que el alumnado conozca y valore sus capacidades físicas y habilidades específicas, y aplique ese conocimiento para desarrollar destrezas que mejoren su capacidad de movimiento. La aplicación de test físicos contribuye a adquirir estas capacidades, pero además nos puede informar de la posible selección de talentos deportivos para una fase de iniciación deportiva, Pila (2003). La captación deportiva de mujeres en centros educativos además puede ser respaldada por el I Plan de Igualdad entre hombre y mujeres en educación, desarrollado por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

El Plan Diana tiene como objetivo en esta fase la captación de chicas en los centros educativos a través de una sencilla batería de test de aptitud física. La mayoría de maestros y profesores de Educación Física están familiarizados con ellos en sus clases, por lo que su realización no supondrá ningún problema. La franja de edad de captación está comprendida entre los 10 a 12 años en Colegios de primaria (5º y 6º EPO) y entre los 13 a 14 años en Institutos de secundaria (1º y 2º ESO), e incluso 15 años, teniendo en cuenta que puede haber alguna alumna que haya repetido curso. Gracias a los estudios aportados por Fernández et al (2002) sabemos que cuanto más jóvenes son las chicas hay mayor disfrute, mayor apoyo social y menores dificultades para la actividad física y el deporte, por lo que la captación en colegios de primaria está prácticamente asegurada. Sin embargo las chicas de 1º y 2º de Educación Secundaria están en un periodo crítico de abandono de la práctica deportiva, por lo que se hace necesario promover actuaciones que incidan directamente en estas adolescentes. Las pruebas físicas a realizar son de fácil aplicación y registro, y valora diferentes cualidades físicas en relación a las modalidades de atletismo: fondo (test de resistencia, como Course-navette, Cooper ó 1000 metros), velocidad (test de velocidad, como 40 metros lisos, 50 metros lisos, o velocidad lanzada), saltos (test de fuerza explosiva de piernas, como salto horizontal con piernas juntas o salto vertical) y lanzamientos (test de fuerza explosiva de brazos como el lanzamiento de balón medicinal). Los profesores realizarán estas cuatro pruebas a las niñas en las sesiones de Educación Física, pero todos los alumnos, indistintamente de su género, deben realizar las pruebas y no olvidar así los principios de igualdad y coeducación. No obstante, es importante que todos los alumnos sepan que se está haciendo una detección de talentos de mujeres y conseguir de esa forma aumentar la participación, la motivación y la autoestima de las alumnas en el ámbito deportivo que tradicionalmente ha estado relegado a un segundo plano, López (2005).

El maestro y profesor de Educación Física es crucial en esta fase del Plan Diana, tomará el registro de datos y podrá anotar observaciones de interés que se tendrán también en cuenta a la hora de seleccionar a las chicas más destacadas.

Esta fase de captación de atletas va a estar localizada como mínimo en un centro educativo de primaria y otro de secundaria próximos a las pistas de atletismo, ya que una de las dificultades que puede encontrar un atleta para no ir a entrenar es que las instalaciones deportivas estén demasiado lejos de su residencia.

Una vez que el delegado “diana” del club de atletismo tenga todos los datos de las pruebas de aptitud física de cada nivel y curso educativo, pasará a la selección de atletas. Teniendo en cuenta que el orden de selección es la primera y segunda mejor marca de las cuatro pruebas por nivel educativo (5º y 6º EPO y 1º y 2º ESO), el número total de atletas seleccionadas será de 32 (la tercera mejor marca pasa a atletas de reserva).

El centro educativo será el punto de partida de las atletas seleccionadas y el lugar de reunión con los padres y madres. La comunicación y la información a padres/madres y atletas será pieza fundamental para encontrarnos a las niñas captadas en las pistas de atletismo. El centro educativo recibirá un lote de material de atletismo por su participación.

4.3. Programa de introducción de las atletas en los clubes de atletismo

La falta de tiempo es uno de los principales problemas que presentan las chicas para no hacer deporte. El facilitar y flexibilizar los horarios va a contribuir, de entrada, a que la atleta no vea como un inconveniente el hecho de ir a entrenar, y evitar que tenga que elegir entre el atletismo y otra ocupación.

Durante las primeras sesiones de entrenamientos, se busca integrar a las atletas “diana” dentro de la escuela de atletismo que ya estaba instaurada y pasar la misma batería de test a aquellas atletas que ya estaban inscritas y tengan la misma franja de edad (10 a 15 años).

En esta fase tenemos que contar con que no todas las atletas seleccionadas van a acudir a los entrenamientos. Al inicio de este programa se estima una pérdida de unas 5 ó 6 atletas por club, por lo que el número de chicas que se inician se reducirá a unas 25 aproximadamente. De esta forma el número de atletas total que se prevé conseguir es de unas 400 chicas en Andalucía.

Durante estos primeros meses en los que las atletas van a iniciarse en este deporte es muy importante mantenerlas motivadas e ilusionadas, de ahí que la labor del entrenador juegue un papel decisivo. No interesa tanto, en esta primera fase de iniciación deportiva, la adquisición depurada de la técnica como el conseguir el disfrute en los entrenamientos y garantizar que la atleta vuelva al día siguiente a la pista de entrenamiento. Para llevar esto a la práctica nos hemos basado en el trabajo realizado por Valero, Delgado, Conde y Conde (2003) en el que nos propone un modelo de enseñanza-aprendizaje para el atletismo denominado “ludotécnico” que consigue una mejora de la técnica similar a una metodología técnico-analítica, pero mejora considerablemente la actitud, interés y motivación de los atletas.

El valor educativo que tiene la competición (López, 2005) es crucial para el mantenimiento de nuestras atletas. No obstante, debemos de ser cautos en el tratamiento que hagamos de la competición, utilizándola como un reto asequible y adecuado a sus edades. Se trata de ir consiguiendo pequeñas metas de una forma progresiva y que haga mejorar la confianza de la propia atleta poco a poco. Si por el contrario la atleta ve la competición como un desafío inalcanzable, lejano a sus posibilidades y que le cree ansiedad, conseguimos que su autoestima disminuya y pierda paulatinamente la confianza en sí misma. Esto será un motivo más para perder a nuestra atleta. Por tanto, es importante que compitan en pruebas internas, locales y provinciales de categorías menores. Pero además se organiza el “Encuentro andaluz Plan Diana”. Esta competición, por un lado, quiere primar la participación de todas las atletas indistintamente del nivel de competencia que tengan, y por otro lado, conseguir mejorar la cohesión del grupo gracias a que se trata de una competición por equipos en las diferentes categorías que tenemos (alevín, infantil y cadete.).

Este programa de introducción en el atletismo tiene unos incentivos en materiales para las atletas y dotaciones económicas para los clubes y entrenadores.

4.4. Programa de permanencia de las atletas

Entramos en una fase crítica del programa. Las atletas que se habían iniciado en el atletismo puede que no vuelvan a la siguiente temporada, por lo que debemos contar de nuevo con agentes sociales importantes como vehículo de recuperación de la atleta: el entrenador, las amigas del entorno deportivo, los padres y madres y el refuerzo positivo del profesor de Educación Física.

No obstante, teniendo en cuenta que aumenta la edad, y por tanto, como ya hemos visto, disminuye el interés por la actividad deportiva, algunas abandonan. Pero si en la fase

anterior se han hecho bien los deberes y se ha favorecido un buen clima de entrenamiento, es más fácil conseguir la permanencia de las atletas. Estudios realizados por Cervelló, Escartí, Carratalá y Guzmán (1994) nos dice que el grupo de los iguales, y especialmente los iguales del mismo sexo, son un grupo de referencia muy importante puesto que sirve de fuente de apoyo y reconocimiento social en el propio deporte. Por eso es muy importante favorecer la creación del grupo de amigas facilitando actividades de interacción antes, durante y después de los entrenamientos y competiciones. Hemos indicado también que la motivación es crucial para evitar el abandono de la atleta. Molinero, Salguero, Tabernero, Tuero y Márquez (2005) nos aportan unas propuestas de intervención que ayuda a reducir el número de abandonos en edades tempranas. Estas intervenciones las podemos resumir en:

- A nivel general y coincidiendo con Cervelló (1996), hay que poner mayor énfasis en la ejecución de la tarea y no en los resultados. Se crean avances personales de progreso y se verá de forma muy positiva y motivadora una competición en la que incluso obtienen escasas victorias. Sin embargo, si la atención está centrada, ante todo, en la importancia por ganar y por los resultados, en el momento que estos deportistas pierden a menudo u obtienen una peor marca que un compañero, llegan a percibir que no son buenos para ese deporte y lo abandonan.
- Reconocimiento del logro después de acabar la práctica como fuente de divertimento.
- Interacciones con los amigos del grupo de entrenamiento.
- Atracción del deportista por el movimiento en sí mismo del deporte que practica.
- Contenido y objetivos adaptados a las capacidades de la niña y no al revés.
- El elogio, reconocimiento, el refuerzo positivo, etc. de diferentes agentes sociales como padres, amigos, profesores y entrenadores, es determinante para la adherencia a continuar en la actividad deportiva.
- El entrenador en los entrenamientos y competiciones debe recompensar tanto las acciones correctas de la deportista como los esfuerzos (dar refuerzos para que vean que pueden mejorar), animar y dar instrucciones técnicas de una manera positiva (utilizar lo menos posible el castigo e instrucciones técnicas de tipo punitivo), establecer objetivos específicos a corto y largo plazo realistas pero desafiantes (con posibilidad de logro) y de mutuo acuerdo con la deportista, no caer en la rutina que pueda ensombrear la verdadera finalidad del entrenamiento y

su comprensión, y estimular otras facetas del deportista como estudios, aficiones, trabajo, etc..

- El asesoramiento a los padres de cómo deberían tratar la vida deportiva de sus hijos sería muy interesante para afianzar la permanencia y no originar un gran estrés ante la competición.

Recientemente, Ureña (2009) en su conferencia dada en el Curso de formación de entrenadores de atletismo de Málaga sobre "motivación y mujer deportista", nos daba otras claves muy oportunas para conseguir la permanencia de nuestras atletas:

- "La mujer deportista orienta su motivación hacia la tarea y también al resultado pero en menor medida. Ellas quieren hacer las cosas bien y saber porqué lo están haciendo".
- "El entrenador debe buscar el equilibrio entre la competencia real de la atleta (habilidad real que es capaz de conseguir) y la dificultad del reto a conseguir. Si la dificultad en relación con la competencia real de la atleta es muy baja la deportista se aburre, pero si el nivel de exigencia es muy alto se llega a la ansiedad".
- "Motivar en el caso de entrenamiento con mujeres: no es imitar el esquema clásico masculino, no es dar discursos emotivos, no es animar ni divertir, no es embaucar (engañar), no es picar ni provocar, y ni siquiera es una obligación del profesional. Se trata de hacer un buen planteamiento de los objetivos con conocimiento de la atleta, es un esfuerzo de empatía, comunicación y respeto hacia nuestra deportista, focalizar la atención hacia el proceso y la tarea y no tanto hacia el resultado, reforzar el error desde una actitud de mejora, rechazar el éxito desde una actitud conservadora, y transmitir entusiasmo".

No obstante, en esta fase, a pesar del esfuerzo realizado porque vuelvan las atletas, tenemos que contar con el abandono definitivo de algunas ellas, por lo que dejamos abierta la captación de otras chicas.

El programa de permanencia comprende actuaciones similares a la anterior fase de introducción, pero con una intervención estrella que es la celebración de una concentración técnica para las mejores atletas del Plan Diana. Las atletas participantes en este evento se ganan una plaza teniendo en cuenta los buenos resultados en las competiciones, la constancia y asistencia a los entrenamientos y aquellas que cuidan su rendimiento escolar.

La mayoría de las atletas ya se encuentran en su segunda temporada, por lo que no sólo se busca alcanzar el objetivo de permanencia, también se pretende que las atletas

más destacadas se clasifiquen para los Campeonatos de Andalucía en categorías menores (alevín, infantil y cadete).

Durante este programa se realiza un cuestionario a entrenadores para valorar las causas de abandono y de permanencia de las atletas, y una encuesta sobre el grado de satisfacción y sugerencias que nos ayude a valorar, analizar, y por tanto mejorar, las diferentes Fases y programas del Plan Diana.

A largo plazo, realizamos también un seguimiento de las atletas que continúan en el atletismo en su temporada número cuatro.

4.5. Programa de formación: accesibilidad de mujeres a cursos de formación y mejora de los planes de estudio

Aunque actualmente existen cada vez más mujeres que acceden a titulaciones deportivas, es alarmante comprobar cómo Ballesteros (1992, p. 146) siendo el director de la Escuela nacional de

entrenadores de atletismo en España, nos dice que sólo hay un 10% de entrenadoras y monitoras, y de ellas ni siquiera el 1% accede a la alta especialización. Además nos indica como la propia mujer prefiere entrenarse bajo la dirección de los hombres y que hay un unánime rechazo de los hombres a entrenarse con mujeres. Más recientemente, en el estudio de Beato, García, Borrego, Plata y Ribas (2001) sobre la participación de las mujeres en los Juegos Olímpicos de Sídney, nos expone que tan sólo un 6 % de entrenadores principales eran mujeres.

Como ejemplo más cercano de esta desigualdad, encontramos como en el curso de entrenadores de nivel II celebrado en Sevilla por la FAA en 2008, de un total de 46 preinscritos, tan sólo encontramos 7 mujeres. Y como aportación particular, podemos decir que entre los 17 delegados del Plan Diana II (2004-2006) distribuidos en los diferentes clubes de Andalucía, tan sólo 2 han sido mujeres.

El Plan Diana, aunque fundamentalmente es un proyecto dirigido a la promoción del atle-

Tabla 1. Cronograma Programas Plan Diana

Tabla 1. Cronograma Programas Plan Diana																											
Temporadas	Temporada 1														Temporada 2												
Meses	Jun.	Jul.	Ago.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	Mayo	Jun.	Jul.	Ago.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	Mayo	Jun.	Jul.	
Programa diagnóstico y selección de clubes: FASE 1																											
- Diagnóstico situación mujer-clubes atletismo																											
- Solicitud clubes																											
- Selección y reunión clubes																											
Programa captación de atletas en centros educativos: FASE 2																											
- Test de condición física en centros educativos																											
- Selección atletas de centros educativos																											
- Reunión atletas seleccionadas en colegios																											
- Recuento atletas y reunión delegados “diana”																											
Programa introducción atletas en clubes deportivos: FASE 3																											
- Entrenamiento atletas																											
- Equipaciones atletas																											
- Ficha federativa territorial																											
- Encuentro “Plan Diana”																											
- Dotación material clubes																											
- Recuento atletas y reunión delegados “diana”.																											
Programa permanencia de atletas:FASE 4																											
- Recuperación atletas																											
- Entrenamiento atletas																											
- Recuento atletas.Reunión delegados “diana”																											
- Concentración técnica atletas																											
- Competiciones regionales																											
- Reunión delegados “diana”. Memoria final																											
- Seguimiento de atletas que permanecen.																											
Programa de formación:																											
- Acceso mujeres a cursos entrenadores																											
- Contenidos mujer-deporte cursos entrenad.																											
- Jornada mujer y atletismo																											

tismo en edades tempranas, ante estos datos y la necesidad imperiosa de ir cambiando los modelos de rol femeninos tradicionales en todos los aspectos del deporte (entrenadoras, administradoras, atletas profesionales, etc.), tal y como nos sugiere Macías, V. y Moya, M. (1999), contempla una actuación específica a modo de becas que subvenciona la inscripción de titulaciones deportivas de atletismo a mujeres. También dentro en los planes de estudios de las titulaciones de técnicos se anima a que se incorpore temario en relación al tratamiento especial en el entrenamiento con mujeres.

4.6. Cronograma

A continuación se presenta a modo gráfico la aplicación de cada programa así como sus diferentes intervenciones a lo largo del tiempo (ver tabla 1).

5. RESULTADOS

5.1. ¿Cuántas mujeres hay practicando atletismo en el momento de querer implantar el Plan Diana? ¿En qué edad empiezan a abandonar? ¿Por qué?

En la primera fase de actuación (Programa de diagnóstico) se realizó un cuestionario a 21 clubes con representación de las 8 provincias andaluzas. La primera parte nos informa del número de atletas que practican atletismo obteniendo un mayor número de hombres (620) que de mujeres (394) inscritos en estos clubes de atletismo. Pero es más llamativo aún comprobar cómo a partir de los 15 años las atletas empiezan a abandonar su práctica deportiva (menores de 14 años 296 frente a 98 atletas mayores de 15 años.)

La segunda parte del cuestionario recoge información sobre las causas de la baja participación y abandono de las mujeres. Y destacamos los siguientes resultados:

- Hay menos mujeres que hombres en los clubes de atletismo porque las mujeres prefieren otras actividades, las pistas están muy lejos o los padres no apoyan que sus hijas vayan a entrenar.

- Las mujeres de más de 15 años permanecen en la escuela de atletismo una media de 6 a 12 meses como máximo.
- Las razones por las que las atletas dejan el atletismo están en las primeras relaciones sentimentales, estudios, poco respaldo padres y falta de motivación.
- Las soluciones pasan por la promoción del atletismo en colegios/institutos, apoyo de los padres y motivar a las atletas.
- Otras propuestas de interés: Implicación entidades municipales, formación adecuada y específica para el entrenamiento con mujeres, mejores instalaciones, difusión de éxitos de atletas en medios de comunicación, etc.

El proyecto está diseñado para que haya una representación de dos clubes por provincia, contando así con un total de 16 clubes participantes. No obstante, pasamos a una importante reducción del presupuesto y el número de clubes bajó a la mitad (8 clubes) en Plan Diana III y IV. Por tanto, desde que dimos los primeros pasos con este Proyecto hasta el actual Plan Diana IV hemos contado con 49 clubes de atletismo y 86 centros educativos (ver tabla 2).

A partir del diagnóstico y seleccionados a los clubes, empezamos a trabajar en busca de nuestras atletas (Fase 2: Captación de atletas en centros educativos y Fase 3: introducción de atletas en clubes de atletismo). La captación inicial superó las 400 atletas en el Plan Diana I y II y las 200 atletas en el Plan Diana III y IV, pero en el momento de su inscripción en el club deportivo hay una pérdida de unas 5-6 atletas por municipio. Hay que señalar que la captación que se hizo en el Plan Diana I fue

Tabla 2.
Clubes participantes y centros educativos
Plan Diana I, II, III y IV (2002-2012)

	CLUBES ATLETISMO	CENTROS EDUCATIVOS
PLAN DIANA I	16	16
PLAN DIANA II	17	34
PLAN DIANA III	8	17
PLAN DIANA IV	8	19
TOTAL	49	86

sólo en Institutos de Secundaria con una pérdida de atletas muy alta.

Por ello en la sucesivas ediciones fuimos también a los colegios de primaria, consiguiendo introducir definitivamente en los clubes de atletismo casi el millar de niñas, sobre todo en categoría INFANTIL Y CADETE (774) (ver tabla 3).

Para corroborar estos datos que indican que ha habido un incremento de mujeres jóvenes en el atletismo, vamos a centrarnos en los datos obtenidos en el Plan Diana II que fue la edición más satisfactoria en cuanto a resultados.

Centrándonos en la categoría infantil en que mayor número de atletas se ha podido captar, contamos con datos estadísticos aportados por el área técnica de la F.A.A. que nos dice que durante la temporada 2003-2004 hubo 357 fichas de hombres infantiles frente a 355 fichas de mujeres infantiles. Sin embargo durante la temporada 2004-2005, en la que se aplica el programa de captación y de introducción (Fase 2 y 3) del Plan Diana II, contamos con 332 fichas de hombres infantiles frente a 450 fichas de mujeres infantiles, superando por primera vez de forma muy significativa, en 118 fichas más, al número de hombres infantiles (ver gráfico 4).

El Plan Diana abarca dos temporadas: temporada 1 en que se produce la captación e introducción de las atletas en los clubes, y la temporada 2 en que tenemos que conseguir, después del descanso estival, que la mayoría de las atletas vuelvan a los entrenamientos. Esta fase de permanencia (fase 4) es, quizás, la más difícil de todo el proceso ya que muchas de las atletas no vuelven a los entrenamientos. Sin embargo los clubes han utilizado las estrategias necesarias en la temporada pasada para crear las bases de un buen clima de entrenamiento. Con todo ello, son muchas las variables con las que contamos que influye en el abandono de la actividad deportiva, como hemos visto anteriormente, y no siempre es fácil dar en la tecla para hacer que no abandonen. Sin embargo, al mismo tiempo que algunas atletas se marchan, otras se han ido incorporando, de manera que en Plan Diana I, II, III Y IV se consigue que más de un 75 % de atletas (763) siga practicando atletismo en su segunda temporada y que la mayoría sean atletas captadas de la temporada anterior (557). (ver tabla 4).

	ALEVINES	INFANTILES	CADETES	JUVENILES	TOTAL
PLAN DIANA I	-	104	152	8	264
PLAN DIANA II	112	203	66	-	381
PLAN DIANA III	45	68	40	-	153
PLAN DIANA IV	53	83	58	1	195
TOTAL	210	458	316	9	993

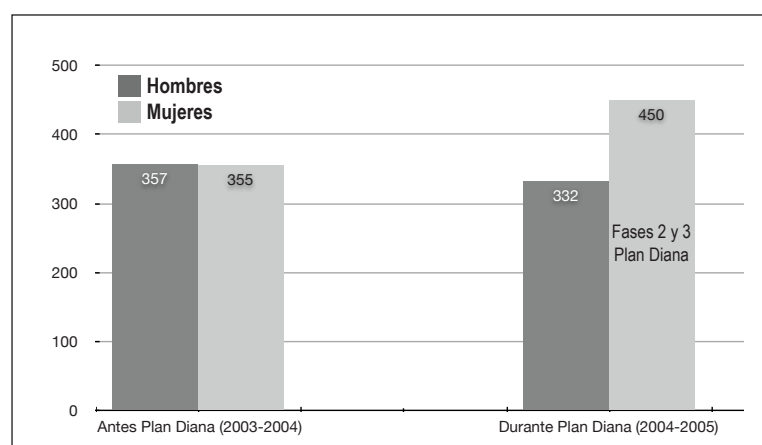


Gráfico 4. Licencias federativas infantiles antes y durante la aplicación del Plan Diana II en la Fase 2 y 3.

	FASE 3	FASE 4		
	INSCRIPCIONES	SIGUEN DE FASE 3	NUEVAS INCORPORACIONES	TOTAL FASE 4
PLAN DIANA I	264	74	54	128
PLAN DIANA II	381	219	91	310
PLAN DIANA III	153	112	33	145
PLAN DIANA IV	195	152	28	180
TOTAL	993	557	206	763

Para reforzar la afirmación de que seguimos teniendo un buen número de mujeres atletas en la Fase de permanencia, además aportamos los datos del área técnica de la FAA en categoría infantil y cadete (muchas de nuestras atletas han pasado a esta categoría). Durante la temporada 2005-2006 en la que aplicamos el programa de permanencia del Plan Diana II (Fase 4) hay 817 fichas de hombres infantiles-cadetes frente a 846 fichas de mujeres infantiles-cadetes, pero en la temporada 2003-2004 el número de hombres es de 774

y número de mujeres de 687. Por tanto vemos un incremento considerable de mujeres en categorías menores (ver gráfico 5).

No todos los clubes consiguen que sus atletas permanezcan en el atletismo en la misma medida. Por ello a los delegados “diana” de cada club se le pasa un cuestionario para conocer los motivos internos y reales que llevan a que sus atletas continúen o no sus entrenamientos. En el cuestionario la valoración de cada ítem tiene una escala de rango 1-5 desde nada importante hasta muy importante. De esta manera, por un lado, como razones más importantes de abandono, destacamos: los estudios, la desmotivación y aburrimiento, poco apoyo por parte de los profesores y de los padres y malos resultados en competiciones. Y por el otro lado, las causas consideradas como más importantes para que las atletas permanezcan en el atletismo son: motivación alta y adecuada en los entrenamientos, buena cohesión del grupo de entrenamiento, buena interacción entrenador-atletas, apoyo familiar y buena canalización y conducción de la competición (ver tabla 5).

Durante la Fase de permanencia también centramos la atención en la participación y resultados de atletas en competiciones. Desde el Plan

Diana I hasta el Plan Diana III (2002 a 2009) ha habido un 28 % de atletas “diana” (165 atletas) participantes en Campeonatos de Andalucía y han conseguido 83 medallas. Los clubes también refuerzan sus equipos y se obtiene 11 medallas (ver tabla 6). Diez de estas atletas se clasifican para el Campeonato de España. Los datos de competiciones del Plan Diana IV (2010-2012) no se registran porque aún quedan por celebrarse las competiciones más importantes.

Hay una mayor participación femenina en Campeonatos de Andalucía infantil y cadete (pista cubierta y aire libre) durante la Fase de permanencia del Plan Diana II (2005-2006) al

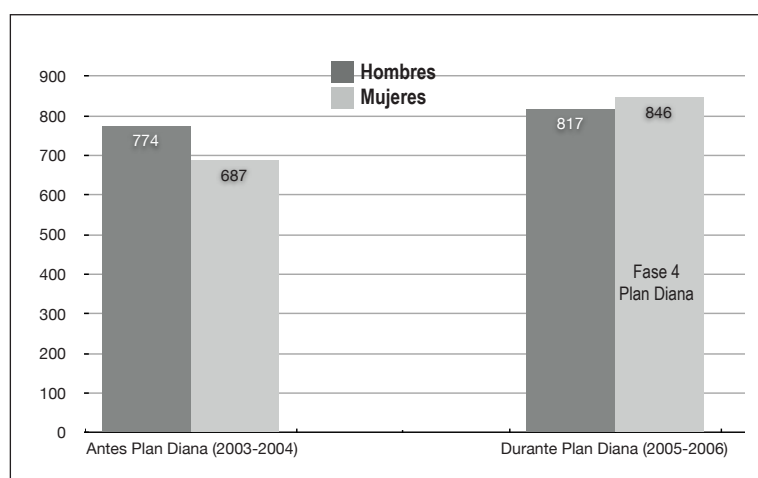


Gráfico 5. Licencias federativas infantiles+cadetes antes y durante el Plan Diana II en el Programa de permanencia (Fase 4).

Tabla 5. Motivos de abandono y permanencia de atletas en Programa de permanencia (Fase 4)			
Motivos de abandono de atletas:	Media	Motivos de permanencia de atletas:	Media
Estudios	4,28	Estimular estudios y aficiones de atletas y compaginarlo con entrenamientos	3,11
Desmotivación y aburrimiento	4,13	Motivación alta y adecuada en los entrenamientos	4,51
Poco tiempo libre para dedicarle al deporte	3,23	Superación de metas concretas y a corto plazo	2,77
Miedo a la competición	3,23	Entrenamientos con mayor énfasis en la tarea y no tanto en los resultados	3,22
Poco apoyo por parte de los padres	3,77	Apoyo familiar	3,85
Malos resultados en competiciones	3,85	Buena canalización y conducción de la competición	3,80
Expectativas de resultados demasiado altas en relación a la realidad de la atleta	2,80	Entrenamientos poco rutinarios y bien planificados	3,77
La líder del grupo decide abandonar y arrastra a las demás atletas	2,21	Incentivos aportados por el Plan Diana	3,11
Baja cohesión del grupo	3,23	Buena cohesión del grupo de entrenamiento	4,28
Mala interacción entrenador/a-atleta	2,41	Buena interacción entrenador-atletas	4,00
Poco apoyo por parte de los profesores	3,88	Apoyo por parte de los profesores	3,55
Poco apoyo de amigos/as o primeras relaciones sentimentales	3,55	Propiciar la participación de los amigos/as	3,44

compararla antes de la aplicación del Plan Diana II (2003-2004). La participación femenina también está por encima de los hombres con 589 hombres y 644 mujeres (ver gráfico 6).

Además durante esta temporada 2005-2006 se consigue el record histórico femenino de 211 participantes infantiles y 177 cadetes frente a la participación masculina de 203 infantiles y 166 cadetes en Campeonatos de Andalucía al aire libre (ver gráfico 7).

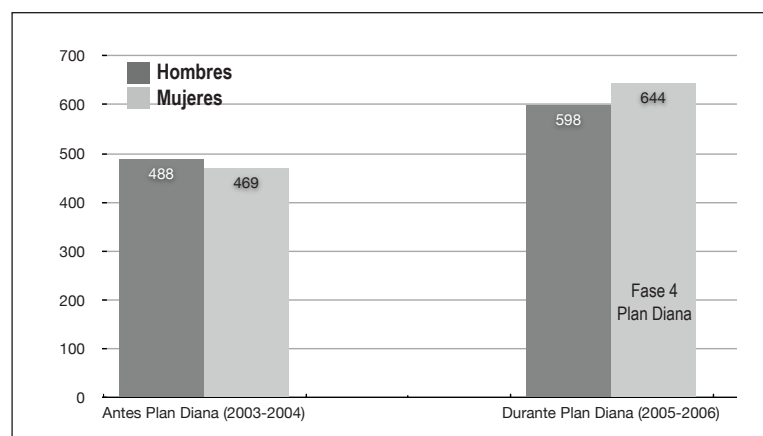


Gráfico 6. Participación Campeonatos Andalucía (p. cubierta y a.libre) infantil+cadete antes y durante Plan Diana II (Fase 4).

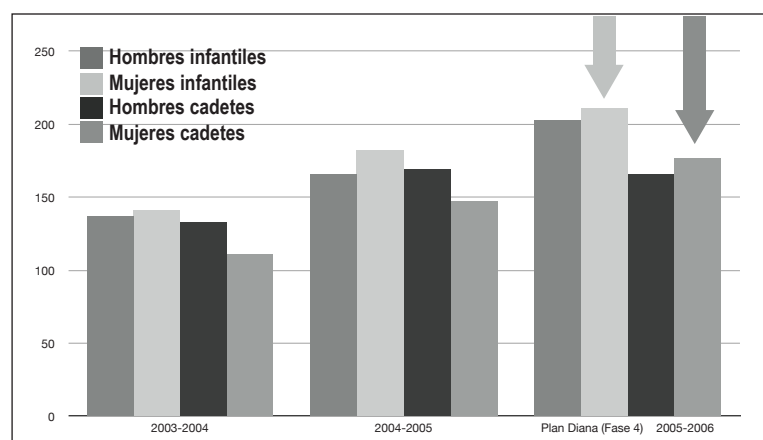


Gráfico 7. Participación infantil y cadete en Campeonatos Andalucía al aire libre antes y durante el Plan Diana II (Fase 4)

Tabla 6. Participación de atletas "diana" en Campeonatos de Andalucía en Plan Diana I, II y III (2002-2009)			
	PARTICIPACIÓN ATLETAS "DIANA" CAMPEONATOS ANDALUCÍA	MEDALLAS ATLETAS "DIANA" CAMPEONATOS ANDALUCÍA	MEDALLAS POR EQUIPOS CAMPEONATOS ANDALUCÍA
PLAN DIANA I	8	5	1
PLAN DIANA II	98	53	6
PLAN DIANA III	59	25	4
PLAN DIANA IV	-	-	-
TOTAL	165	83	11

5.2. ¿Esas atletas siguen su práctica en el atletismo después de un tiempo?

Después de dos años desde que acabó la última fase de aplicación del Plan Diana II (Fase 4) se ha hecho un recuento durante la temporada 2007-2008 del número de mujeres "diana" que siguen en activo practicando atletismo. Contamos con 88 atletas que supone casi el 25% del total de atletas que acabaron en la Fase 4 del Plan Diana. Teniendo en cuenta que la mayoría están en la edad crítica de abandono podemos valorar este resultado de forma positiva. Aunque aún sigue siendo un reto la permanencia de atletas a largo plazo.

El programa de formación apenas se desarrolla en el Plan Diana I y II por diversos motivos como: falta de presupuesto, poca publicidad y difusión de becas "diana", no existe una correlación directa entre un "menor coste de la inscripción en cursos de formación y un aumento del número de mujeres que se inscriban", pocos estudios y publicaciones en relación a la mujer y el deporte y personal poco especializado para incorporar a los cursos de la FAA temario dedicado a las mujeres y el atletismo. Durante el Plan Diana III se realiza la I Jornada sobre motivación y entrenamiento con mujeres con la presencia de D. Aurelio Ureña Espá que cuenta con una larga y acreditada experiencia en el entrenamiento con mujeres. Y durante el Plan Diana IV, en el curso de entrenadores organizado por la FAA en Jaén (2010) se introduce el módulo "motivación y entrenamientos con mujeres".

6. CONCLUSIONES

- El número de mujeres inscritas en los clubes de atletismo de Andalucía es menor que el número de hombres, y a partir de los 15 años las atletas empiezan a abandonar su práctica deportiva. Las causas fundamentales están en factores psicosociales (las atletas tienen sus primeras relaciones sentimentales, estereotipos masculinizados del deporte, etc.), falta de tiempo, poco apoyo familiar y preferencia por realizar otras actividades. Por tanto, es necesario intervenir con un programa específico que incremente la participación de las mujeres en el deporte del atletismo en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

- Para conseguir la introducción y permanencia de las mujeres en el deporte, los entrenadores destacan la labor que tienen, por un lado, las personas más cercanas a las atletas: entrenadores, maestros-profesores, amigas, padres, y por otro, entidades públicas en la promoción y difusión del atletismo femenino: ayuntamientos, federaciones, comunidades autónomas, etc.
- La realización de una captación de niñas en centros de enseñanza, y su posterior introducción en clubes de atletismo de diferentes localidades, ha contribuido a aumentar significativamente el número de mujeres que practican atletismo en Andalucía.
- La colaboración de los departamentos de Educación Física de los centros educativos de primaria y secundaria con los Clubes de atletismo, es crucial para la selección de mujeres con mejores cualidades físicas en edad escolar, y para su incorporación posterior al atletismo.
- La mayoría de las niñas que se han captado con el Plan Diana, provienen de colegios de educación primaria, por lo que se debe acentuar la intervención en centros educativos de primaria por encima de los centros educativos de secundaria.
- La realización de la captación de las chicas en dos centros educativos es suficiente pero limita la población de posibles talentos deportivos. Para futuras intervenciones sería más adecuado extender la captación a más centros educativos de cada localidad.
- El programa de introducción del Plan Diana con los recursos materiales, personales y económicos necesarios cubiertos, y con la realización de intervenciones específicas con las atletas en los entrenamientos y competiciones, ha contribuido a que la mayoría de niñas captadas en los centros educativos se hayan inscrito en la escuela o club de atletismo y acudan a los entrenamientos.
- Durante la segunda temporada de intervención, y gracias a la aplicación del programa de permanencia del Plan Diana, se consigue que más de la mitad de atletas inscritas en la temporada pasada volvieran a los entrenamientos y que otras se incorporaran por primera vez.
- La permanencia de las atletas es la fase más crítica y difícil de conseguir. Hay atletas que definitivamente abandonan su práctica a pesar de las intervenciones realizadas. Por tanto sería conveniente, además, mejorar la formación de entrenadores para conocer cómo realizar un tratamiento especial con mujeres, y dotar de becas económicas a las atletas más destacadas.
- Durante la aplicación del Plan Diana ha habido una notable mejora de la participación en categoría femenina en el atletismo andaluz. La prueba la tenemos en el incremento de fichas federativas en categorías menores, y a la muy alta participación de mujeres infantiles y cadetes, histórica en nuestra comunidad, en Campeonatos de Andalucía.
- Los resultados obtenidos en las competiciones por muchas de las atletas “diana” han sido muy satisfactorios, destacando la clasificación de atletas para el Campeonato de España.
- El Plan Diana desarrolla y cubre sobre todo objetivos a corto y medio plazo, pero a penas a largo plazo, por lo que los esfuerzos realizados durante estas dos temporadas de intervención apenas asegura la permanencia de las atletas para el futuro. No obstante, parece que la estela del Plan Diana ha ayudado a que un buen número de chicas permanezcan su práctica deportiva, sobre todo en categoría cadete. Pero es importante controlar a las atletas durante sucesivas temporadas e intervenir para evitar más pérdidas. Estamos refiriéndonos a una fase que se extiende a varios años en el tiempo y que necesita el diseño de otro plan de actuación. A esta última fase del Plan Diana la denominaríamos “programa de seguimiento”.
- El programa de formación del Plan Diana apenas consigue resultados dada la pobre intervención realizada en este aspecto. No obstante, por un lado, podemos decir que se ve muy necesaria la incorporación de mujeres como entrenadoras al mundo del atletismo, ya que ello contribuiría a los necesarios cambios de roles tradicionales que generan un estereotipo tan masculinizado del deporte. En este aspecto, hemos podido comprobar que no existe una correlación directa entre un “menor coste de la inscripción en cursos de formación y un aumento del número de mujeres que se inscriban”, sino que es necesario planificar un programa completo, y bien dotado económicamente, que mejore la accesibilidad de las mujeres a cursos de formación, haciéndose necesaria una gran difusión y publicidad de esos cursos para que llegue a todas ellas. Sucesivamente, es preciso realizar un seguimiento que compruebe e incida en que estas mujeres que obtienen las titulaciones deportivas, ejerzan su actividad en las pistas de atletismo.
- La mayoría de entrenadores solicitan una formación específica para hacer un tratamiento adecuado en el entrenamiento con mujeres, y evitar sobre todo el abandono prematuro de las atletas. Esto nos lleva a la necesidad de incorporar dentro del propio Plan Diana jornadas sobre mujer y entrenamiento. Al mismo tiempo vemos que dentro de los planes de estudios de los cursos de entrenadores, se hace cada vez más inminente la incorporación de temario referente a la mujer.

- El Consejo Superior de Deportes a partir del año 2006, desarrolla una serie de actuaciones para la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres en el deporte, y por primera vez convoca ayudas a las Federaciones Deportivas y Agrupaciones de Clubes. Y como actuación puntual de programas dirigidos al fomento de la práctica deportiva femenina en ámbitos de tecnificación, destaca el “Programa Diana en Atletismo” y “Enamórate en Tenis”.
- Aunque se ha aplicado el Plan Diana en la comunidad andaluza con óptimos resultados, estamos tan sólo ante

un grano de arena que contribuye a intentar minimizar las desigualdades que se dan en el deporte por razón de género. Aún quedan muchos problemas sin resolver en el ámbito de la mujer y el deporte. Por eso es necesaria la proliferación de más proyectos en todos los ámbitos del deporte con un buen respaldo económico por parte de las administraciones, y una gran difusión para que todos los estudios y programas de actuación que se van realizando sean conocidos por gran parte de los que intervenimos, de alguna manera, en el mundo del deporte.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Aarnio, M. (2003). “Leisure-time physical activity in late adolescence”, *Journal of Sports Science and Medicine*, 2, 1-41.
- Ballesteros, J. M. (1992), La mujer deportista española cara al 92, en VV.AA., *El ejercicio físico y la práctica deportiva de las mujeres*, (pp.141-149), Madrid, MEC y CSD.
- Beato, E., Ortega, O., Borrego, A., Plata, A. y Ribas, L., (2001), “La participación de las mujeres españolas en los J.J.O.O. de Sydney”, *Revista IcD. Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie de Investigación N° 30. Consejo Superior Deportes – Ministerio Educación, Cultura y Deporte*, 111-128
- Calleja, R. (2007), *Colección Plan de Igualdad. Junta de Andalucía*, Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Cervelló, E. (1996). *La motivación y el abandono deportivo desde la perspectiva de las metas de logro*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Decreto 230/2007, de 31 de Julio, de ordenación y enseñanzas de la Educación Primaria Obligatoria (publicado en BOJA 156, pág. 9, 8-8-07).
- Decreto 231/2007, de 31 de Julio, de ordenación y enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria (publicado en BOJA 156, pág. 15, 8-8-07).
- De las Casas, A. (2009). *Plan de promoción de la mujer en el deporte del atletismo en Andalucía*. Federación Andaluza Atletismo.
- Cervelló, E.; Escartí, A.; Carratalá V. y Guzmán, J.F., (1994). *Factores Sociales relacionados con la práctica deportiva*. Comunicación II Congreso Internacional familia y sociedad. Evolución de la Actualidad. Santa Cruz de Tenerife.
- Fasting, K.; Saraton; S.; Pfister G.; Vázquez, B. y Buñuel, A. (2000). *Experiencia y significado del deporte y el ejercicio físico en la vida de las mujeres de algunos países europeos*. 66. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales- Instituto de la Mujer. Serie Estudios 66.
- Fernández, E.; Contreras, O.; Sánchez, F. y Fernández-Quevedo, C. (2002). “Evolución de la práctica de la actividad física y el deporte en mujeres adolescentes e influencia en la percepción del estado general de salud”. *Revista IcD. Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie de Investigación N° 35. Consejo Superior de Deportes – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 25-60
- Fernández, E.; Vázquez, B.; Camacho, M.J.; Sánchez, F.; Martínez de Quel, O.; Rodríguez, I.; Rubia, A. y Aznar, S. (2006), “La inclusión de la actividad física y el deporte en el estilo de vida de mujeres adolescente: estudio de factores clave y pautas de intervención”. *Revista IcD. Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie de Investigación N° 46. Consejo Superior de Deportes – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 25-63
- Freile, I. (1999). *Programa de fomento del atletismo (del aula de EF al estadio)*. Madrid: Consejería de Educación y Ciencia- Dirección General de Deportes.
- López, E. (2005), “Propuesta para una educación no sexista. Coeducación e igualdad de sexos en el área de Educación Física”, *Revista Digital EF Deportes*, Buenos Aires, año 10, n° 81, <http://www.efdeportes.com/efd81/coed.htm> (Consulta Febrero de 2005)
- López, M. L. (2005) “Valor educativo del juego competitivo en un entorno marginal. Los “moinantes” aprenden a competir y cooperar”. *Tandem*, 19, 73-78.
- Macías, M. V. y Moya, M. (1999). *Estereotipos y deporte femenino. La influencia del estereotipo en la práctica deportiva de niñas y adolescente*. Tesis Doctoral. Granada: Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Universidad de Granada
- May, F. (1999). Las Especiales exigencias del atletismo moderno sobre las mujeres. Perspectivas de una competidora. EN J. Bravo, *Atletismo femenino y alto rendimiento. Cuadernos de atletismo n° 43* (pp. 131-135). Madrid: Real Federación Española de Atletismo.
- Mestre, J.A. (2004). *Planificación deportiva. Teoría y práctica. Bases Metodológicas*
- *Planificación Educación Física (3ª edición)*. Madrid: INDE
- Molinero, O.; Salguero, A.; Tabernero, B.; Tuero, C. y Márquez, S. (2005), “El abandono deportivo: propuesta para la intervención práctica en edades tempranas”, *Revista Digital EF Deportes*, Buenos Aires, año 10, n° 90 (Consulta noviembre de 2005)
- Pila, H. (2003). “Selección de talentos para el deporte, 27 años de experiencia en Cuba”, *Revista Digital EF Deportes*, Buenos Aires, año 9, n° 62, <http://www.efdeportes.com/efd62/talento.htm> (Consulta Julio de 2003).
- Saavedra, J.M.; Escalante, Y. y Moreno, J.A. “La satisfacción con el entrenamiento y la competición, según el género y la categoría en nadadores a nivel regional”, *Revista Digital Rendimiento Deportivo*, 5, <http://www.rendimientodeportivo.com/N005/Artic026.htm> (Consulta 09/01/2004)
- Sampedro J. I. (2005) “La mujer y el atletismo. Un largo camino hacia la paridad”, *Revista Digital EF Deportes*, Buenos Aires, año 10, n° 86, <http://www.efdeportes.com/efd86/mujer.htm> (Consulta Julio de 2005).
- Ureña, A. (2003). *Introducción a la investigación en el deporte a través de la metodología de la observación: Guía de prácticas*. Granada: Universidad de Granada.
- Ureña, A. (2007), *Motivación y mujer deportista*, Comunicación Curso de formación de monitores deportivos. Alhama de Granada.
- Valero, A.; Delgado, M.; Conde J.L. y Conde, A. (2003). Comparación de los efectos de dos modelos de iniciación para la enseñanza-aprendizaje de tres disciplinas en atletismo. Granada: Universidad de Jaén.
- Vázquez, B. (2002). “Mujeres y actividades físico-deportivas”. *Revista IcD. Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie de Investigación. N° 35. Consejo Superior de Deportes – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 11-19.
- Wightman P. y Giesenow C. (2003). *Consejos para entrenadores olímpicos*. Precongreso olímpico. Comité Olímpico USA.

LOS JUEGOS TRADICIONALES EN LA PUBLICIDAD: APLICACIÓN DIDÁCTICA EN EDUCACIÓN FÍSICA

TRADITIONAL GAMES IN ADVERTISING: TEACHING IN PHYSICAL EDUCATION IMPLEMENTATION

JULIO ÁNGEL HERRADOR SÁNCHEZ

Doctor en Educación Física.

Universidad Pablo de Olavide. Sevilla

Facultad de Ciencias del Deporte

RESUMEN

En diferentes tratados y estudios se han examinado escenas y situaciones lúdicas que han quedado perpetuadas en distintos soportes como las vitolas, tarjetas de teléfono, pintura, cómic, escultura, filatelia, cerámica, cine, fotografía, etc. Sin embargo, hasta el momento se le ha prestado poca atención a los juegos populares que se encuentran en algunos soportes publicitarios. En este estudio, presentamos diferentes juegos que aparecen en la publicidad en formato papel/plástico (revistas, periódicos, folletos, vallas publicitarias, bolsas, etc) con el fin de estimular e avivar investigaciones sobre los comportamientos lúdicos y prácticas jugadas, que irrumpen a través de este medio, y que por tanto podamos contribuir a profundizar sobre el conocimiento de esta apasionante práctica universal, vinculada al lenguaje icónico.

El diseño de la investigación se ha basado en un análisis de anuncios relacionados con la actividad Físico-Deportiva (Juegos populares y material empleado en estos) plasmados en la publicidad gráfica, con el objeto de verificar descifrar el mensaje icónico-verbal que se transmite a través de ellos, es decir la interpretación a través del texto que contienen (mensaje escrito) y/o de sus ilustraciones (mensaje visual).

ABSTRACT

In different studies have been processed and analyzed playful scenes and moments that have been immortalized in various media such as photography, painting, comics, sculpture, stamps, ceramics, film, cigars, phone cards, etc.. However, so far has paid little attention to the popular games that are reflected in the advertising media. In this study, we present different games that appear in advertisements in paper / plastic (magazines, newspapers, brochures, billboards, bags, etc.) in order to stimulate and advance research on leisure behavior and practices plays, poking up through this medium, which is helping to deepen the knowledge of this exciting universal practice, linked to the iconic language.

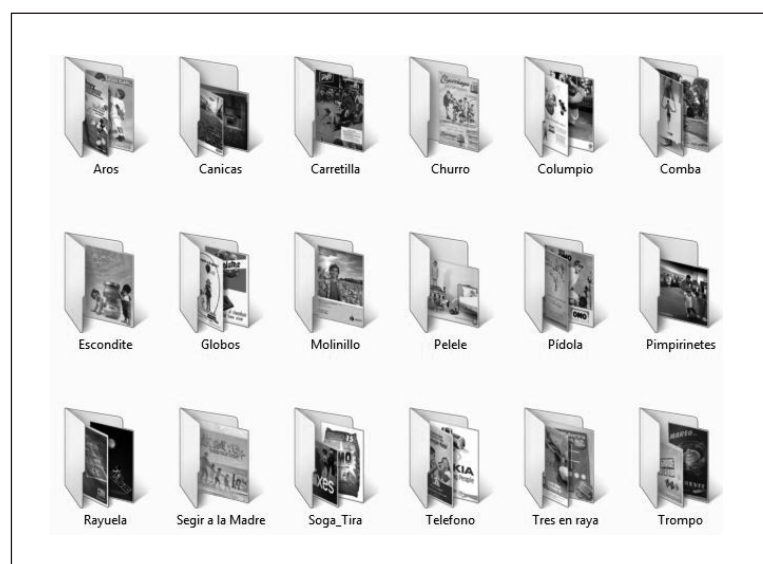
The research design was based on an analysis of ads related to Sports and Physical Activity (Game and material used in these) embodied in display advertising, in order to decrypt the message check-verbal icon that is transmitted through them, ie through the interpretation of the text they contain (text message) and / or its illustrations (visual message)

1. INTRODUCCIÓN

Coca y Herrador (2010), en un estudio sobre los spots televisivos, indican que se podemos encontrar una gran variedad de juegos que en la actualidad pueden presenciarse en algunos pueblos y ciudades como forma de diversión, entretenimiento y ocio, así como en las sesiones o clases de Educación Física. “La comunicación publicitaria es un vehículo de cambio social, y un factor de importancia en la creación de tendencias de moda, convirtiéndose en un mecanismo esencial para la transformación de costumbres y los hábitos de las personas y del cambio de ideas dominantes en la sociedad” (Roselló Ferrer, 1994). Así, García Uceda (1994), indica que “la publicidad es un proceso de comunicación de carácter impersonal y controlado, que a través de medios masivos, pretende dar a conocer un producto, servicio, idea o institución, con objeto de informar y/o influir en su compra o aceptación”.

En la última década han proliferado una serie de experiencias y prácticas docentes relacionadas con la publicidad y su influencia en los diferentes ámbitos curriculares. En este caso, la Educación Física y Deportiva, y más concretamente el ámbito lúdico como bloque de contenidos de dicha materia, ha estado al margen de este tipo de estudios, por lo que proponemos un análisis crítico de la publicidad gráfica donde aparecen niños, adultos, juegos y juguetes como reclamo de consumo asociado a dicha temática, así como el empleo de técnicas y métodos empleados para esta persuasión subliminal. Como dice Lomas (2001),

Tabla 1:
Juegos en la
publicidad gráfica



“la competencia comunicativa supone también la competencia semiológica que incluye los conocimientos, las habilidades, y las actitudes que favorecen una interpretación crítica de los usos y formas de los medios de comunicación de masas y de la publicidad”. Para ello, se precisa de la adquisición de una competencia semiológica que pueda descifrar los mensajes icónico-verbales de los medios de comunicación de masas y de la publicidad.

Autores como De Vroede, (1985) y Parlebas (1998), consideran la imagen como una pieza fundamental para el conocimiento de las manifestaciones lúdicas en diversas culturas y sociedades. Este tipo de investigaciones se han visto fortalecidas gracias a la disertación exhaustiva de otros soportes como la fotografía, pintura, cine, cómics, literatura, filatelia, escultura... (Plath, 1998; Irureta y Aquesolo, 1995; Renson, 1995; Mestre, 1973; Herrador, 2003; y Herrador, 2011).

Siguiendo a Ortega (1987) “la publicidad va a depender del canal empleado para ofertar el producto, así como del soporte utilizado para plasmar el anuncio”. Por tanto, este recurso puede aparecer en vallas, transportes públicos, cabinas telefónicas, marquesinas, folletos, catálogos, así como en la Prensa/Revistas/Televisión y actualmente Internet. Es evidente que vivimos sumergidos en una sociedad que precisa gran cantidad de información, y que la solicita de forma rápida y constante. Estos medios permiten que la información escrita, visual, y multimedia llegue a casi todas los individuos del mundo, por lo que nuestra sociedad está embebida por la imagen y envuelta en continuos mensajes e informaciones.

Méndiz y Cristófol (2005), argumentan que “la publicidad moderna ha experimentado una doble actitud tanto por intelectuales como por los pedagogos. Por una parte, los empresarios, los políticos y los comunicólogos han ensalzado sus virtudes y su potencialidad como elemento de comunicación, y por otra, padres, educadores y sociólogos han ejercido una feroz crítica, ante los mensajes publicitarios que diariamente bombardean indiscriminadamente a nuestra sociedad”. En definitiva, ante cualquiera de los soportes utilizados (prensa, revista, valla, T.V., cine, radio, nuevas aplicaciones virtuales...), “la publicidad representa un

fenómeno de observación en toda la sociedad tecnológica y constituye una comunicación para la seducción ante el logro de un producto” (Pereira, 1998).

2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN


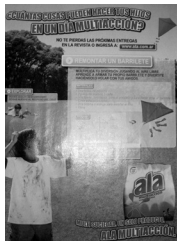


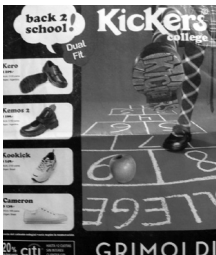

El diseño de la investigación se basa en un análisis de anuncios relacionados con la actividad Físico-Deportiva (Juegos populares y material empleado en estos) plasmados en diferentes soportes publicitarios, con el objeto de verificar descifrar el mensaje icónico-verbal que se transmite a través de ellos, es decir la interpretación a través del texto que contienen (mensaje escrito) y/o de sus ilustraciones (mensaje visual). Hemos empleado un diseño de estudio no experimental descriptivo que nos permitiera obtener el mayor número de datos (imágenes) para su posterior análisis de forma cualitativa y cuantitativa. Las fuentes manejadas para la búsqueda de datos han sido casi siempre primarias. En este sentido, se han revisado las campañas publicitarias en formato


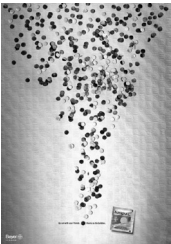













papel y fotografía, así como diferentes artículos, monografías y manuales, relacionados con el objeto de estudio.

3. RESULTADOS

Hemos registrado y localizado diferentes juegos populares, plasmados en la publicidad gráfica, y que a continuación detallamos y mostramos mediante algunos ejemplos. (Tabla 1).

A continuación, mostramos de forma detallada los juegos tradicionales y juguetes, teniendo en cuenta el número de apariciones o veces que queda reflejada la actividad lúdica en la publicidad gráfica: Aros (2), Canicas (3), Carretilla (1), Churro-mediamanga-mangaentera (1), Columpio (10), Comba (6), Cometas (4), Escondite (1), Globos (9), Molinillo (1), Manteo del Pelele (1), Salto de pídola (5), Pimpirinetes (1), Pompas (10), Rayuela (23), Seguir a la madre (1), Soga-tira (6), Teléfono (2), Tres en raya (3), Trompo (5) y Yo-Yo (4).

<p>1._PRODUCTO: Detergente EMPRESA/ MARCA: Xedex JUEGO: Soga-Tira</p> 	<p>2._PRODUCTO: Detergente EMPRESA/ MARCA: Ala JUEGO: Cometa</p> 	<p>3._PRODUCTO: Ropa EMPRESA/ MARCA: Dolce Gabbana JUEGO: Soga_Tira</p> 
<p>4._PRODUCTO: Telefonía EMPRESA/ MARCA: Telefónica JUEGO: Rayuela</p> 	<p>5._PRODUCTO: Calzado EMPRESA/ MARCA: Kickers JUEGO: Rayuela</p> 	<p>6._PRODUCTO: Telefonía EMPRESA/ MARCA: Nokia JUEGO: Teléfono</p> 

<p>7._PRODUCTO: Neumáticos EMPRESA/ MARCA: Good/Year JUEGO: Canicas</p> 	<p>8._PRODUCTO: Aspirinas EMPRESA/ MARCA: Bayer JUEGO: Canicas</p> 	<p>9._PRODUCTO: Bolsas EMPRESA/ MARCA: YKM JUEGO: Salto de comba</p> 
<p>10._PRODUCTO: Chocolate EMPRESA/ MARCA: Elgorriaga JUEGO: Churro, Mediamanga, Mangaentera</p> 	<p>11._PRODUCTO: Leche EMPRESA/ MARCA: Carrefour JUEGO: Salto de Pidola</p> 	<p>12._PRODUCTO: Coche/Vehículo EMPRESA/ MARCA: Smart JUEGO: Trompo</p> 
<p>13._PRODUCTO: Vacaciones/Viajes EMPRESA/ MARCA: Agencia JUEGO: Seguir a la Madre</p> 	<p>14._PRODUCTO: Vacaciones/Viajes EMPRESA/ MARCA: El Corte Ingles JUEGO: Rayuela</p> 	<p>15._PRODUCTO: Compañía de seguros EMPRESA/ MARCA: Zurich JUEGO: Salto de comba</p> 
<p>16._PRODUCTO: Telefonía EMPRESA/ MARCA: Phonecard JUEGO: Rayuela</p> 	<p>17._PRODUCTO: Zapatos EMPRESA/ MARCA: Merkai JUEGO: Globos</p> 	<p>18._PRODUCTO: Coche/Vehículo EMPRESA/ MARCA: Chrysler JUEGO: Rayuela</p> 
<p>19._PRODUCTO: Chicles EMPRESA/ MARCA: Bazoka JUEGO: Pompas</p> 	<p>20._PRODUCTO: Detergente EMPRESA/ MARCA: Irex JUEGO: Rayuela</p> 	<p>21._PRODUCTO: Chocolate EMPRESA/ MARCA: Teblerrone JUEGO: Aros</p> 

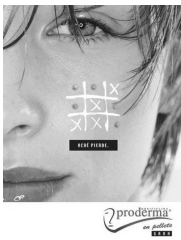
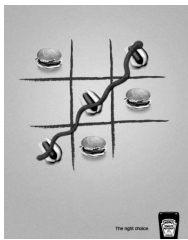


<p>22_PRODUCTO: Zapatos EMPRESA/ MARCA: Timberland JUEGO: Rayuela</p> 	<p>23_PRODUCTO: UNICEF EMPRESA/ MARCA: Unicef JUEGO: Rayuela</p> 	<p>24_PRODUCTO: Compañía aérea EMPRESA/ MARCA: Flytoyet JUEGO: Rayuela</p> 
<p>25_PRODUCTO: Chucherías EMPRESA/ MARCA: Chupa-chup JUEGO: Columpio</p> 	<p>26_PRODUCTO: Dentifrico EMPRESA/ MARCA: Colgate JUEGO: Columpio</p> 	<p>27_PRODUCTO: Gasolina EMPRESA/ MARCA: Shell JUEGO: Salto de comba</p> 
<p>28_PRODUCTO: Chicles EMPRESA/ MARCA: Orbit JUEGO: Globos</p> 	<p>29_PRODUCTO: Chucherías EMPRESA/ MARCA: Chupa-Chup JUEGO: Manteo del Pelele</p> 	<p>30_PRODUCTO: Casa de Apuestas EMPRESA/ MARCA: Sisal JUEGO: Rayuela</p> 
<p>31_PRODUCTO: Colchones EMPRESA/ MARCA: Flex JUEGO: Columpio</p> 	<p>32_PRODUCTO: Alimentación EMPRESA/ MARCA: Fun-Tubiz JUEGO: Pompas</p> 	<p>33_PRODUCTO: Save the Children EMPRESA/ MARCA: ONG JUEGO: Rayuela</p> 
<p>34_PRODUCTO: Atún EMPRESA/ MARCA: Paraguana JUEGO: Cometa</p> 	<p>35_PRODUCTO: Café EMPRESA/ MARCA: Maccona JUEGO: Cometa</p> 	<p>36_PRODUCTO: Yogurt EMPRESA/ MARCA: Heinz JUEGO: Escondite</p> 

4. APLICACIÓN DIDÁCTICA

En la última década han proliferado una serie de experiencias y prácticas docentes relacionadas con la publicidad en los diferentes ámbitos curriculares. En este caso, la Educación Física y Deportiva, y más concretamente el ámbito lúdico como bloque de contenidos de dicha materia, ha estado al margen de este tipo de estudios, por lo que proponemos un análisis crítico de los anuncios donde aparece el niño, adulto, personaje, material o juego propiamente dicho como reclamo de consumo asociado a lo lúdico, así como el empleo de técnicas y métodos empleados para esta persuasión. Para ello, se precisa de la adquisición de una competencia semiológica que pueda descifrar los mensajes icónico-verbales de los medios de comunicación de masas y de la publicidad.

Siguiendo a Santacruz y Camacho (2003), "... después de introducir al alumnado en el conocimiento de los aspectos formales e ideológicos de la publicidad, pasamos al comentario del texto e imagen que aparece en el anuncio publicitario y nos basaremos en el siguiente esquema":

- Localización: canal a través del cual se anuncia (prensa, valla, folleto...).
- Destinatario: edad, sexo, estilo de vida, nivel cultural, es decir; construir la identidad socio-cultural y descubrir las motivaciones que atraen al receptor.
- Lenguaje icónico: analizar cada uno de los planos del mensaje atendiendo al encuadre, composición, punto de vista, etc.

<p>37_PRODUCTO: Crema EMPRESA/ MARCA: Proderma JUEGO: Tres en raya</p> 	<p>38_PRODUCTO: Tomate EMPRESA/ MARCA: Heinz JUEGO: Tres en raya</p> 	<p>39_PRODUCTO: Tabaco EMPRESA/ MARCA: Camel JUEGO: Tres en raya</p> 
<p>40_PRODUCTO: Galletas EMPRESA/ MARCA: Oreo JUEGO: Yo-Yo</p> 	<p>41_PRODUCTO: Coches EMPRESA/ MARCA: Mini JUEGO: Yo-Yo</p> 	<p>42_PRODUCTO: Pastillas. Citrosodina EMPRESA/ MARCA: Bayer JUEGO: Yo-Yo</p> 
<p>43_PRODUCTO: Rebajas EMPRESA/ MARCA: L'illa JUEGO: Soga-Tira</p> 	<p>44_PRODUCTO: Chocolate EMPRESA/ MARCA: Kike JUEGO: Globos</p> 	<p>45_PRODUCTO: Detergente EMPRESA/ MARCA: OMO JUEGO: Pídola</p> 

- Características de las imágenes y descripción de los objetos.
- Descripción de los personajes, vestuario, movimientos, gestos, edad, sexo, etc.
- Relaciones entre los dos lenguajes: función de anclaje cuando el texto lingüístico fija los significados ambiguos, polisémicos del texto icónico; función redundante cuando el mensaje verbal reitera los significados de las imágenes; función poética cuando el texto lingüístico abre nuevas posibilidades líricas en relación con el texto icónico; función paradójica cuando el lenguaje verbal dice lo contrario de lo que se exhibe en la imagen; función complementaria cuando la palabra expresa significados no contenidos en el texto icónico y lo complementa.
- Contenido ideológico: es necesario analizar qué contenido ideológico difunde el anuncio, qué visión del mun-

do refleja y qué valores promociona; el anuncio publicitario induce conductas, manipula comportamientos y condiciona al ser humano.

5. CONCLUSIÓN

Proponemos para años venideros, la inclusión de contenidos en las campañas de publicidad, que se contemplen aquellos juegos que históricamente han sido olvidados u obviados, los cuales no están exentos de aportar un gran componente motriz y una gran plasticidad artística y visual. Nos referimos a: *Carrera de sacos; Pollito inglés; Elástico; Policías y Ladrones; Escondite; Cuatro esquinas; balón prisionero; piedra, papel tijera; el cortahilos; calienta manos; ocupar la silla; a,e,i,o,u* o "1,X,2"; *Las prendas; Látigo; Mosca; etc.*

6. BIBLIOGRAFIA

- Coca, F. y Herrador, J. (2010). La actividad lúdica en los soportes publicitarios <http://www.efdeportes.com/efd149/la-actividad-ludica-en-los-soportes-publicitarios.htm>.
- De Vroede, E. (1985). Kinderpel, Spaelgoed. En: *Pieter Bruegel de Oude't Trojaanse Hobbelpaard*, pp. 11-43.
- García Uceda, M. (1997). *Las Claves de la Publicidad*. Madrid: ESIC.
- Herrador, J (2003). Juegos y actividades lúdico-recreativas en la pintura de Goya y su aplicación didáctica en Educación Física. En: *V Jornadas de Innovación Pedagógica*. Algeciras: Attendis.
- Herrador, J. (2011). Los juegos tradicionales en la filatelia: estudio praxiológico y multicultural de la actividad lúdica. *Revista acción motriz* Asociación ACCAFIDE. Las Palmas de Gran Canaria.
- Irureta, P. y Aquesolo, J. (1995). *El deporte en el cómic: muestra documental*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Lomas, C. (2001): La estética de los objetos y la ética de los sujetos. *Comunicar*, 17; 31-39.
- Méndiz Noguero, A. y Cristófol, C. (2005). *Publicidad, educación y nuevas tecnologías*. Ministerio de Educación y Ciencia. Centro nacional de información y comunicación educativa (C.N.I.C.E.). Madrid.
- Mestre, J. (1973). *Goya o los Juegos y Recreos de una Sociedad Española. Deporte 2000*. Madrid.
- Ortega Martínez, E. (1987). *La dirección publicitaria*. Madrid, ESIC; pág. 83.
- Parlebas, P. (1998). Jeux d'enfants d'après Jacques Stella te culture ludique au XVII siècle en *A quoi jouet-on? Pratiques te usages des jeux et JOUET à travers las Ages* (Festival d'Histoire de Montbrison 26 septembre ave 4 octobre 1998), (Separata), pp. 321-354.
- Pereira, M^a. C. (1998). La Educación Física. *Revista Padres y Maestros*, nº 233, -, pp.34-39.
- Plath, O. (1998). *Origen y folclor de los juegos en Chile*. Santiago de Chile: Grijalbo.
- Reardon, K. (1981). *Persuasion. Theory and context*. Beverly Hills, Sage Publications.
- Renson, R. (1995). El deporte, una historia en imágenes. En: IRURETA, P.; AQUESOLO, *El deporte en imágenes*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Roselló Ferrer, C. (1994). *Manipulación y Publicidad*. Madrid: Edimarco.
- Santacruz, F. J. y Camacho A. (2003). La publicidad: Una experiencia en el aula. *Revista Comunicar* nº 20. pp 142-146.

ADAPTACIÓN EN LA ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE LOS RIESGOS EN LAS ACTIVIDADES FÍSICO DEPORTIVAS EN EL MEDIO NATURAL

ORGANIZATIONAL ADAPTATION AND RISK MANAGEMENT IN PHYSICAL AND SPORTS ACTIVITIES IN THE WILD

MOISÉS GRIMALDI PUYANA

Colegiado 10896

Doctor en Medicina y Ciencias Aplicadas al Deporte.

Profesor del Dpto. de Educación Física y Deportiva. Universidad de Sevilla.

JOSÉ LUIS FELIPE HERNÁNDEZ

Doctor por la Universidad de Castilla la Mancha.

Profesor del Departamento de Teoría de la Organización Deportiva.

Universidad Europea de Madrid. (Madrid).

JORGE CUADRADO REYES

Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte por la Universidad de Granada.

ExPreparador físico de Segunda División Española de Fútbol. CTS-642: Investigación y Desarrollo en Actividad Física, Salud y Deporte. Universidad de Granada.

RESUMEN

El riesgo es inherente a cualquier práctica deportiva, especialmente en los deportes de riesgo y aventura. Así, actualmente los técnicos de Turismo Activo se plantean cómo medir el riesgo; qué herramientas deben utilizar o qué actuaciones o protocolos son adecuados y deben poner en marcha. Por ello que se planteó como objetivos de este artículo, adaptar e introducir una herramienta que permita a los profesionales medir el riesgo en las Actividades Físico Deportivas en el Medio Natural. Se realizó la adaptación del modelo Australiano (Standards Australia and Standards New Zealand, 1999) de administración de riesgo, describiendo un proceso formal, para establecer un programa sistemático en la administración de riesgos en los deportes de aventura en el medio natural. Es por ello, que la propuesta consistió en definir y documentar su política de administración de riesgos, adaptando el modelo austriaco, que esta orientado al contexto estratégico en el medio natural.

Palabras claves: Gestión de Riesgo, Medio Natural, Actividad física.

ABSTRACT

The risk is inherent in any sport, especially extreme sports and adventure. So today Active Tourism technicians consider how to measure risk, what tools should be used or what actions or protocols are appropriate and should be implemented. Why set a goal of this article, adapt and introduce a tool that allows professionals to measure the risk in Sport Physical Activity in the Natural Environment. Adaptation was performed Australian model (Standards Australia and Standards New Zealand, 1999) risk management, describing a formal process to establish a systematic program of risk management in adventure sports in the natural environment. This is why the proposal was to define and document its policy for risk management, adapting the Austrian model, which is oriented to the strategic context in the natural environment.

Keywords: Management of Risk, Natural, Physical Activity.

1. INTRODUCCIÓN

España, junto con Francia y EEUU, es uno de los países más visitados del mundo, motivado en parte por la práctica de Actividades Físicas Deportivas en el Medio Natural (AFDMN), siendo el turismo de aventura unos de los segmentos de mercado en continua expansión, con unos ingresos de 220 millones de dólares en E.E.U.U (Cater, 2006; Márcia Silva, Deus, & Olivera Betrán, 2008). Diferentes hechos constatan el interés creciente de las prácticas turístico-deportivas en la naturaleza (Luque & María, 2003), el auge experimentado en nuestra sociedad de las actividades recreativas y de ocio durante los últimos años, no sólo por su carácter lúdico y socializante, sino también por su alto contenido alternativo y motivacional. En la actualidad no existe consenso en la literatura especializada que explique tal aumento, unos la relacionan con el mayor poder adquisitivo y mayor tiempo de ocio, o a la creciente comercialización, que ofrecen paquetes turísticos de aventura deportiva (Beedie & Hudson, 2003; Buckley, 2007). Otros ven el motivo en el propio cliente, que busca vivir experiencias, sentir deseos, emociones y sensaciones con cierto riesgo (Cater, 2006; Hardiman & Burgin, 2011), mientras que (Gyimóthy & Mykletun, 2004), afirman que simplemente es una cuestión de moda.

Pero independientemente de un motivo u otro, dicho aumento ha llevado, que se produzca un incremento en el número de accidentes y lesiones durante la práctica de AFDMN (Herrador, Latorre, & Osorio, 2002; Thomas & Raymond, 1998). Debemos entender que el riesgo es inherente a cualquier deporte o práctica deportiva, especialmente en los deportes de riesgo y aventura (T. A. Bentley & Page, 2008; Piñeiro Salguero, 2005). Para Thomas y Raymon (1998), destacan que las AFDMN son potencialmente más peligrosas que las actividades deportivas. Esto justificaría el aumento de la regulación de las actividades de Turismo Activo (TA), con el objetivo de reducir el riesgo y ofrecer mayor seguridad a los participantes (Martín, & Encinas, 2004; Sarmiento & María, 2011), obligando a las empresas a implantar protocolos de actuación en caso de accidentes de seguridad (Martín, Jesús, & Encinas, 2004). En el mismo sentido, Bentley, T.A. (2008), afirma que Europa es la sociedad con aversión al riesgo, y por ello ha incorporado multitud de ajustes y acciones, con el objeto de reducir las consecuencias, producidas en las actividades de alto riesgo.

En estos momentos en España nos encontramos con multitud de legislación de T.A, con el propósito de reducir drásticamente los accidentes en las AFDMN, siendo competencias de las comunidades autónomas. Pero hay que señalar, que en las diferentes normas no indican cómo debemos hacer, ni como son los protocolos, ni procesos, para reducir las experiencias desagradables. Así, actualmente

los técnicos de TA y AFDMN se plantean: ¿Cómo medir el riesgo?, ¿Qué herramientas deben utilizar?, ¿Qué actuaciones o protocolos son adecuados y deben poner en marcha? Por ello planteamos como objetivo de este artículo, es crear, adaptar e introducir un proceso de gestión de riesgo ya existente como herramienta que unifique y permita a los profesionales medir el riesgo en las AFDMN (Jiménez, 2005), para que aventureros, ejecutivos y usuarios en general, estén dispuestos a poner sus vidas en manos de personas que no conocen, con la máxima seguridad posible (Palmer, 2002).

2. ¿CUÁL ES EL CONCEPTO DE RIESGO EN LAS AFDMN?

Es indiscutible que realizar determinadas actividades de aventura al aire libre, además de estar de moda, pueden suponer una experiencia físicas emocionantes, con gran componente de desafío, y de continua incertidumbre (Ewert & Hollenhorst, 1989; Priest & Gass, 2005). Además de suponer un reto con alto grado de aventura, también lo son de riesgo (Thomas & Raymond, 1998). Es por ello, que la inclusión del riesgo es, por tanto, un elemento esencial de la experiencia de aprendizaje en las actividades en el medio natural (Thomas & Raymond, 1998). Entendiendo el riesgo, como una situación práctica, de probabilidad de accidente combinado con el resultado lesivo (Fuster & Elizalde, 1995; Schubert, 1996), o que consiga asociarse a la combinación de frecuencia o probabilidad que puedan derivarse de la materialización de un peligro, la cual nos podría ocasionar una mala experiencia (Taylor & Easter, 2006). Por lo que Debemos entender el riesgo es un constructo multidimensional, sin embargo, las dimensiones de riesgo han sido brevemente citadas en la literatura y siguen sin ser investigadas más a fondo (Weber, 2001).

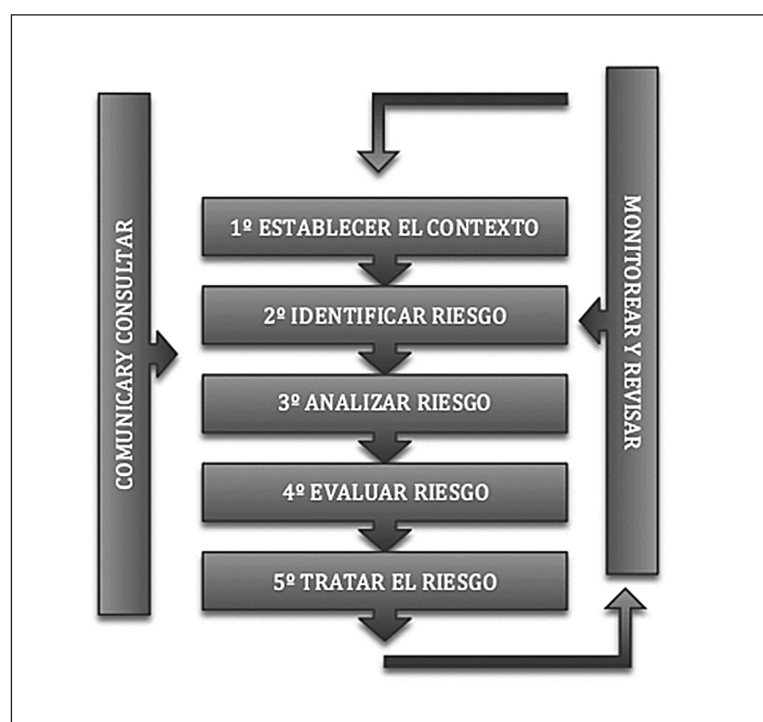
Hay que señalar que Gestión de riesgos en entornos deportivos no es una idea nueva, situando su origen en las compañías aseguradoras y la ingeniería (Bohle & Quinlan, 2000). Autores identificaron la necesidad de adoptar la gestión de riesgos, las prácticas de seguridad y políticas, pero pocos han ido más allá de los enfoques tradicionales de seguridad y salud ocupacional (Otago & Brown, 2003). Los enfoques de gestión de riesgos en el deporte son esenciales, solo se han tratado los riesgos legales, físicos, económicos, morales, éticos, y los seguros. Siendo la gestión de riesgo un proceso consistente en planificar (estableciendo el contexto), organizar (identificar y análisis de los riesgos), evaluar y controlar las actividades que llevan a la identificación que inciden en el riesgo de las AFDMN (Vaquero Puerta & Ceña Callejo, 1996). A continuación realizaremos una adaptación recogida de otra área de conocimiento, y similar a la ya propuesta por la Federación Andaluza de Municipi-

pios y Provincias (F.A.M.Y.P), de los procesos de gestión del riesgo adaptados a las ciencias de la actividad física y el deporte.

3. ADAPTACIÓN DE MODELO DE ADMINISTRACIÓN DE RIESGO AUSTRALIANO 4360:1999

El propósito de la adaptación del modelo Australiano (Standards Australia and Standards New Zealand, 1999) de administración de riesgo, es describir un proceso formal, para establecer un programa sistemático en la administración de riesgos en los deportes de aventura en el medio natural. Ya que el Director Técnico (D.T) de una organización, como ejemplo según el art 24 del Decreto 20/2002 J.J.A.A de T.A (Junta de Andalucía, 2002), es el responsable del cumplimiento de las normas de seguridad, de la preparación de planes de emergencia, de la revisión, control y buen estado del material, del cumplimiento de las revisiones periódicas, etc. Es por lo que la propuesta debe definir y documentar su política de administración de riesgos, adaptando el modelo australiano, que está orientado al contexto estratégico, nosotros lo adaptaremos a todos los niveles operacionales de la organización, ayudando a los cargos intermedios y D.T, así como a monitores.

Figura 1.
Vista general de administración de riesgos estándar australiano.



La visión general de la administración de riesgos, como un proceso multifacético, debe llevarse a cabo por un equipo multidisciplinar, de mejora continua, siguiendo los pasos del modelo a continuación vamos a definir como muestra la Figura 1 y con los siguientes objetivos:

- Iniciar acciones para prevenir o reducir los efectos de los riesgos.
- Controlar y llevar a cabo el tratamiento posterior de los riesgos hasta que el nivel del riesgo se haga aceptable.
- Iniciar y proponer soluciones a través de los canales asignados.
- Verificar, comunicar y consultar, la implementación de las soluciones propuestas.

1º Establecer el contexto: descripción de la actividad, su contexto organizacional y la administración de riesgos en resto del proceso. En este apartado vamos a dividir entre Acciones previas de análisis: lo ideal es que cada organización fuese capaz de elaborar un dossier en el que se diferencie el apartado General para cada modalidad AFDMN. En el apartado toda la información genérica relacionada con la actividad, como mínimo:

- Introducción de las actividades: descripción, origen y explicación completa de la actividad o modalidad deportiva.
- Resultado de la actividad: aspectos técnicos, material utilizados, medio en el que se desarrolla.
- Otros aspectos: mismos procesos, medidas, indistintamente donde se desarrollen, desde la contratación de la actividad, documentación administrativa, etc.
- Bibliografía consultada

Y Apartado de planificación y organización, es una descripción concreta y específica, que relaciona la zona en donde se realiza la actividad, debe recoger:

- Localización: provincia, región y estado.

- Legislación aplicable.
- Itinerario: mapas, cartografía, zonas habitadas y poblaciones.
- Sistema de comunicaciones (trenes, autobuses, aeropuertos, etc).
- Seguridad y salud: vías de evacuación, hospitales más cercanos, centro de salud, puestos de la guardia civil, teléfono de interés, etc.

2º Identificar los riesgos: el qué, por qué y cómo pueden surgir las cosas para el análisis posterior ¿qué puede suceder? y ¿Y como puede suceder?. El modelo recomienda herramientas y técnicas para identificar el riesgo como “checklists”, juicios basados en experiencias y registros, diagrama de flujo, “brainstorming”, análisis de escenarios y técnicas de ingeniería de sistemas. Con el propósito de identificar y organizar los riesgos así como los factores en las AFDMN, para poder clasificar, siguiendo a Pereira (2009), González, (2003), Fuster y Elizalde (1995), indican que el origen del riesgo se dividen en:

- **Riesgo Objetivo:** el origen se encuentra en la propia naturaleza y son derivados de las fuerzas cambiantes de la naturaleza. Estas no pueden ser evitadas, pero las consecuencias de este si se pueden prevenir. Por ejemplo en una salida de senderismo, si miramos el parte meteorológico muestra gran presencia de viento, no podemos variar el mismo, pero si podemos evitar un posible enfriamiento, utilizando una chaqueta con windstop.
- **Riesgo subjetivo:** son los generados por los participantes en la actividad, por sus acciones respecto al medio que les rodea, por el comportamiento inadecuado o ineficiente. Por ejemplo, la falta de conocimiento del medio natural, de las técnicas de montaña o mala preparación física, equipo insuficiente y deficiente, escasa formación técnica, poca preparación física, sobreestimación de la capacidad propia, enfermedades y lesiones.

Y el origen de las variables que desembocan el riesgo objetivo y subjetivo, según Funollet (Funollet, 1995) son, primero **factores derivados del medio**, están relacionado con el lugar físico

de desarrollo de la actividad, por ejemplo, en una actividad de Kyte-surf tanto el viento o las olas del mar, o en una actividad de espeleología sería la limitación sensorial y visual en la entrada en una cueva. El segundo factor, **los derivados de la actividad**, relacionadas con las acciones voluntarias y planificadoras organizativas como utilización del material apropiado, lugar, momento, etc. Y en tercer y último factor los **derivados del sujeto**, en esta apartado depende del sujeto o practicante, depende a su vez de la percepción del riesgo (percepción subjetiva del individuo) y la exposición al riesgo, por ejemplo, dependerá nivel técnico, experiencias prácticas realizadas, condición física, etc.

3º Analizar los riesgos: determinar los riesgos en términos de consecuencias y probabilidad, siendo la combinación para producir el nivel estimado de riesgo y siguiendo en cada uno de los factores descritos con anterioridad (Funollet, 1995), se propone la utilización de matriz de doble entrada **Tabla 2** (C. Díaz & María, 2007; P. D. Díaz, 2002). Para utilizar la matriz de doble entrada, tendremos que asignar un valor, a modo de escala tanto a la consecuencia como a la probabilidad. La escala del daño de menor a mayor ira de ligeramente dañino a extremadamente dañino:

- **Ligeramente dañinos:** se refiere a cortes superficiales, (cortes y magulladuras pequeñas, irritación de los ojos por el polvo), molestias o irritación (dolor de cabeza, disconfort).
- **Dañinos:** son laceraciones, quemaduras, conmociones, torceduras importantes, fracturas menores.
- **Extremadamente dañinos:** amputaciones, fracturas mayores, intoxicaciones, lesiones múltiples, lesiones fatales, otras enfermedades fatales que acorten la vida, así como la muerte.

Tabla 2. Matriz doble entrada Gómez Calvo et al., 1996.				
MAGNITUD DEL RIESGO Matriz del riesgo		CONSECUENCIAS		
		Ligeramente dañino	Dañino	Extremadamente dañino
PROBABILIDAD	Baja	Riesgo trivial	Riesgo tolerable	Riesgo moderado
	Media	Riesgo tolerable	Riesgo moderado	Riesgo importante
	Alta	Riesgo moderado	Riesgo importante	Riesgo intolerable

te. Y la probabilidad de que ocurra el daño, se puede graduar desde baja hasta alta.

- Probabilidad alta: el daño ocurrirá siempre o casi siempre, probabilidad media, el daño ocurrirá en algunas ocasiones.
- Probabilidad baja: el daño ocurrirá rara vez. Ya tendríamos una estimación de riesgo.

4º Evaluar el riesgo: Comprobar el nivel estimado de riesgo contra los criterios establecidos, si los niveles son bajos, el riesgo podría caer en categoría de aceptable y no requeriría tratamiento alguno. Consiste en emitir un juicio sobre la tolerabilidad del riesgo en cuestión, situándolo en una escala de riesgo, siguiendo el Instituto Nacional de Seguridad y Salud en 1996.

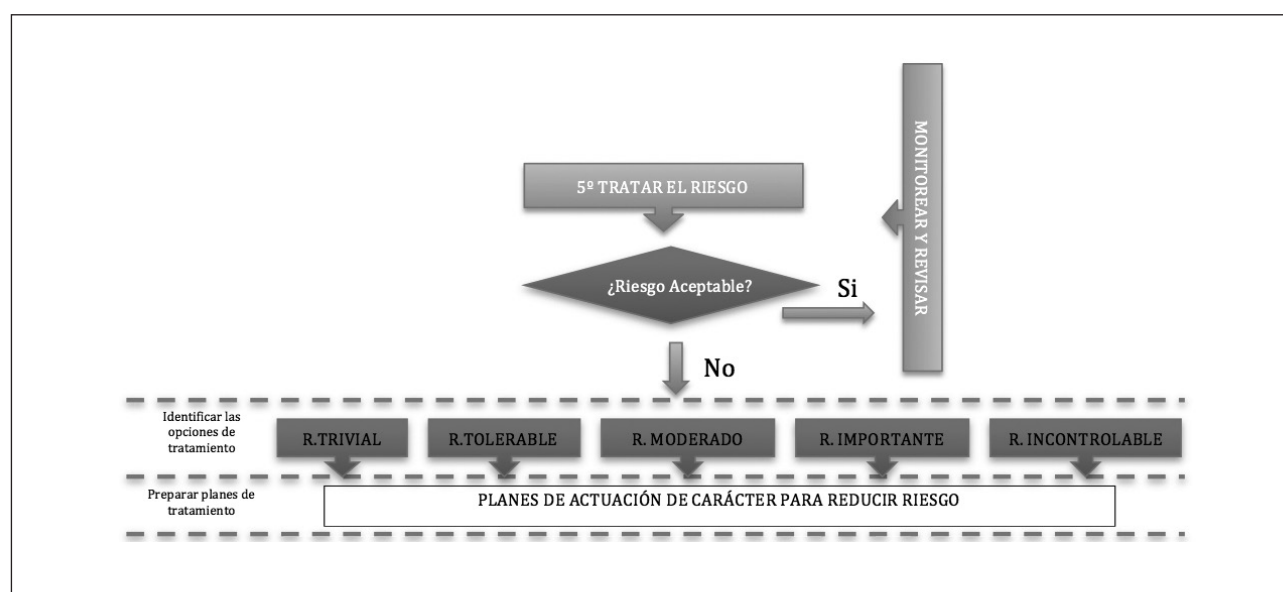
- Riesgo trivial: siempre existe, pero no requiere de actuación especial, salir al medio natural en una salida de senderismo y encontramos con un perro suelto, aun habiendo tomado todas las medidas de seguridad, no requiere de acción concreta.
- Riesgo tolerable: no necesita mejorar la acción previa implantada, ni inversión económica importante, pero se requieren de aquellos comportamientos periódicos para asegurar la eficacia de las medidas de seguridad, ejemplo claro sería comprobar antes de cualquier actividad que el material se encuentra en perfecto estado, o realizar las re-

visiones periódicas del material tal como recomienda el fabricante, y además registrarla en un libro como se realiza en las revisiones de los coches en su correspondiente taller.

- Riesgo moderado: las actuaciones que conlleve una inversión económica para reducir el riesgo, además están asociadas a las consecuencias extremadamente dañinas, por ejemplo escalando con una cuerda que ha finalizado su tiempo útil pues la medida es la compra de material nuevo para ser sustituido.
- Riesgo importante, no se debe hacer la actividad hasta que se haya reducido el riesgo. Observar un material que está en mal estado se cambia por otro, mientras tanto la actividad no se lleva a cabo.
- Riesgo importante y riesgo incontrolable: aquí no se debe realizar la actividad nunca hasta que se reduzca el riesgo. Ejemplo; encontramos en las estaciones de esquí cuando hay mucho viento, se cierra la instalación y no se abre hasta que disminuya el mismo, por el peligro que supone el viento sobre los remontes (Brioso, 2005; Román & Ángel, 2008; Romero et al., 2006).

5º Tratar el riesgo: es el momento de plantearse la siguiente pregunta *¿se aceptan los riesgos por ser de baja prioridad y consecuencia, situado por tanto en riesgo trivial?*, en caso afirmativo se acepta y estaríamos ante el caso de **Riesgo controlado**. Pero por el contrario,

Figura 3.
Modelo de tratamiento
de riesgo adaptado



si el proceso no es seguro o bien surjan nuevas variables que se nos escapen de los análisis anteriormente realizados, estaríamos ante un nuevo proceso como su nombre indica la **Figura 3**.

- **Monitorear y revisar:** Es necesaria una revisión sobre la marcha para asegurar que el plan establecido mantiene el riesgo en estimaciones iniciales, ya que los factores que podían afectar las probabilidades y consecuencias podrían cambiar, en consecuencia es necesario repetir el ciclo de administración de riesgo.
- **Comunicar y consultar:** con interesados internos y externos según corresponda en cada etapa del proceso de administración de riesgo y conociendo el proceso como un todo. Es uno de los pasos más importantes, y tenemos un impacto significativo en la toma de decisiones, para la percepción de riesgo en los interesados internos y externos, así como, sus percepciones de los beneficios, sean identificadas y documentadas y las razones subyacentes para las mismas comprendidas y tenidas en cuenta.

4. CONCLUSIÓN

Tras realizar una revisión de la literatura especializada, hay que destacar, el elevado número de investigaciones que

relacionan el riesgo y turismo, aunque siempre enfocadas a las dimensiones de riesgo psicológicos y sociales, y con el objeto de aumentar las ventas en este tipo de actividades (T. Bentley, Page, Meyer, Chalmers, & Laird, 2001; Cater, 2006; Dickson, Chapman, & Hurrell, 2000; Swarbrooke, Beard, Leckie, & Pomfret, 2003; Weber, 2001).

Por el contrario se evidencia el reducido número de estudios que faciliten un modelo, que relacionen los riesgos en las AFDMN, con los procesos de gestión del riesgo desde un análisis de la actividad, con el fin de aumentar la seguridad en el sector del deporte de aventura (T. A. Bentley & Page, 2008).

Por lo que, la adaptación de la herramienta de gestión de procesos riesgos en las AFDMN, se presenta como una propuesta para comenzar aunar un modelo, para los técnicos de T. A. independientemente donde desarrollen su actividad. Y se pone de manifiesto que con una propuesta presentada, no elimina los totalmente los riesgos, sin embargo, proporcionan un instrumento para la clasificación de los factores o variables que permitirán conocer tanto los recursos, destinados a garantizar en la mayor medida evitar futuros peligros y futuros riesgos.

5. REFERENCIAS

- Beedie, P., & Hudson, S. (2003). Emergence of mountain-based adventure tourism. *Annals of Tourism Research*, 30(3), 625-643.
- Bentley, T., Page, S., Meyer, D., Chalmers, D., & Laird, I. (2001). How safe is adventure tourism in new zealand? an exploratory analysis. *Applied Ergonomics*, 32(4), 327-338.
- Bentley, T. A., & Page, S. J. (2008). A decade of injury monitoring in the new zealand adventure tourism sector: A summary risk analysis. *Tourism Management*, 29(5), 857-869.
- Brioso, X. (2005). Gestión integrada de la calidad, seguridad y salud. *Asociación Latinoamericana De Control De Calidad, Patología Y Recuperación De La Construcción ALCONPAT, X Congreso De Control De Calidad Y VIII Congreso Latinoamericano De Patología De La Construcción CONPAT*.
- Buckley, R. (2007). Adventure tourism products: Price, duration, size, skill, remoteness. *Tourism Management*, 28(6), 1428-1433.
- Cater, C. I. (2006). Playing with risk? participant perceptions of risk and management implications in adventure tourism. *Tourism Management*, 27(2), 317-325.
- Junta de Andalucía. (2002). Decreto 20/2002 de 29 de enero, de turismo en el medio rural y turismo activo. *BOJA* Nº, 14, 1646-1657.
- Díaz, C., & María, J. (2007). *Técnicas de prevención de riesgos laborales: Seguridad e higiene del trabajo*. Madrid: Editorial Tebar.
- Díaz, P. D. (2002). Prevención de riesgos laborales en una manufactura metálica. *Técnica Industrial*, 247, 30-34.
- Dickson, T. J., Chapman, J., & Hurrell, M. (2000). Risk in outdoor activities: The perception, the appeal, the reality. *Australian Journal of Outdoor Education*, 4(2), 10-17.
- Ewert, A., & Hollenhorst, S. (1989). Testing the adventure model: Empirical support for a model of risk recreation participation. *Journal of Leisure Research*, 21(2), 124-139.
- Funollet, F. (1995). Propuesta de clasificación de las actividades deportivas en el medio natural. *Apuntes: Educación*

- Física Y Deportes*, 41, 124-129.
- Fuster, J., & Elizalde, B. (1995). Riesgo y actividades físicas en el medio natural. *Apunts*, (41), 94.
 - González, I. (2003). *Intervención del factor de riesgo sobre la recreación físico-deportiva*. Valladolid: AVAPEF.
 - Gyimóthy, S., & Mykletun, R. J. (2004). Play in adventure tourism:: The case of arctic trekking. *Annals of Tourism Research*, 31(4), 855-878.
 - Hardiman, N., & Burgin, S. (2011). Canyoning adventure recreation in the blue mountains world heritage area (australia): The canyoning trends over the last decade. *Tourism Management*,
 - Herrador, J., Latorre, P., & Osorio, M. (2002). Accidentes durante la práctica de actividades físico-deportivo-recreativas. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, 2, 21-29.
 - Jiménez, A. (2005). *Creando valor... a través de las personas*. Madrid: Díaz De Santos.
 - Luque, G., & María, A. (2003). La evaluación del medio para la práctica de actividades turístico-deportivas en la naturaleza. *Cuadernos De Turismo*, 12, 131-149.
 - Márcia Silva, A., Deus, H. L., & Olivera Betrán, J. (2008). El crecimiento del ecoturismo y de las actividades físicas de aventura en la naturaleza (AFAN). *Apunts*, (94), 45-53.
 - Martín, J., & Encinas, G. (2004). Gestión del riesgo en las empresas de turismo activo. *Apunts: Educación Física Y Deportes*, (75), 45-49.
 - Olivera Betrán, J., & Olivera Betrán, A. (1995). Propuesta de una clasificación taxonómica de las actividades físicas de aventura en la naturaleza. *Apunts*, (41), 108.
 - Otago, L., & Brown, L. (2003). Risk management models in netball. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 6(2), 216-225.
 - Palmer, C. (2002). 'Shit happens': The selling of risk in extreme sport. *The Australian Journal of Anthropology*, 13(3), 323-336.
 - Pereira, A. (2009). Sport and risk: The case of high-altitude climbing. *European Journal for Sport and Society*, 6(2), 163-178.
 - Piñeiro Salguero, J. (2005). Accidentes deportivos: Lesiones consentidas. *Revista Para El Análisis Del Derecho*, (3), 2-46.
 - Priest, S., & Gass, M. A. (2005). *Effective leadership in adventure programming* Human Kinetics Publishers.
 - Román, P. Á L., & Ángel, P. (2008). Metodología para el análisis y evaluación de la seguridad de los espacios y equipamientos deportivos escolares. *Apunts*, (93), 62-60.
 - Romero, J., Sanabria, C., Lubo Palma, A., Rojas, L., Montiel, M., Quevedo, A. L., et al. (2006). Valoración de la carga postural y riesgo musculoesquelético en trabajadores de una empresa metalmecánica. *Salud De Los Trabajadores*, 14(1), 61-69.
 - Sarmiento, N., & María, J. (2011). La regulación jurídica de las empresas de turismo activo. *Acciones E Investigaciones Sociales*, (10), 67-82.
 - Schubert, P. (1996). *Seguridad y riesgo*. Madrid: Desnivel.
 - Standards Australia and Standards New Zealand. (1999). *Risk management-AS/ NZS 4360:1999, standards association of australia, strathfield NSW*, 46 pp. (Standards Association of Australia, Strathfield NSW ed.). Australia.
 - Swarbrooke, J., Beard, C., Leckie, S., & Pomfret, G. (2003). *Adventure tourism: The new frontier* Butterworth-Heinemann.
 - Thomas, S., & Raymond, C. (1998). Risk and provider responsibility in outdoor adventure activities. *Teacher Development*, 2(2), 265-281.
 - Vaquero Puerta, J. L., & Ceña Callejo, R. (1996). *Prevención de riesgos laborales. seguridad, higiene y ergonomía*. Ediciones Pirámide.
 - Weber, K. (2001). Outdoor adventure tourism: A review of research approaches. *Annals of Tourism Research*, 28(2), 360-377.

NIVEL DE ANSIEDAD EN NIÑOS DE PRIMARIA EN LA INICIACIÓN A LA ESCALADA DEPORTIVA

CHILDREN COPEING WITH ANXIETY WHILE LEARNING CLIMBING

DR. D^a RAQUEL PÉREZ ORDÁS

Doctora y Profesora en la Facultad Ciencias del Deporte. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.

D^a MARÍA DEL MAR PÉREZ AMATE

Junta de Andalucía. Consejería de Educación.

RESUMEN

Con este estudio hemos investigado: los niveles de ansiedad surgidos a partir del desarrollo de la escalada, en función de manifestaciones físicas y sensaciones de un grupo de sujetos, de edades comprendidas entre los 6 y los 10 años, de un centro de Educación Primaria. Se utilizó una muestra de 116 alumnos/as. Para ello se aplicaron escalas visuales análogas apropiadas para sujetos de estas edades.

Se observaron diferencias significativas en la ansiedad percibida por el grupo de estudiantes antes y después de escalar ($p \leq 0.01$). La percepción de ansiedad pasó de $2,67 \pm 1,56$ antes de la práctica (valor que se corresponde con una magnitud del efecto positivo en la escala de dibujos faciales) a $4,28 \pm 1,41$ al finalizar la misma (valor que se corresponde con la categoría magnitud del afecto neutra en la escala de dibujos faciales). Las manifestaciones físicas más destacadas en los valores más altos de ansiedad correspondieron a impaciencia, la sudoración de manos y la sequedad de la boca.

Creemos, que encontrar la población vulnerable a la ansiedad en la escalada infantil, nos va a permitir, poder paliar los efectos de la misma y fomentar esta práctica deportiva desde la infancia. El conocer el nivel de ansiedad de los sujetos y la edad en la que más se produce, nos va a permitir aplicar métodos de sensibilización sistemática, para paliar esta barrera y poder desarrollar esta habilidad tan rica y tan apropiada en la edad de oro motriz de los sujetos.

PALABRAS CLAVE: Miedo, Escala Visual Análoga, Tropa, Infancia.

ABSTRACT

This study has provided insight into what would be the levels of anxiety arising from the development of youth climbers. Data was collected through physical and emotional manifestations of a group of subjects aged 6 to 10 years, at a Elementary School. For this we used visual analog scales appropriate for subjects of these ages.

We believe that in finding the population which is vulnerable to anxiety, while climbing, we can then mitigate the effects thus aiding in promoting the sport starting in childhood.

Knowing the age of when anxiety levels are highest in a subject will enable us to implement systematic approaches so as to decrease anxiety for the subject. We then, will be able to help the target subject develop the skills to be able to cope with the anxiety and develop abilities to participate and enjoy the sport.

There are some studies that have measured anxiety in climbers, but they have always been in adults. To promote more research in youth populations will widen the age range of beginner climbers. This will increase the number of subjects exposed to the sport at a younger age thus encouraging them to not reject the sport due to anxiety.

KEY WORDS: Fear, Visual Analogue Scale, Climb, Childhood.

1. INTRODUCCIÓN

La iniciación a la escalada en el ámbito educativo es cada día una actividad más común. Encontramos en la literatura distintas experiencias y propuestas metodológicas para su puesta en práctica (Beroujon et al., 2000; Winter, 2000; Testevuide, 2002; VVAA, 2002; Rovira, 2004; García et al., 2005; Cano et al., 2009).

Esta actividad pertenece al bloque de contenidos de educación física llamado “actividades en el medio natural” (AFIN). Su tratamiento en el ámbito escolar ha sido estudiado por muchos autores (Funollet, 1989; Rivadeneyra et al., 1994; Santos, 1999; Dalmau et al. 2000; Miguel, 2001; Parra, 2002; Granero y Baena, 2007) encontrando un gran potencial educativo en ellas. Algunas de las bondades educativas que presentan las AFIN son (Parra, 2001):

- Permiten el desarrollo de las capacidades físicas, activando la capacidad de exploración y reconocimiento del entorno real en contacto con el medio natural.
- Son actividades que implican a la persona de forma global (mente, cuerpo y sentimientos).
- Favorecen el redescubrimiento sensorial y sensual. Se basan en experiencias directas en entornos atractivos y normalmente nuevos, que invitan y animan a aprender.
- Contribuyen en la educación de los alumnos/as para que, posteriormente, sean capaces de escoger la actividad física como medio de ocupación de su tiempo libre.



La escalada es una actividad que lleva implícito el reto personal, la aventura, la vivencia de nuevas sensaciones y la superación de situaciones de riesgo controlado (Ascaso et al., 1996). La exploración de la dimensión vertical del espacio, es un estímulo que a algunas personas les produce placer y a otros auténtico miedo.

Los estudios que han analizado la relación entre la escalada y la ansiedad, se han centrado en la población adulta. Las investigaciones de Mace y Carroll (1985) y Manyard et al. (1997), consistieron en aplicar técnicas de control de la ansiedad en escaladores noveles, concluyendo en ambos casos que la intervención programada conseguía disminuir el nivel de ansiedad de los sujetos. Los trabajos de Bunting et al. (1986), Pijpers et al. (2002), Pijpers et al. (2003) y Nieuwenhuys et al. (2008), tienen como denominador común el análisis descriptivo de la ansiedad durante la práctica de la escalada, diferenciándose en el estudio el análisis de otras variables asociadas (la habilidad motriz, la ejecución de los movimientos, el rendimiento y la atención visual, respectivamente).

El análisis de la ansiedad en situaciones de aprendizaje motor ha sido poco estudiado, cuando el estado emocional tiene una estrecha relación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Siquier, 1987; Zubiaur y Gutiérrez, 2003). En el caso de los niños, se refieren a la ansiedad con el término de miedo, y aunque son conceptos distintos, mantienen una estrecha relación, como vemos en la definición de ansiedad de Miguel (1991): “la ansiedad la podemos considerar como la expresión de la categoría emocional del miedo”.

El miedo al agua (hidrofobia), es el ámbito donde más se ha estudiado la relación entre ansiedad y aprendizaje motor. Distintos autores han analizado el origen de este miedo, para posteriormente diseñar recursos metodológicos que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje (Aznar et al. 1995; Abadía, 1998; Salguero et al., 2004).

En relación al miedo de los niños durante la escalada, no disponemos de información previa sobre los orígenes del mismo, pero a partir de los factores implicados en el miedo descritos por Bortoli y Robazza (1984) y Zubiaur y Gutierrez (2003), en el caso de la iniciación a la escalada, resaltamos los siguientes:

- Factores externos: la característica de la tarea (nivel de dificultad, riesgo planteado) y el medio utilizado (el plano vertical es un medio nuevo).
- Factores internos: auto-eficacia percibida (experiencias previas, vicarias y persuasión), personalidad del alumno (nivel de ansiedad rasgo), edad y género.

La falta de información sobre el nivel de ansiedad que produce la escalada en niños y los factores que la originan, hace necesario investigar sobre este tema, como medio para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Zubiaur y Gutiérrez, 2003).

Si que podemos encontrar numerosos estudios referidos a la trepa, especialmente en Francia, entre los que destacamos a (Beroujon et al., 2000; Winter, 2000; Testevuide, 2002; VVAA, 2002; Rovira, 2004; García et al., 2005; Cano et al., 2009, entre otros).

El objetivo del presente estudio es analizar el nivel de ansiedad que produce la escalada en niños de primaria y determinar algunos rasgos que la delatan.

2. MATERIAL Y MÉTODO

2.1. Población

La muestra del estudio responde a un muestreo no probabilístico de tipo accidental o casual «*aquellos a los que el investigador tiene acceso*» (Latorre, del Rincón y Arnal, 2003) denominado por otros autores no aleatorio (Heinemann, 2003). Los alumnos/as de la muestra fueron niños/as (n= 116) de Educación Primaria pertenecientes al colegio público Montecorona de Sabinánigo (Huesca). El grupo de estudiantes estaba compuesto por 38 alumnos/as de primer curso de Educación Primaria, 37 alumnos/as de segundo curso y 41 alumnos/as de tercer curso (ver tabla 1).

2.2. Análisis de la ansiedad

Para determinar la ansiedad y los rasgos que conllevó la actividad, se utilizó tres instrumentos diferentes: Escalas visuales análogas, cuestionario ad-hoc y la observación del docente:

A) Escala visual análoga

Para obtener la información relativa al nivel de ansiedad, se aplicó un tipo de escala análoga visual de dibujos faciales denominada escala de las nueve caras (McGrath, De Veber y Hearn, 1985) (ver Figura 1). Las escalas análogas visuales son instrumentos válidos y fiables para la evaluación del dolor y la ansiedad en niños mayores de cuatro años (Abu-Saad, 1984; McGrath y De Veber, 1986). Este instrumento es el más adecuado para ponerlo en práctica con niños de edades comprendidas entre los 6 y 12 años, debido a que es fácil de utilizar en contextos educativos (solo tienen que escoger entre un gráfico visual). La escala de las nueve caras consta de nueve rostros de los que cuatro representan diversas magnitudes de afecto positivo, cuatro de afecto negativo y uno representa una cara neutra (MacGrath, Seifert, Speechley, Booth, Stitt y Gibson, 1996).

Figura 1:
Escala visual análoga de Kelley (1976).

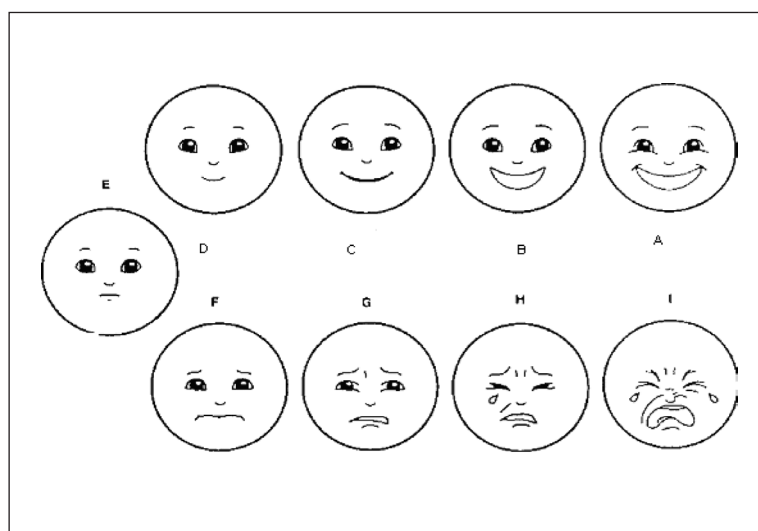


Tabla 1. Distribución de la muestra (n=116)

		Estudiantes 1º EPO	Estudiantes 2º EPO	Estudiantes 3º EPO	TOTAL
N		38 (32,75%)	37 (31,89 %)	41 (35,34%)	116
Edad (años)	Rango	6,0-7,0	7,0-8,0	8,0-9,0	6,0-9,0
	Media	6,42	7,30	8,56	7,8
	Desv. Típica	0,53	0,45	0,39	1,2

B) Cuestionario ad-hoc sobre ansiedad en la escalada en niños.

Debido a la ausencia de cuestionarios sobre ansiedad en la escalada en niños, elaboramos un cuestionario ad-hoc que fue validado por un grupo de expertos y al no llevar escalas de valoración sino solamente preguntas sobre datos personales su aplicación fue muy sencilla.

Las encuestas fueron realizadas individualmente por el encuestador a cada sujeto. Éstas se realizaban cuando los sujetos se encontraban delante del rocódromo con arnés y casco puestos y justo antes de la realización de la actividad.

C) Recogida de información de manifestaciones físicas de ansiedad.

- 1) Percepciones de los alumnos/as: Se recogieron datos acerca de distintas ma-

nifestaciones físicas que percibían los propios sujetos en su cuerpo a nivel físico y fisiológico, tales como: temblor, sudoración de las manos, sequedad en la boca, impaciencia, cansancio, imposibilidad de relajarse, aumento de Frecuencia Cardíaca, aumento de Frecuencia Respiratoria, mareo, ganas de orinar.

- 2) Observación: Se registraron movimientos parásitos/anormales, producidos por los nervios o la inquietud: como morderse las uñas, movimientos con manos o piernas, mirar con ansiedad a todo lo que hay a su alrededor...etc. (previo a la realización de la actividad). Se registró también el abandono de la actividad de manera voluntaria.

2.3. Procedimiento

El procedimiento de actuación fue el siguiente:

Las pruebas se realizaron tras obtener el consentimiento informado tanto del centro educativo como de las familias de los estudiantes. En todos los casos, antes de la administración de los instrumentos, se enfatizó en el anonimato y en la confidencialidad de los resultados, así como en la voluntariedad de participar en el estudio. A su vez se explicaron las normas, en qué consistían las actividades a realizar y se aclararon las dudas existentes. Se preparó el procedimiento con las medidas de seguridad para realizar la vía de escalada (arnés y casco) y se colocó a los sujetos delante del rocódromo de manera individual. Desde este momento se comenzó a realizar la observación de los movimientos parásitos por parte de los observadores.

Antes de escalar, el observador administró la escala visual análoga y el cuestionario ad-hoc al sujeto que iba a realizar la vía de escalada. Se utilizó el aseguramiento en top-rope para la escalada (Skinner y McMuller, 1993; Pijpers et al., 2003; Nieuwenhuys et al., 2008) y era otra persona externa la que aseguraba al sujeto muestra de estudio. Todos los sujetos eran inexpertos y se iniciaban en una práctica deportiva de este tipo. Los alumnos/as subieron por la misma vía de escalada de 5 metros de altura, con 5 presas por metro cuadrado provistos del material de seguridad imprescindible para escalar (arnés y casco).



Se procedió a la realización de la vía de escalada y en el punto más alto de la misma, se le volvía a mostrar la segunda de las escalas visuales análogas. De esta forma, se evitó que la sobreexcitación que conllevaba el haber finalizado la actividad y regresar al suelo, pudiese inferir en los resultados posteriores. El alumno/a debía identificar la cara que mejor representaba su estado emocional tanto antes como después de la actividad.

Una vez obtenidos los resultados de ambos test y del cuestionario y observación del docente, se procedió a la realización de los correspondientes análisis estadísticos.

2.4. Análisis estadístico

Se realizó un análisis descriptivo mediante el programa SPSS versión 14, partiendo del análisis fragmentado por dimensiones. Dentro de cada dimensión, se realizó el análisis segmentario de cada variable, una agrupación o resumen de lo más relevante en cada dimensión y un análisis cruzado o multivariable, procedente del cruce de las variables más relevantes y las contingencias más significativas.

Se analizó los datos correspondientes a las escalas visuales análogas, a las manifestaciones físicas de ansiedad por percepciones del sujeto; por movimientos parásitos; y por abandono de la actividad. Posteriormente se realizó en análisis cruzado de los anteriores datos.

3. RESULTADOS

3.1. Análisis de la ansiedad estado mediante la escala visual análoga.

En la Tabla 2 se recogen los resultados obtenidos de la administración de las escalas visuales análogas de dibujos faciales. A los sujetos se les explicaba que las caras representaban el miedo/ansiedad que significaba para ellos escalar. Se exponía la cara A, como la de menor ansiedad, la E, como el punto medio y la I como la que más ansiedad producía. La E, venía representando un poco de miedo/ansiedad; a partir de allí, los niños debían colorear cómo se sentían ellos.

Se puede observar como antes de escalar, los sujetos mostraron poca ansiedad (magni-

tud del afecto A-F). Sin embargo, al finalizar la actividad, se produjo un crecimiento de los valores que representaban mayores niveles de ansiedad en la escala (magnitud del afecto F, G y H). Tanto antes (36,2%) como después de escalar (32,8%), la mayoría de los alumnos/as mostraron una magnitud del afecto neutra (un poco de miedo/ansiedad).

Para la muestra seleccionada, se observaron diferencias significativas ($p \leq 0.01$) entre la ansiedad percibida antes y después de escalar. La percepción de ansiedad pasó de $2,67 \pm 1,565$ antes de la práctica (valor que se corresponde con una magnitud del afecto positiva en la escala de dibujos faciales) a $4,28 \pm 1,413$ (valor que se corresponde con una magnitud del afecto neutra en la escala de dibujos faciales) cuando finalizó la misma. Con respecto a la edad de los sujetos, no se encontraron diferencias significativas en la ansiedad percibida ni antes ni después de la práctica de escalada.

Como vemos en los datos procedentes de la escala visual antes de la ejecución, el 36,2% de los sujetos perciben un poco de miedo/ansiedad. El resto de los valores se manejan respecto a menores niveles de ansiedad. No obstante, es importante destacar que se trata de una actividad escolar, educativa, y que en ningún momento se iba a someter a los niños/as a ningún tipo de presión. Por lo tanto, la actividad se suspendería si producía mucha ansiedad al sujeto. De esta manera, el ítem I, no se llegaría a producir en ningún momento.

Tabla 2. Magnitud del afecto percibida por la muestra seleccionada (n=116) antes y después de escalar (%)		
Magnitud del afecto	ANTES	DESPUÉS
A (ansiedad mínima)	13,8	0,90
B	14,7	1,70
C	10,3	10,30
D	19	10,30
E (punto medio: un poco de miedo/ansiedad)	36,2	32,80
F	6	24,10
G	No aparece	15,50
H	No aparece	4,30
I (ansiedad máxima)	No aparece	No aparece

Frente a unos porcentajes próximos en el punto medio E, vemos el crecimiento de los valores que representan mayor nivel de ansiedad en la escala, durante la ejecución de la actividad. Sin embargo, los datos representativos de la no ansiedad, destacan en la escala visual análoga realizada antes de la actividad. En el gráfico 1, se aprecia la diferencia de datos obtenidos.

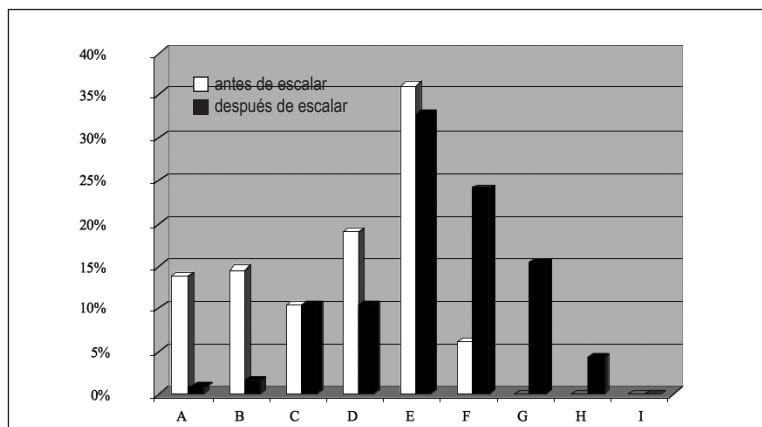


Gráfico 1: Diferencia de ansiedad en las escalas visuales análogas

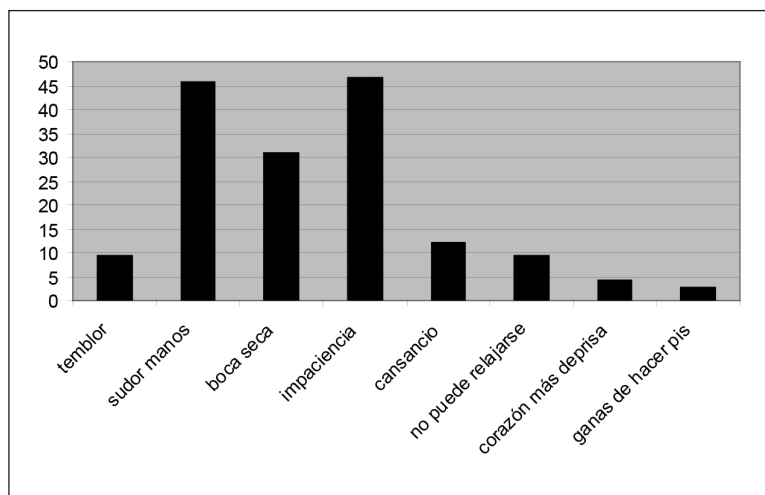


Gráfico 2: Percepciones físicas

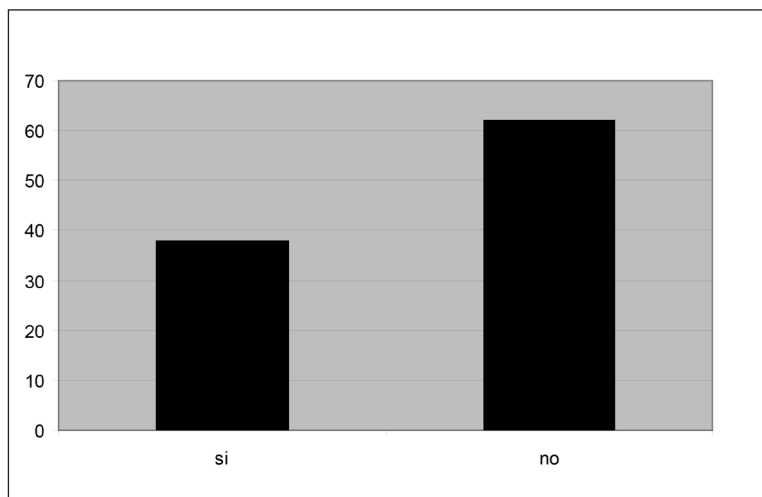


Gráfico 3: Realización de movimientos parásitos

3.2. Análisis de la ansiedad estado mediante la observación de manifestaciones físicas.

En primer lugar, exponemos las manifestaciones físicas que se percibieron en los sujetos muestra de estudio. Las más destacadas son la sudoración de manos con un 45,7% (además debemos tener en cuenta la importancia de las manos en la escalada para realizar los agarres); la sensación de impaciencia, a nivel físico en un 46,6% de los casos; la sequedad de boca en un 31% de los casos; seguido en un 12,1% del cansancio; y en un 9,5% de la ausencia de relajación y temblor.

En segundo lugar, presentamos los datos referidos a las observaciones por parte del examinador en cuanto a movimientos parásitos, o anormales, que manifiestan nervios o ansiedad. Entre ellos destacan principalmente, el movimiento de manos, morderse las uñas, mirar incesantemente a todos los lados, hacer muchas preguntas, y otro tipo de movimientos. Debemos destacar, que estas observaciones han sido realizadas por el maestro de Educación Física de los sujetos, con lo cual, conoce las actitudes y los comportamientos usuales de cada sujeto. Un 37,9% de los sujetos realizó movimientos que delataban su estado de nerviosismo, frente a un 62,1%, que aparentemente mostraban tranquilidad.

Valoramos también el no querer terminar la actividad. Algunos sujetos una vez que estaban escalando pedían ser bajado y no continuar escalando. Estos fueron un 18,1% del total de los sujetos, frente a un 81,9% que lo realizó sin ningún problema. Sin duda, este dato es uno de los más significativos, ya que el principal motivo de no querer seguir realizándolo es el miedo o la ansiedad producida. (En algún caso, de manera muy destacada, pudo ser también por la falta de capacidad física).

3.3. Relación entre valores de ansiedad estado medidos por aspectos psicológicos y físicos.

Los datos obtenidos de relacionar la primera de las escalas visuales análogas y las percepciones físicas descritas por los sujetos nos indican que las percepciones físicas, oscilan entre los ítems, D y E. En el D destaca con un 12,06% la impaciencia, y con un 10,34% tan-

to la sudoración de manos como la sequedad de boca. En el ítem E, destaca con un 16,37% también la impaciencia y con un 14,65%, la sudoración de manos, seguida de un 12,06% de sequedad de boca. Por tanto debemos estas 3 manifestaciones físicas son las más importantes y estos 2 ítems, los más relevantes para los sujetos. Respecto a la escala visual análoga 2, los ítems E, F, y G (ítems que indican mayor nivel de ansiedad) son los que más aparecen, pero los valores son similares, respecto a las percepciones destacadas en la escala anterior.

Respecto a los datos obtenidos de relacionar las escalas visuales análogas y el terminar o no la actividad, debemos destacar que el porcentaje más alto de sujetos que no terminó la actividad es un 9,48% y se decantó en la primera escala por el ítem de ansiedad E. En la segunda de las escalas, los valores se repartieron por varios ítems, encontrando el valor más significativo en 6,03% de sujetos que no terminó la actividad y que se decantó por el ítem G (de mayor ansiedad que el anterior). Los datos pueden verse reflejados en los siguientes gráficos.

4. DISCUSIÓN

Uno de los propósitos de la presente investigación fue comprobar el nivel de ansiedad producido en un grupo de sujetos en una situación de iniciación a la escalada. La edad escolar es un período que abarca desde los 6-7 hasta los 12 años, y resulta de gran importancia para un adecuado desarrollo motor y para la adquisición de habilidades motrices nuevas, el no tener miedo a exponerse a situaciones novedosas. En general, este período supone la transición desde habilidades motrices fundamentales refinadas hasta el inicio y posterior establecimiento de los primeros juegos y habilidades deportivas (Cratty, 2002).

Entre los datos obtenidos, destaca principalmente la percepción que los sujetos tenían de la actividad, entre los momentos previos y los momentos de realización de la misma. La percepción cambia y va aumentando la ansiedad durante la ejecución.

Los resultados han mostrado como la ansiedad percibida por el grupo fue significativa-

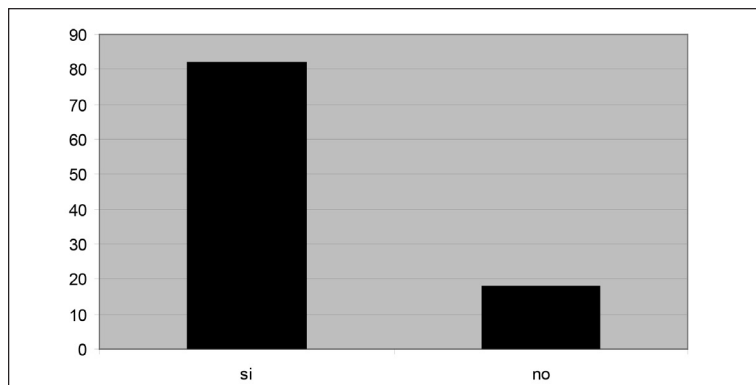


Gráfico 4: Terminar o no la actividad

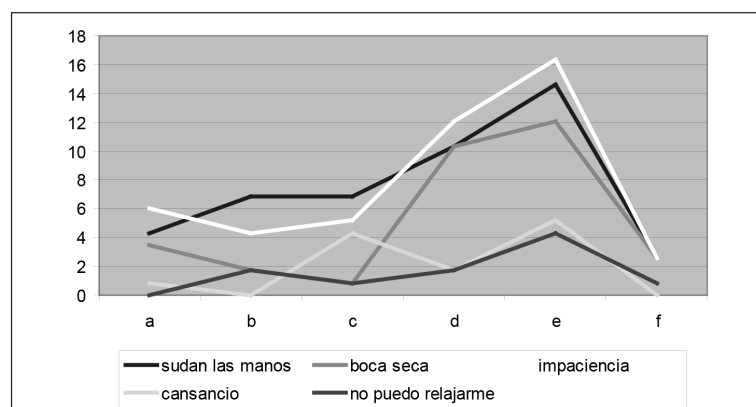


Gráfico 5: Escala Visual Análoga 1-Percepciones físicas

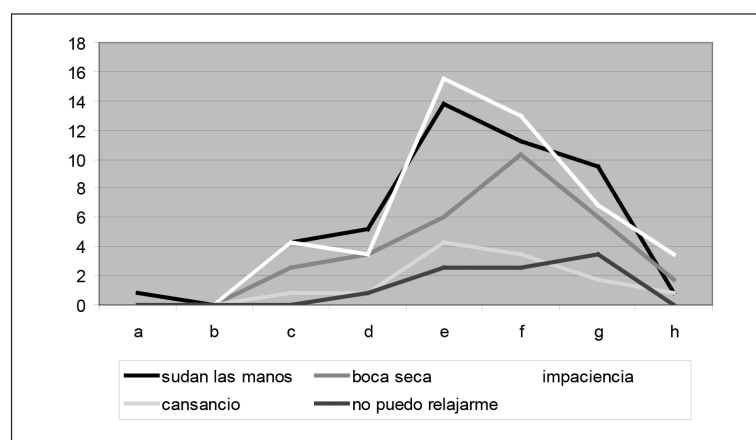


Gráfico 6: Escala Visual Análoga 2- Percepciones físicas

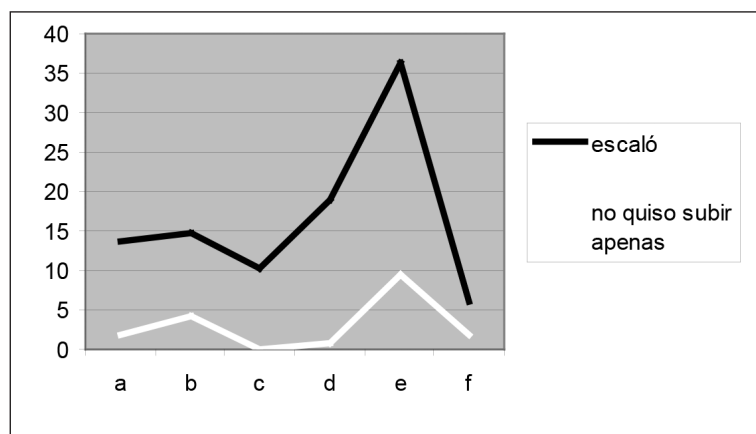


Gráfico 7: Escala visual análoga 1-Terminar la actividad

mente mayor después de realizar la actividad, que al inicio de la misma. En este caso, la edad de los sujetos no influyó en los niveles de ansiedad percibida. Si se tienen en cuenta lo expuesto en los trabajos desarrollados por Bortoli y Robazza (1984) y Zubiaur y Gutierrez (2003), este incremento de la ansiedad per-

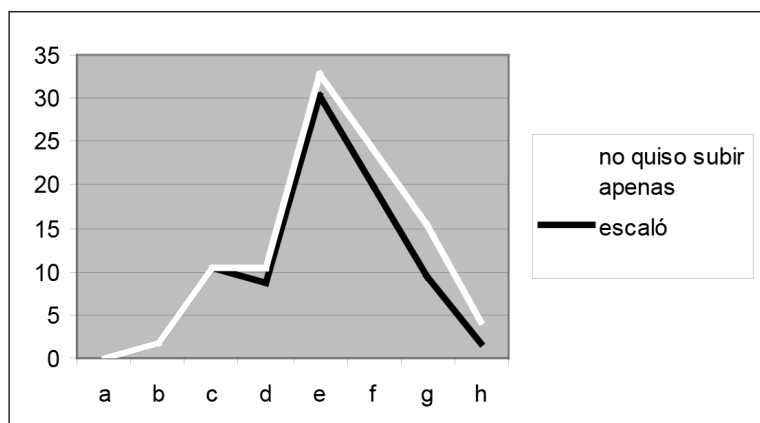
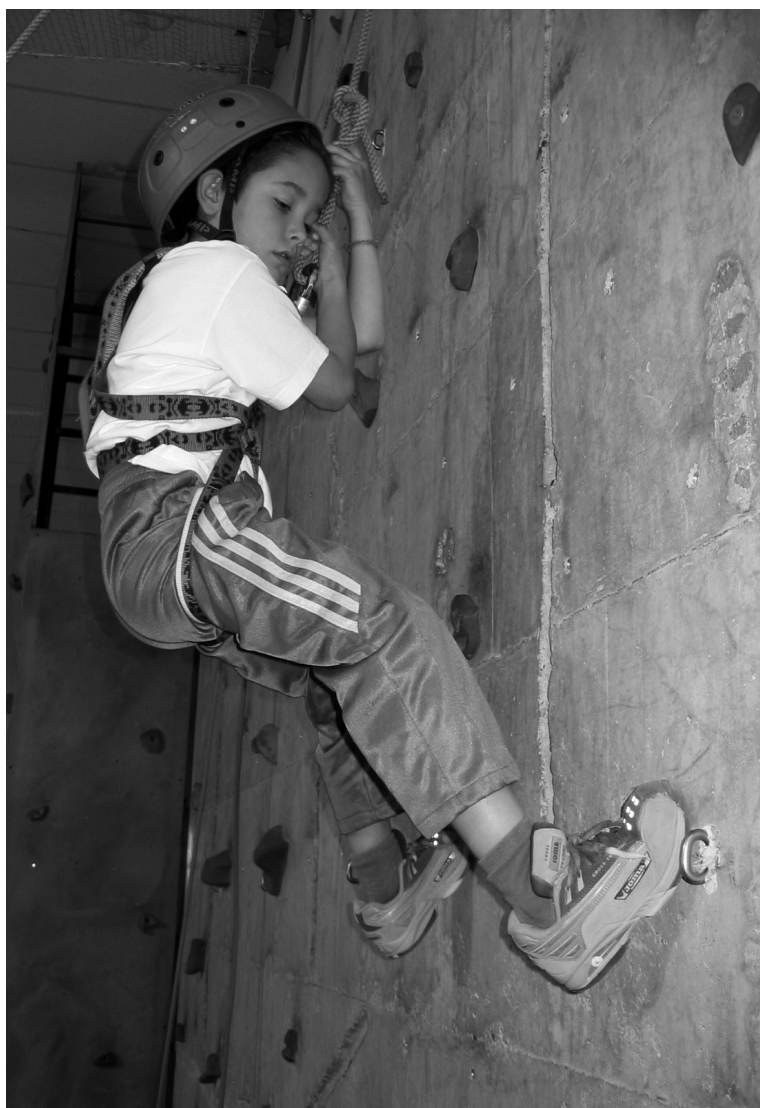


Gráfico 8: Escala Visual Análoga 2- Terminar la actividad



cibida por los alumnos/as pudo ser debida a factores externos como el riesgo/incertidumbre que supone el desplazamiento por un medio novedoso (plano vertical), o la influencia del profesor, y a factores internos como la edad, la personalidad del alumno/a, la percepción que tenga el alumno/a del dominio de la habilidad, o el miedo que supone el realizar una actividad en altura. El hecho de que el incremento en la ansiedad sea mayor después de la actividad y no antes, puede tener su origen en la incertidumbre que supone el realizar actividades en un plano vertical si antes no se ha experimentado este tipo de actividades.

Como la ansiedad se manifiesta de manera psicológica, pero también de manera física (y esta área era más sencilla de expresar o percibir por los sujetos), consideramos también aquellas percepciones físicas derivadas de la ansiedad. Las manifestaciones más recogidas fueron la sudoración de manos, la expresión de la impaciencia y la sequedad de boca.

A su vez, el observador, realizó anotaciones sobre la realización, por parte de los sujetos muestra de estudio, de movimientos parásitos o anormales que manifestaban nervios o ansiedad, previos a la escalada. Un tercio de los sujetos, mostró este tipo de actitudes.

Además otro de los puntos destacados, sobre los que se fundamenta el miedo o ansiedad que les producía la actividad a los sujetos, era el no querer terminar la actividad (es decir, no querer subir la vía de escalada hasta arriba). Un 20% de los sujetos fueron los que no terminaron la actividad, un índice muy alto, según nuestro parecer.

Pensamos que estas pseudo/actividades en la naturaleza realizadas en el gimnasio o en el patio son un excelente punto de partida para la iniciación de los escolares en estas prácticas. Por ello, detectar el nivel de ansiedad antes y después de la práctica de la escalada y detectar a los sujetos que más la padezcan, nos van a permitir elaborar recursos para paliar esto.

Por ejemplo la utilización de estrategias de sensibilización sistemática, puede ser de gran ayuda para paliar la diferencia de ansiedad entre los momentos iniciales y los finales de la actividad de la escalada.

5. CONCLUSIONES

Los resultados del presente estudio demostraron que antes de iniciar la práctica de la escalada, la percepción de ansiedad fue significativamente menor que una vez finalizada la misma, por parte de los sujetos objeto de estudio.

Las percepciones físicas que más se registraron fueron la sudoración de manos con un 45,7% la sensación de impaciencia a nivel físico en un 46,6% de los casos y la sequedad de boca en un 31% de los casos.

Por otro lado, un 37,9% de los sujetos realizó movimientos que delataban su estado de nerviosismo.

Un total del 18,1% de los sujetos no concluyó la actividad por sentir miedo.

Y en último lugar, las percepciones físicas, de sudoración, la sensación de impaciencia, la sequedad de boca, etc. se apreciaron principalmente en los niveles de ansiedad ubicados en los ítems D y E de la escala visual análoga.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Abadía, O.; Aumente, M.; Salguero, A. Y Tuero, C. (1998). La hidrofobia: una experiencia práctica. Lecturas: Educación Física y Deporte. *Revista Digital*. <http://www.efdeportes.com/>. Año 3, N. 11. Buenos Aires.
- Abu-Saad, H. (1984). Assesing children's responses to pain. *Pain*, 19, 163-171.
- Ascaso J., Casterad J., Generelo E, Guillén R, Lapetra S., y Tierz M. P. (1996). *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos. Actividades en la naturaleza*. Madrid: MEC.
- Aznar, M.; Fernández, A.; Gómez, J.; Roy, S. (1995). *Estudio sobre el grado de ansiedad del bebé en el agua*. En *Ambits específics dels esports i l'educació física*. II Congrés de les ciènces de l'esport, l'educació física i la recreació de ÍNEFC. Vol. 2, 545-552. Lleida.
- Beroujon, Y.; Gachet, C.; Matera, M.; Matera, P.; Mazard, G.; Pruneau, C. (2000). *Juegos de escalada. ¡Jugando a trepar!* Barcelona: Inde.
- Bortoli, L. y Robazza, C. (1994). The motor activity anxiety test. *Perceptual and motor skills*, 79, 299-305.
- BUNTING, C. J.; LITTLE, M. J.; TOLSON, H.; Jessup, G. (1986). Physical fitness and eustress in the adventure activities of rock climbing and rappelling. *J. Spors Med.*, 26, 11-20.
- Cano, J. J.; Caballero, P.; Morenas, J.; Parra, M. (2009). La escalada en bloque: una propuesta de utilización de espacios clandestinos. *Tándem*, 30. (aceptado).
- Cratty, J. (2002). Perceptual and motor development in infants and children. 3rd Edition. Prentice-Hall (Englewood cliffs, NJ)
- Dalmau, J. M., Gargallo, E., Alonso, M. y Vidaurre, G. (2000). *Una aproximación a las actividades en la naturaleza en primaria a partir de la formación inicial del profesorado de educación física*. En *Actas del XVIII Congreso Nacional de educación Física de Ciudad Real*. 20-23 septiembre. Cuenca. Universidad de Castilla la Mancha.
- Funollet, F. (1989). Las actividades en la naturaleza como marco de una educación física eficaz. *APUNTS. Educación Física y deportes*, 16-17, 81-85.
- García, P.; Martínez, A.; Parra, M.; Quintana, M.; Rovira, C. M. (2005). *Actividad física en el medio natural para Primaria y Secundaria*. Sevilla: Wanceulen.
- Granero, A. y Baena, A. (2007). Importancia de los valores educativos de las actividades físicas en la naturaleza. *Habilidad motriz: Revista de ciencias de la actividad física y del deporte*, 29, 5-14.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en Ciencias del Deporte*. Barcelona: Paidotribo.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Mace, R.D.; Carroll, D. (1985). The control of anxiety in sport: stress inoculation training prior to abseiling. *Int. J. Sport Psychol.*, 16, 165-175.
- Manynard, I.w.; Macdonald, A.L.; Warwick-Evans, L. (1997). Anxiety in novice rock climbers: a further test of the matching hypothesis in a field setting. *Int. J. Sport Psychol.*, 28, 67-78.
- McGrath, P.a. y De Veber, L.L. (1986). The management of acute pain evoked by medical procedures in children with cancer. *Journal of Pain and Symptom management*, 1, 145-150.
- McGrath, P.a., De Veber, L.I. y Hearn, M.T. (1985). *Multidimensional pain assesment in children*. En Fields HL, Dub-

- ner R, Cervero F, eds. *Advances in pain research and therapy: proceedings from the 4th World Congress on Pain*. New York: Raven Press, 9, 387-393.
- McGrath, P.A., Seifert, C.E., Speechley, K.N., Booth, J.C., Stitt, L. y Gibson, M.C. (1996). A new analogue scale for assessment children's pain: an initial validation study. *Pain*, 64, 435-443.
 - Miguel, A. (2001). *Actividades físicas en el medio natural en la Educación Física Escolar*. Palencia: PMD, Ayuntamiento de Palencia.
 - Miguel, J. J. (1990). *La ansiedad*. En Mayor, J. y Pinillos, J. L. (Eds.) *Tratado de Psicología General Vol. 8. Motivación y Emoción*. Madrid: Alambra.
 - Nieuwenhuys, A.; Pijpers, J. R.; Oudejans, R. R.; Bakker, F. C. (2008). The influence of anxiety on visual attention in climbing. *J. of Sport and Exercise Psychology*, 30, 171-185.
 - Parra, M. (2001). Programa de actividades físicas en la naturaleza y deportes de aventura para la formación del profesorado de segundo ciclo de secundaria. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Granada.
 - Parra, M., Rovira, C. M., Ortiz, R. y Pérez, O. (2000). *Valores educativos de la aventura interior*. En *Actas del I Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar*, celebrado en Dos Hermanas, Sevilla en Noviembre del 2000. Sevilla. Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas. Patronato Municipal de Deportes.
 - Pijpers, J. R., Oudejans, R. R. D., Holsheimer, F., & Bakker, F.C. (2003). Anxiety-performance relationships in climbing: a process-oriented approach. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 283-304.
 - Pijpers, J. R.; Oudejans, R. R. D.; McGuigan, B.; Bakker, F.C. (2002). Anxiety and movement execution in sport climbing. Manuscript in preparation.
 - Rivadeneira M^a.I. y Sicilia, A. (1994). Los contenidos de orientación en primaria como medio para lograr la adquisición de habilidades espaciales. I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio. (27-30 Septiembre). Pp. 267-269. Sevilla: Wanceulen.
 - Rovira, R. (2004). "La escalada en la escuela: una experiencia práctica". *Tándem*, 16, 53-65.
 - Salguero, A.; Tuero, C.; González, R. (2004). *El miedo al agua: estrategias y recursos para superarlo*. III Congreso de la asociación española de ciencias del deporte "Hacia la convergencia europea", Universitat de Valencia. Valencia.
 - Santos, M. L. y Martínez, L. F. (1999). *Unidad didáctica. Una forma de trabajar las Actividades Físicas en el Medio Natural en los espacios de la escuela*. En Santos, M. L y Ruiz, F. (Coord.). *Actividades Físicas en el entorno del centro escolar de primaria*. Almería. APEF- Universidad de Almería, (pp. 25-32).
 - Siquier, S. (1987). El factor miedo en el aprendizaje de tareas motrices. *Revista de Educación Física*, 15, 26-30.
 - Skinner, T., y McMullen, J. (1993). *Modern rock climbing: Sport climbing and top roping beyond the basics*. Merrillville, IN: ICS Books.
 - Testevuide, S. (2002). *L'escalade en situation*. Paris. Éditions Revue EPS.
 - VVAA. (2002). *La escalada: una propuesta para la integración de deficientes visuales*. Cáceres. Centro de profesores y recursos de la provincia de Cáceres.
 - Winter, S. (2000). *Escalada deportiva con niños y adolescentes*. Madrid: Ediciones desnivel.
 - Zubiaur, M.; Gutierrez, A. (2003). El miedo en el aprendizaje motor. *Apunts, Educación física y deportes*, 72, 21-26.

PROPUESTA DE UNA PROGRESIÓN DIDÁCTICA DEL RAPEL EN UNA UNIDAD DIDÁCTICA DE ESCALADA EN EDUCACIÓN FÍSICA.

PROPOSAL FOR A DIDACTIC PROGRESSION OF RAPPELLING IN DIDACTIC UNIT IN PHYSICAL EDUCATION.

DR. ANTONIO BAENA-EXTREMERA

Facultad de Ciencias del Deporte
Universidad de Murcia

RAÚL FERNÁNDEZ BAÑOS

Facultad de Ciencias del Deporte
Universidad de Murcia

RESUMEN

Las actividades en la naturaleza están más presentes que nunca en nuestras vidas y los alumnos cada vez quieren más deportes de este tipo, pero en cambio, los docentes apenas tenemos formación en ellos. El presente artículo tiene como objetivo ofrecer una nueva progresión en la enseñanza-aprendizaje de la técnica del rapel dentro de una unidad didáctica de escalada, que sirva al resto de profesorado de Educación Física para sus clases. Se presenta por tanto una unidad didáctica para 4º de la E.S.O. donde se desarrollan de manera esquemática, tres partes principales de tres sesiones de dicha unidad, para poder ejemplificar los ejercicios de dicha progresión.

Palabras clave: unidad didáctica, actividades en el medio natural, rapel, escalada.

ABSTRACT

The outdoor activities are more present than ever in our lives and students increasingly want more of this sports, but on the other hand, teachers have little training in them. This article aims to provide a new progression in the teaching-learning the technique of rappelling into didactic unit of climbing, which serves the rest of physical education teachers for their classes. It thus presents a didactic unit for 4 of the ESO where they develop a schematic three main parts of three sessions of the unit in order to illustrate this progression exercises.

Keywords: didactic unit, outdoor activities, rappelling, climbing.

1. INTRODUCCIÓN

Cada día son más los docentes que optan por incluir las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) dentro de la programación de aula en el área de educación física. Contenidos como la orientación, el senderismo, la bicicleta de montaña, la escalada, el rappel, la supervivencia..., están empezando a quitarle espacios y tiempos en el currículum a los contenidos tradicionales, entre otros motivos porque atienden más a los intereses y necesidades de nuestros actuales alumnos (Baena, 2011). Este aumento de contenidos de AFMN, conlleva que muchos docentes busquen medios y métodos para aplicarlos dentro de los espacios que las consejerías educativas han dispuesto para nuestro área, naciendo así entre otros, los Deportes Adaptados al Medio Natural Urbano, según Gómez (1994). Baena (2006) también habla de Actividades Físicas de Aventura en el ámbito escolar, cuando se crean dentro del ámbito educativo, escenarios didácticos para trabajar las actividades propias del bloque de contenidos de AFMN.

Autores como Baena y Granero (2009), afirman que el trabajo de los contenidos del bloque de Actividades en el Medio Natural, a través de escenarios educativos en los centros presentan grandes ventajas, además de las educativas, entre las que destacan el tener que evitar el desplazamiento de los alumnos fuera del centro, así el nivel de incertidumbre de la tarea y las posibilidades de peligro están más controladas que al realizarlas en entornos naturales.

Cornell, Hadley, Sterling, Chan y Boechler (2001) y Santos (2003), explican lo importante que es considerar el espacio natural en la educación del individuo, mientras que otros autores especifican los valores educativos de las AFMN (Granero y Baena, 2007; Santos y Martínez, 2011). Y es que el uso del medio natural y su adaptación escolar como escenario facilitador de experiencias al aire libre con propósitos educativos, hasta llegar a la aplicación y adaptaciones de las AFMN en la Educación Física escolar, presenta una larga tradición en otros países como Estados Unidos y que se puede remontar incluso hasta Platón (Neill, 2004; Outward Bound, 2006; Zmudy, Curtner-Smith y Steffen, 2009). En cambio en España, aún seguimos a remolque de las tendencias que nos llegan a cuentagotas de otros países como Francia, Dinamarca o Suecia, donde estos contenidos son casi más importantes que los tradicionales del área.

Esta cuestión se hace patente en la actualidad, ya que pocos son los que realmente consideran los beneficios de la naturaleza pero muchos los que la ven. También destaca el valor educativo que estriba en un planteamiento interdisciplinar y globalizado, que permita trasladar el aula al campo, teniendo presente que para llevar esto a cabo, es imprescindible el compromiso del equipo docente.

Al mismo tiempo, va creciendo el número de centros que deciden buscar subvenciones, proyectos de innovación, grupos de trabajos o incluso solicitar a los ayuntamientos, la construcción de rocódromos en el centro escolar. Algunos de los muchos ejemplos los tenemos en el I.E.S. Saavedra Fajardo de Murcia, o el caso del I.E.S. Cardenal Cisneros en la localidad de Albox (Almería), que siguiendo una línea paralela más economizadora en estos tiempos de crisis, son los propios docentes los que construyen el rocódromo para el centro (ver Baena y Calvo, 2008).

La trepa, escalada y el rappel constituyen unos de los contenidos más aplicados por los profesores (Granero, Baena y Martínez, 2010) y más divertidos dentro de los ubicados en el bloque de Actividades en el Medio Natural. Ya desde pequeños, es normal ver a los niños subiéndose al respaldo del sofá, trepando hasta la mesa a través de una silla, ascendiendo por la rampa del tobogán; habilidades motrices básicas que conforme van creciendo, por el estilo de vida sedentario de hoy en día, se van viendo incapacitadas, pero son conocimientos técnicos y capacidades de gran valor educativo y desarrollo psicomotriz para nuestros alumnos según Granero y Baena (2007).

En la actualidad, ya hemos podido ver algunas propuestas didácticas de diferentes profesores en los que se hace mención a la escalada, como por ejemplo Beas, Rodríguez y Martínez (2009), Fernández-Río (2000), Cepero y Ballesteros (2003), González (2004), Rovira (2004), u otras más específicas como las de Ortiz, Pérez, Calle, Fernández y Muñoz (2002) que proponen la escalada para personas con deficiencia visual, o la de Baena y Granero (2009) donde trabajan contenidos de rappel en la iniciación a la espeleología en los centros educativos.

Observando que el rappel es uno de los contenidos más interesante y utilizados por el profesorado, en el presente artículo se propone una progresión didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje del rappel, por lo que se ha diseñado para una programación de aula de 4º de la E. S. O. Con esta idea, se trata de ejemplificar un proceso de enseñanza-aprendizaje del rappel divertido y seguro tanto como para el alumno, como para el docente.

2. ORIGEN DE LA EXPERIENCIA

El rappel se puede definir como un sistema de descenso por cuerda utilizado en superficies verticales, inclinadas o de descuelgue, empleado en zonas inseguras o con descenso complicado mediante el empleo de materiales característicos de la escalada y de las técnicas verticales. La propuesta de esta unidad didáctica nace de la necesidad de dar a conocer una nueva progresión didáctica, maximizando el control y la seguridad del docente sobre los alumnos, en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este trabajo surge por la falta de formación del docente en el campo de las Actividades en el Medio Natural y los Deportes de Aventura. Las universidades por lo general, no terminan de formar correctamente en estos bloques y para la gran mayoría de los docentes, estos contenidos son nuevos y en muchas ocasiones desconocen cómo aplicarlos (Granero y Baena, 2011). En concreto, este trabajo pretende ayudar a esta formación, expresando un ejemplo de cómo trabajar rappel en los centros escolares.

La propuesta que se va a presentar es una unidad didáctica para 4º de la E. S. O., basada sobre todo en la enseñanza del rappel, aunque obviamente, dependiendo del tipo de grupo, alumnos y de sus conocimientos, se podría empezar a aplicar desde 1º de la E.S.O.

3. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Se va a proceder al desarrollo del trabajo del rappel para los centros educativos (tabla 1).

Título: Jugando con la gravedad. Tema: Medio Natural. Ciclo: 2º. Nivel: 4º E. S. O. Nº Alumnos: 25. Temporalización: 3º Trimestre. Nº Sesiones: 8	
OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA Conocer y experimentar diferentes formas de desplazamiento en el medio natural. Conocer y aplicar los principios básicos de cabuiería a la práctica del rappel y escalada. Conocer y experimentar una progresión de auto-aseguramiento en la práctica deportiva del rappel. Respetar el medio natural en la realización de actividades en dicho medio. Aplicar conocimientos de manera cognitiva tras el planteamiento de supuestos prácticos. Respetar al resto de compañeros así como las normas de seguridad establecidas por el profesor.	
CONTENIDOS Conocimiento de las reglas básicas de seguridad en las disciplinas de rappel y escalada. Aplicación de los conocimientos básicos de cabuiería a las disciplinas de rappel y escalada. Realización de diferentes desplazamientos relacionados con las modalidades de rappel y escalada. Respeto hacia los compañeros/as y valoración de su esfuerzo. Respeto hacia la conservación del medio natural.	
METODOLOGÍA	
INSTRUCCIÓN DIRECTA	INDAGACIÓN O BÚSQUEDA
EE individualizadores: Trabajo por niveles.	EE tradicionales: Asignación de tareas. EE cognoscitivo: Descubrimiento guiado. Resolución de problemas.
Estrategia en la práctica: Global y analítica. Organización de los alumnos: Individual, parejas, grupos de cinco, masiva.	
RECURSOS DIDÁCTICOS	
Material de EF: Cabos, descensores, gri-gri, cordinos, espalderas, bancos suecos, colchonetas, aros, arneses, cascos. Material No Convencional de EF: Pulpos, rollos de papel encintados, cinta aislante Otros documentos/materiales de apoyo a las sesiones: Fuentes documentales audiovisuales, fotocopias sobre los diferentes tipos de rappel y principios básicos para la escalada y rappel. Instalación: Gimnasio, patio de la escuela y propio edificio escolar.	
EVALUACIÓN	
Del profesor: Autoevaluación. Del alumno: Ámbito conceptual: Mediante preguntas orales antes y después de realizar los ejercicios planteados por el profesor. Ámbito procedimental: Mediante una escala de clasificación numérica a lo largo de la unidad didáctica. Ámbito actitudinal: Mediante una lista de control de actitudes.	
PREVISIÓN DE CLASE	
Sesión 1: Presentación y entrega de fuentes documentales audiovisuales, presentación de los materiales en las modalidades de escalada y rappel y prácticas de cabuiería. Sesión 2: Rappel en horizontal e inclinado. Sesión 3: Rappel inclinado y vertical. Sesión 4: Rappel volado. Sesión 5: Caídas y Trepa. Sesión 6: Trepa y escalada. Sesión 7: Trepa y escalada. Sesión 8: Actividades en la Naturaleza.	

Puesto que la propuesta se centrará en el rappel, se va a proceder a la ejemplificación de la progresión a seguir en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las partes principales de las sesiones 2, 3 y 4.

Objetivos de la sesión 2, 3 y 4:

Sesión 2:

- Conocer y realizar rappel básico con el descensor en un plano horizontal e inclinado suave.
- Conocer y realizar rappel con aseguramiento con grigri en un plano horizontal e inclinado suave.
- Trabajar por parejas realizando un rapel seguro con el compañero.
- Si hubiera un grupo con mayor nivel:
 - Aprender otras técnicas de descenso en rapel: rápido, vertaco, autoasegurado, nudo valdostano, etc.

Sesión 3:

- Realizar y mejorar rappel básico con el descensor en un plano vertical e inclinado moderado.
- Realizar y mejorar rappel con aseguramiento grigri en un plano vertical e inclinado moderado.
- Experimentar la sensación de verticalidad.
- Trabajar por parejas realizando un rapel seguro con el compañero.
- Si hubiera un grupo con mayor nivel:
 - Repasar otras técnicas de descenso en rapel: rápido, vertaco, autoasegurado, nudo valdostano, etc.

Sesión 4:

- Progresar en el rappel con aseguramiento con grigri en un rappel volado.
- Progresar en el rappel básico con el descensor en un rappel volado.
- Trabajar por parejas realizando un rapel seguro con el compañero.
- Si hubiera un grupo con mayor nivel:
 - Mejorar y afianzar otras técnicas de descenso en rapel: rápido, vertaco, autoasegurado, nudo valdostano, etc.

Contenidos:

- Conocimiento sobre los materiales de escalada y rappel.
- Aprendizaje de nuevas formas de rapel: rápido, vertaco, autoasegurado, con nudos, etc.
- Resolución de problemas motrices.
- Identificación y práctica de distintos tipos de rappel.
- Concienciación de la seguridad en los deportes de aventura y escalada.
- Técnicas de progresión en el descenso del rappel.
- Experimentación de sensaciones de verticalidad.
- Respeto al medio natural y su uso.

Metodología:

- Estilos de de enseñanza: Asignación de tareas, resolución de problemas.
- Técnicas de enseñanza: Instrucción directa, indagación o búsqueda.
- Estrategia en la práctica: Global polarizando la atención.

Recursos didácticos:

- Bancos suecos, colchonetas, escalera, espalderas.
- Material de escalada (arneses, cascos, descensores, mosquetones, etc.)

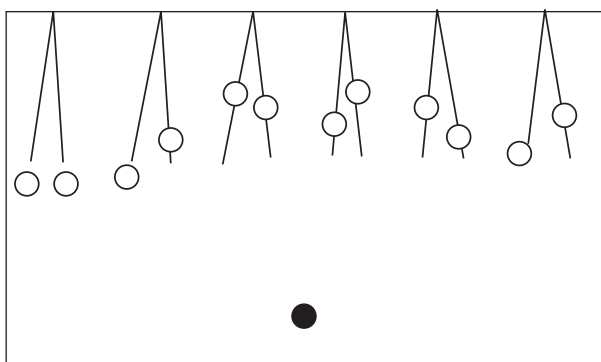
Desarrollo de la parte principal de las sesiones 2, 3 y 4

Sesión 2 – Parte principal.

- 1.1. Lo primero que se realizará será entregarle el descensor a los alumnos para que prueben el cómo se utilizaría con la cuerda, es decir, como es su colocación en ella. Se les deja a los alumnos unos minutos para que intenten adivinar como se usa, de lo que han podido conocer, ver en televisión, etc. Durante estos minutos, el profesor pregunta, orienta y aconseja al alumnado.
- 1.2. Se comenzará la clase de forma grupal, sin dividirla aunque tendremos, la posibilidad de realizar rapel en dos planos simultáneos, uno en horizontal y otro inclinado,

así los alumnos más atrevidos podrán empezar pronto por el plano inclinado, siendo el plano horizontal para aquellos alumnos que no dominen bien la técnica; aunque podrán ir probando en los dos planos. Se les explica perfectamente la técnica del rapel y pasa a practicarlo.

- 1.3. Colocamos diferentes cuerdas en las espalderas, de manera que las cuerdas vayan de dos en dos paralelas, atadas al mismo lugar. Colocamos los alumnos por parejas, y a la voz de “ya”, deben dirigirse a una de las cuerdas, donde deberán colocar el ocho y rapelar en horizontal, compitiendo con el compañero que está en la cuerda paralela. El que llegue al final de la cuerda, gana. El profesor que está en el centro, va organizando a los alumnos para que compitan todos contra todos.



- 1.4. Los alumnos colocados por parejas realizarán rapel (básico) en horizontal mientras el compañero detrás de él, va experimentando que si tensa el cabo, bloquea el descenso y asegura al compañero en caso de que éste caiga (este tipo de seguro puede servir a la hora de realizar rapel en vertical o volado).
- 1.5. Siguiendo con la misma organización del anterior ejercicio, pero esta vez los alumnos se aseguran con el grigri.
- 1.6. Organizados por parejas, los alumnos realizarán la tarea 2 pero ésta vez en un plano inclinado, tras colocar un banco sueco en las espalderas (aproximadamente con una angulación de 30°).
- 1.7. Continuando en el mismo plano del anterior ejercicio, los alumnos realizarán rapel con el grigri.

- * Si se diese el caso de que existan alumnos con mayor nivel de conocimientos teóricos y prácticos de esta técnica, se podría hacer un trabajo por niveles, donde estos alumnos trabajasen primero en plano horizontal y luego inclinado, el rapel rápido, el rapel con vertaco, un rapel autoasegurado y un rapel sin ocho pero con un nudo valdostano que permite el descenso con un cordino.

Sesión 3 – Parte principal.

Una vez llegado los alumnos a la clase, se hace un pequeño recordatorio de lo visto en la sesión anterior, se repasa la técnica muy rápidamente y se recuerdan las normas de seguridad.

- 1. Se organizará la clase en dos grupos dividiéndolos así en dos estaciones, en una se realizará rapel en un plano inclinado, mientras que en la segunda se realizará rapel en un plano en vertical, (en este segundo plano, se tendrán que colocar colchonetas debajo de las cuerdas).
- 1.1. Mientras un grupo realiza los distintos tipos de rapel realizados en la sesión 2, en un plano inclinado con un ángulo de unos 45°-50° aproximadamente, otro grupo los realizará en un plano totalmente en vertical, este segundo grupo será obligatorio el tener un compañero sujetando la cuerda por si el ejecutante cae, el asegurador tense para evitarlo.
- 1.2. Mismo ejercicio que el anterior, pero los grupos cambiarán de estación de trabajo.
- 1.3. Ahora se podría realizar un juego que sería con la ayuda de un reproductor de música. Se pondría una canción, y los alumnos deberían de intentar bajar al ritmo de la canción, de tal manera que cuando se pare la música, los alumnos también tendrán que detener su descenso.
- * Con el grupo aventajado, practicaríamos los mismos tipos de rapeles que en la sesión anterior para este grupo, pero con los planos establecidos para el resto de alumnos.

Algunas de las normas de seguridad que se pueden tener en cuenta son:

- Lo primero que debe hacer el alumno es revisar su material: arnés bien colocado y abrochado, mosquetón cerrado, la cuerda pasa correctamente por el descensor, etc.
- Antes de comenzar a descender, el alumno debe avisar a su compañero que le asegura desde abajo para que esté atento.
- Durante la técnica de descenso, no puedo molestar a nadie.
- Cada vez que el docente de un toque de silbato todos los alumnos dejarán el material que estén usando en ese momento y lo escucharán.
- Hasta que el profesor no de la aprobación, los alumnos no comenzarán a descender.

Sesión 4 – Parte principal.

- 1. Siguiendo con la estructuración y organización de la clase en las dos sesiones anteriores, se realizará en la estación 1 rappel en un plano vertical, y en la estación 2 rappel en un plano vertical pero volado (en ambos es preciso la colocación de colchonetas, con compañeros aseguradores).
- 1.1. Los alumnos colocados por parejas realizarán rappel (básico y rápido, también se podrá utilizar el grigri) en un plano vertical, primero descenderá uno mientras su compañero estará en el suelo asegurándolo. Posteriormente cambiarán el rol. Mientras en la estación 2, estará el segundo grupo realizando rappel volado.
- 1.2. Ahora sería el momento de realizar un juego. El profesor antes de la llegada de los alumnos debería de tener pintada con tiza la pared con círculos de distintos colores, así podría realizar un mismo juego con distintas variantes.
 - Variante 1: Un juego sería descender pisando sólo los círculos del mismo color.
 - Variante 2: Otro juego sería el poder pisar cualquier círculo pero solo pueden descender con los pies juntos.

Para realizar este juego, es importante incidirle a los alumnos que lo importante no es hacerlo rápido, sino hacerlo bien.

* Con el grupo de alumnos aventajados, podrán hacer este mismo ejercicio, eligiendo si rapelan con un vertaco, con un valdostano, con un rapel rápido, etc.

4. APORTACIONES AL ÁMBITO EDUCATIVO

Teniendo como referencia las propuestas legislativas para el área de Educación Física según el Real Decreto 1631/2006, se va a realizar la comparación con los diferentes elementos curriculares de esta etapa, para ver la **contribución** de dicho trabajo al currículum del área:

Objetivos.

Haciendo referencia a los objetivos del área de Educación Física, la unidad didáctica de trepa, escalada y rappel quedaría relacionada con los siguientes:

2. **Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.**
3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades del **rendimiento motor, a la mejora de la condición fisi-**

ca para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.

6. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación.
8. **Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto,** trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad

Contenidos.

En relación con el Real Decreto 1631/2006 los contenidos del rappel, trepa y escalada estarían relacionados con el bloque de contenidos de Actividades en el Medio Natural y más específicamente con los contenidos:

- Relación entre la actividad física, la salud y el medio natural.
- Toma de conciencia del impacto que tienen algunas actividades físico-deportivas en el medio natural.

Criterios de evaluación.

Haciendo referencia al Real Decreto 1631/2006, los criterios de evaluación con los que concretamente se pueden relacionar son:

2. Analizar los efectos beneficiosos y de prevención que el trabajo regular de resistencia aeróbica, de flexibilidad y de fuerza resistencia suponen para el estado de salud.
6. Participar en la organización y puesta en práctica de torneos en los que se practicarán deportes y actividades físicas realizadas a lo largo de la etapa, además de participar activamente en las mismas.

Contribución de las competencias básicas.

Se va a proceder a la explicación de la contribución que dicha unidad didáctica aporta a las competencias básicas del Real Decreto 1631/2006:

- Colabora a la adquisición de la **competencia al conocimiento y la interacción con el mundo físico**, estas modalidades deportivas proporcionan conocimientos del uso responsable de medio natural a través de las actividades físicas realizadas en la naturaleza.

- Esta disciplina plantea situaciones favorables a la adquisición de las **competencias social y de ciudadanía**, son un medio eficaz para facilitar la integración y fomentar el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación, la igualdad y el trabajo en equipo.
- Además estas actividades ayudan de forma destacable a la **consecución de autonomía e iniciativa personal**, es decir, lo hace en la medida en que enfrenta al alumnado a situaciones en las que debe manifestar auto superación, perseverancia y actitud positiva ante tareas de cierta dificultad técnica o en la mejora del propio nivel de condición física, responsabilidad y honestidad en la aplicación de las reglas y capacidad de aceptación de los diferentes niveles de condición física y de ejecución motriz dentro del grupo.

5. APORTACIONES AL ÁMBITO DEPORTIVO Y DE TIEMPO LIBRE.

La trepa, escalada, rappel, espeleología, orientación... son actividades propias de la naturaleza que hoy en día se pueden adaptar a los centros escolares consiguiendo así un conocimiento de dichas disciplinas por parte de los alumnos, abriéndoles nuevos campos de disciplinas deportivas. Existe la posibilidad de realizar una Combinada de Aventura Escolar, la cual consiste en realizar una carrera en el medio natural y en la que hay que superar diferentes dificultades naturales (geográficas, vegetales,...) y pruebas deportivas de aventura en el menor tiempo posible (Baena y Baena, 2003).

En cuanto a la aportación en el tiempo libre, se debería tener en cuenta que García y Rebollo (1995) destacan que la creciente demanda de actividades deportivas y recreativas en un entorno natural durante el tiempo de descanso y vacaciones se ha acentuado en los últimos años de tal forma que la calidad turística de un lugar no sólo depende de la belleza de éste y del alojamiento, sino de las actividades que se puedan realizar, así como su originalidad. Un estudio realizado por Ruiz, García, y Hernández, (2001), sobre las actividades físico-

deportivas de tiempo libre del alumnado almeriense de enseñanza secundaria post obligatoria destaca que un 23% de los encuestados, desearían poder realizar actividades físico-deportivas en la naturaleza. Otros autores Baena y Granero, A. (2009) afirman que el trabajo de los contenidos relacionados con el medio natural está siendo una realidad cada vez más influyente en nuestra sociedad y en nuestros centros escolares.

6. CONCLUSIONES

Cada año son más las personas que deciden realizar actividades en el medio natural, a su vez también crece el número de docentes que deciden añadir en su programación de aula, unidades didácticas relacionadas con el bloque de contenidos de las AFMN, para ello es necesario la continua formación del profesorado de los centros escolares adquiriendo conocimientos técnicos y pedagógicos para poder desarrollar dicha programación, lo más satisfactoriamente posible. Baena y Granero (2009) advierten a tener en cuenta las opiniones y valoración de alumnos/as si pretendemos una actividad física duradera, ya que mencionan que las actuales quejas de estos se centran en que las sesiones les resultan aburridas y monótonas, ya que se repiten las mismas actividades todos los años. Con este trabajo se pretende presentar una propuesta en la enseñanza de esta actividad deportiva emocionante e interesante como es el rappel, y así paliar las críticas de los alumnos dándoles actividades que no son comunes a realizar en los centros escolares.

A pesar de las magníficas valoraciones que se hacen de estos contenidos por el profesorado de Educación Física y el alumnado (Granero, Baena y Martínez, 2010; Sáez y Giménez, 2005; Sáez, Rodríguez, Giménez, 2011), aún seguimos teniendo muy presentes los principales factores que limitan el poder llevarlas a cabo con facilidad (Peñarriba, Guillén y Lapetra, 2011). Debemos por tanto animarnos y sobre todo, formarnos para estos contenidos.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Baena, A. (2006). *Tema 47. Actividades en el medio natural. Tipos, clasificaciones y recursos. Organización de actividades física en la naturaleza.* Temario de Oposiciones para el cuerpo de Educación Secundaria. Física en el Medio Natural: el rocódromo de escalada. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 1(1). Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>. [Consulta: 2009, 25 de noviembre]
- Baena, A. & Calvo, J. F. (2008). Elaboración y construcción de materiales para el bloque de contenidos de Actividad Física en el Medio Natural: el rocódromo de escalada. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 1(1). Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>. [Consulta: 2009, 25 de noviembre]
- Baena, A. & Granero, A. (2009). Deportes de Aventura indoor: Enseñanza de la Espeleología en los Institutos de Educación Secundaria. *Revista Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 30, 47-60.
- Baena, A. & Granero, A. (2009). Deportes de Aventura indoor: Enseñanza de la Espeleología en los Institutos de Educación Secundaria. *Revista Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 30, 47-60.
- Educación Física. *Revista Digital* [en línea], N° 61. Buenos Aires. Disponible en: <http://www.efdeportes.com> [Consulta realizada el 18 de febrero de 2004].

- Beas, M.; Rodríguez, F. y Martínez, A.J. (2009). El entorno natural y las actividades físicas en el medio natural como base para un proyecto educativo multidisciplinar. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, [en línea]. 2(4), número de páginas
- *Real Decreto 1631/2006*, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Cepero, M.M. y Ballesteros, F.J. (2003). El amigo rocódromo en la escuela (II): propuesta práctica de una unidad didáctica para el desarrollo de los contenidos de educación física en primaria. *Lecturas: Educación física y deportes*, 64,
- Cornell, E.H., Hadley, D.C., Sterling, T.M., Chan, M.A. & Boechler, P. (2001). Adventure as a stimulus for cognitive development. *Journal of Environmental Psychology*, 21, 219-231.
- Decreto 291/2007, de 14 de Septiembre, que establece el currículum para la Educación Secundaria en la Región de Murcia.
- Fernández-Río, J. (2000). La trepa y la escalada: contenidos del bloque de actividades en el medio natural fácilmente aplicables dentro del marco escolar. *Apunts: Educación física y deporte*, 62, 27-33.
- García, E. & Rebollo, S. (1995). Un nuevo campo de actuación. *Turismo deportivo. Revista Motricidad* (71-76).
- Gómez Encinas, V. (1994). Deporte y medio ambiente. Coordinadas para el ocio y el tiempo libre en el siglo XXI. *IX Jornadas Unisport sobre ocio y recreación*. Málaga: Unisport Andalucía.
- González, J. (2004). El uso del medio natural en el currículum de educación física en educación primaria: iniciación a la orientación, unidad didáctica de bicicleta y un paseo por la escalada y el rapel. *Revista de educación física: Renovar la teoría y la práctica*, 96, 29-34.
- Granero, A. & Baena, A. (2007). Importancia de los valores educativos de las actividades físicas en la naturaleza. *Habilidad Motriz*, 29, 5-14.
- Granero, A. & Baena, A. (2011). Juegos y deportes de aventura en la formación permanente del profesorado. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. 11 (43) pp. 531-547. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista43/artjuegos224.htm>
- Granero, A.; Baena, A. y Martínez, M. (2010). Contenidos desarrollados mediante las actividades en el medio natural de las clases de Educación Física en Secundaria Obligatoria. *Agora para la educación física y el deporte*, 12(3), 273-288.
- Neill, J.T. (2004) *Experiential learning cycles*. [en línea]. Disponible en: <http://www.wilderdom.com/theory/ExperientialLearningCycles.html>. [Consulta: 25 de marzo de 2011].
- Ortiz, R.; Pérez, O.; Calle, A.; Fernández, F. y Muñoz, E. (2002). La escalada: una propuesta de integración con deficientes visuales. *Integración: Revista sobre ceguera y deficiencia visual*, 38, 35-43.
- Outward Bound (2006). The history of outward bound. [en línea]. Disponible en: http://www.outwardbound.org/lic_sub3_history.htm. [Consulta: 25 de marzo de 2011].
- Peñarrubia, C.; Guillénz, R. y Lapetra, S. (2011). Las actividades en el medio natural en Educación Física. Valoración del profesorado de Secundaria sobre los principales factores de limitación para su desarrollo. *Apunts: Educación física y deportes*, 104, 37-45.
- Rovira, R. (2004). La escalada en la escuela: una experiencia práctica. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 16, 53-65.
- Ruiz Juan, F; García Montes, M.E. & Hernández, A.L. (2001). Comportamientos de actividades físico-deportivas de tiempo libre del alumnado almeriense de enseñanza secundaria post obligatoria. *Revista Motricidad* (7), 113-143.
- Sáez, J. y Giménez, J. (2005). Análisis de la oferta formativa en actividades en el medio natural. *Lecturas: Educación física y deportes*, Nº. 83, 2005.
- Sáez, J.; Rodríguez, J.M. y Giménez, J. (2011). Visión del profesorado de educación física de educación secundaria obligatoria en Andalucía sobre las actividades en el medio natural. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 20, 9-15.
- Santos Pastor, M. L. (2003). *Las actividades en el Medio Natural en la Educación Física Escolar*. Sevilla: Wanceulen.
- Santos, M.L. y Martínez, L.F. (2011). Aprendizaje integrado de las actividades en el medio natural desde las competencias en la ESO. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 36, 53-60.
- Zmudy, M.H., Curtner-Smith, M.D. & Steffen, J. (2009). Student participation styles in adventure education. *Sport, Education and Society*, 14(4), 465-480.



Ilustre Colegio Oficial de Licenciados en Educación Física
y en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de Andalucía



POR UN COLEGIO PROFESIONAL FUERTE ¡¡ COLÉGIATE !!

1. El Colegio es la VOZ de los Licenciados/as en EF y CAFD de Andalucía. Representa a sus afiliados ante organismos públicos y privados, así como en actividades y foros de interés para la profesión
2. Es obligatorio estar colegiado/a para poder ejercer la profesión (el ejercicio libre de la misma).
“... **la adscripción forzosa** se configura en este supuesto como un instrumento necesario para que el Colegio asuma la necesidad de velar sobre las actividades desarrolladas en **ámbitos educativos privados o referidos al ejercicio libre de la profesión...**” Sentencia 194/1998, de 1 de Octubre de 1998, del **Pleno del Tribunal Constitucional** publicada en el BOE nº 260 de 30 de Octubre de 1998 (Punto 7º de los Fundamentos Jurídicos).
3. Estar, los/las ejercientes, en posesión de un **Seguro de Responsabilidad Civil** con una cobertura de **1.800.000 euros (300.000.000 Ptas.)**.
Es imprescindible evitar los efectos de lo sucedido a una compañera no colegiada, de la provincia de Málaga, con la Sentencia nº 1.098/99 del Tribunal Supremo, de fecha 22/12/99, **lesiones sufridas por un menor en clase de Educación Física**, condenando a pagar “al actor la cantidad de ciento veinte millones de pesetas (120.000.000 pesetas)... ... Asimismo les condenamos al pago de los intereses...”, o bien la sentencia **condenatoria** nº 308/2003 del 24 de noviembre del 2003 en la Sección Segunda de la Audiencia Provincial de Jaén, contra un profesor de Educación Física y el centro docente, “condenar al profesor de Educación Física, al centro docente y a la entidad aseguradora a que de forma conjunta y solidariamente indemnicen a la familia del alumno en 600.000 euros”.
4. Asesoría Jurídica. Posibilidad de consultar al Colegio las diferentes dudas profesionales, así como al Asesor Jurídico en cuestiones de interés general para la profesión.
5. Disponer de una bolsa de trabajo y de asistir como vocal a tribunales.
Fundamentalmente, en las actividades realizadas en convenio con algunas Diputaciones, Ayuntamientos, Consorcios Provinciales, etc.
6. Recepción gratuita de nuestras propias publicaciones, y posibilidad de aumentar el currículum vitae, publicando artículos en las Revistas “Habilidad Motriz”, “Revista Española de Educación Física y Deportes” y Boletín Informativo Colegial.
7. Posibilidad de optar a los Premios y Concursos Anuales.
8. Posibilidad de asistir a las distintas actividades formativas colegiales (Simposiums, Congresos, Jornadas, Encuentros, etc.).
9. Impedir los continuados agravios y ataques a la profesión, tanto desde la propia Administración como desde otros estamentos y organizaciones con intereses en nuestro campo profesional, así como exigir la promulgación con carácter de urgencia de la **Ley Reguladora del Ejercicio Profesional** en el Área de la Actividad Física y del Deporte.



Ilustre Colegio Oficial de Licenciados en Educación Física
y en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de Andalucía



NORMAS PARA LA COLEGIACIÓN BIENIO 2013-2014

TITULACIÓN EXIGIDA

Título de Licenciado en Educación Física o en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte expedido o reconocido por el Estado Español.

DOCUMENTACIÓN A PRESENTAR EN COLEF DE ANDALUCÍA (C/ Carbonell y Morand, 9 • 14001 Córdoba)

1. Solicitud dirigida al Presidente del Colegio, en la que se hará constar el deseo de figurar como colegiado (ejerciente o no ejerciente según hoja de datos).
2. Fotocopia compulsada del Título, Certificación Académica de Estudios, o fotocopia compulsada del resguardo de abono de los derechos de expedición del Título.
3. Domiciliación bancaria del cobro de las cuotas correspondientes (Hoja de datos).
4. Tres fotografías tamaño carnet, con nombre y apellidos escritos al dorso.
5. Resguardo del abono de derechos de inscripción en el caso de realizarse la colegiación después del año en el que se finalizó la Licenciatura (30€).

Dicho abono se realizará en la cuenta:

**COLEF Y CAFD de Andalucía
BANKIA
C/C 2038 7914 87 6000034045**

CUOTA ANUAL

A través de la entidad bancaria ordenada por cada colegiado, se hará efectivo el importe de la cuota correspondiente.

- CUOTA EJERCIENTE 116,5 € + S.R.C. (8 €) = 124,5 €
- CUOTA NO EJERCIENTE 65 €
- Las colegaciones anteriores al 30 de junio, abonarán la cuota completa según variante.
- Las colegaciones del 1 de julio a 31 de diciembre, abonarán media cuota según variante.
- Al cambiar la situación (No Ejerciente a Ejerciente o viceversa), el colegiado abonará los costes correspondientes, más el coste del nuevo carnet, 3 €.
- Los recibos devueltos se incrementarán en 5 € por gastos bancarios y notificación.

Todos los importes se revisarán bianualmente.

IMPORTES TOTALES SEGÚN VARIANTES

EJERCIENTES	NO EJERCIENTES
• antes 1 de julio y año licenciatura 124,5 €	• antes 1 de julio y año licenciatura 65 €
• después 30 de junio y año licenciatura 67,5 €	• después 30 de junio y año licenciatura 32,5 €
• antes 1 de julio y posterior año licenciatura 154,5 €	• antes 1 de julio y posterior año licenciatura 95 €
• después 30 de junio y posterior año licenciatura 97,5 €	• después 30 de junio y posterior año licenciatura 62,5 €

A efectos de lo dispuesto en la Ley Orgánica de Protección de Datos de Carácter Personal 15/1999, de 13 de Diciembre, se informa al interesado que cuantos datos personales facilite a ILUSTRE COLEGIO OFICIAL DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN FÍSICA Y CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE DE ANDALUCÍA, con C.I.F.: Q-1478001-I. Serán incluidos en un fichero de datos de carácter personal creado y mantenido por la referida entidad. Los datos registrados en esta base de datos solo serán usados para la finalidad para los que han sido recogidos, conociendo el interesado y aceptando explícitamente, la comunicación de datos a terceros con el fin de desarrollar la finalidad contractual de los mismos. Cualquier otro uso de los datos personales requerirá del previo y expreso consentimiento del interesado. Este podrá ejercer en cualquier momento, sus derechos de rectificación, cancelación, modificación u oposición de sus datos personales, en la dirección de la empresa, sito en C/ Carbonell y Morand nº 9; 14.001 de Córdoba. Telf. 957491412 y email: colefandalucia@colefandalucia.com

NORMAS DE COLABORACIÓN

A. CONDICIONES DE PUBLICACIÓN

A.1. La revista Habilidad Motriz acepta para su publicación artículos de investigación y experiencias profesionales, realizados con rigor metodológico, que supongan una contribución al progreso de cualquier área relacionada con los profesionales de las ciencias de la actividad física y del deporte, así como los procedentes de otras ciencias relacionadas con este ámbito.

A.2. El trabajo que se remita ha de ser inédito, no publicado (ni total ni parcialmente), excepto en los casos justificados que determine el comité de redacción. Tampoco se admitirán los trabajos que estén en proceso de publicación o hayan sido presentados a otra revista para su valoración. Se asume que todas las personas que figuran como autores o autoras han dado su conformidad y que cualquier persona citada como fuente de comunicación personal consiente tal citación. En caso de utilizar materiales de otros autores o autoras, deberá adjuntarse la autorización oportuna. Es responsabilidad de los autores y autoras las posibles anomalías o plagios que de ello se derive. El comité de redacción de la revista no se hace responsable de las opiniones vertidas por sus colaboradores/as en sus trabajos, ni se identifica necesariamente con sus puntos de vista.

A.3. El estilo del texto debe ser claro, de fácil lectura, conciso, ordenado y correcto desde el punto de vista gramatical. Se evitarán jergas personales y expresiones locales. Se debe procurar, al redactar el texto, utilizar un lenguaje no sexista (ver normas básicas de lenguaje no sexista) que claramente contribuya al desarrollo de la igualdad entre hombres y mujeres. No se publicarán textos con contenido que promueva algún tipo de discriminación social, racial, sexual o religiosa; ni artículos que ya hayan sido publicados en otros espacios ya sea en formato papel o en soporte informático. Se utilizará un lenguaje inclusivo.

A.4. El envío de una colaboración para su publicación implica, por parte del autor/a, la autorización a la revista para su reproducción, por cualquier medio, en cualquier soporte y en el momento que lo considere conveniente, salvo expresa renuncia por parte de esta última.

A.5. El envío y recepción de los trabajos originales no implica por parte de la revista su obligatoria publicación. La revista se reserva el derecho a publicar el trabajo en el número que estime más conveniente. Todas las personas que envíen un trabajo recibirán un acuse de recibo vía email y serán informadas del proceso que seguirá su artículo.

A.6. Los artículos publicados en la revista habilidad motriz podrán ser indexados en bases de datos científicas, cediendo los autores o autoras que publican en la revista los derechos de explotación a través de internet, de modo que lo que se establece en esta autorización no infringe ningún derecho de terceros. La titularidad de los derechos morales y de explotación de propiedad intelectual sobre los trabajos objeto de esta cesión, pertenece y seguirá perteneciendo a los autores o autoras.

A.7. El comité de redacción se reserva la facultad de instar para que se introduzcan las modificaciones oportunas en la aplicación de las normas y condiciones de publicación. Así mismo, el comité de redacción se reserva el derecho a realizar las correcciones gramaticales necesarias.

A.8. La revisión de los artículos es realizada por miembros de los comités y revisores. Se trata de una revisión según el método de doble ciego (anonimato de autoría y evaluadores/as). Basándose en las recomendaciones de los revisores/as, la revista comunicará a los autores/as el resultado motivado de la evaluación (se publica, se publicará tras realizar modificaciones o se rechaza). Si el artículo ha sido aceptado con modificaciones, los autores/as deberán reenviar una nueva versión del artículo, que será sometida de nuevo a revisión por los mismos revisores/as.

B. ENVÍO DE PROPUESTAS DE COLABORACIÓN

B.1. Las aportaciones deberán remitirse únicamente por correo electrónico al email de la secretaría de la revista **habilidadmotriz@colefandalucia.com**. Junto al trabajo se remitirá un documento indicando: 1) el tipo de publicación (artículo científico o experiencia profesional), 2) los datos personales de los autores (nombre y apellidos, lugar de trabajo, dirección, teléfono y e-mail, y número de colegiado) indicando quién

es el autor de correspondencia, 3) indicación expresa y firmada por todos los autores de conocer y aceptar las normas de publicación de la revista Habilidad Motriz anteriormente indicadas. Se mantendrá absoluta confidencialidad y privacidad de los datos personales que recoja y procese.

B.2. El trabajo presentado se enviará como archivo adjunto al mensaje en formato .doc (Microsoft Word), .odt (Open Office) o .Rar/.Zip (en el caso de que se envíen varios archivos o el tamaño de los archivos sea elevado). Se deberán cuidar al detalle las normas de maquetación expuestas en estas normas de publicación.

B.3. Los trabajos han de presentarse con letra tipo “times new roman”, tamaño 12 puntos, interlineado 1,5 líneas, formato din a4, con márgenes superior, inferior, derecha e izquierda de 2.5 cm. y numeración en la parte inferior derecha. Los títulos, apartados y subapartados se pondrán en negrita, en mayúsculas y sin sangrado. El sangrado al inicio de cada párrafo debe ser de 1,25 cm. Estará corregido y sin faltas ortográficas o de estilo.

B.4. La extensión máxima de los trabajos será de 25 páginas a una sola cara (incluyendo título, resumen, palabras clave, figuras, tablas, referencias bibliográficas, etc.). Excepcionalmente, y previa autorización del comité de redacción, podrá tener el artículo una extensión superior a la indicada. En cuanto al mínimo de páginas, estará en función de la calidad del trabajo.

B.5. Las figuras (ilustraciones, fotos, etc.) Y tablas se adjuntarán numeradas y en documento aparte (fichero independiente), haciendo referencia a los mismos en el texto, en la posición correspondiente dentro del texto. Se numerarán consecutivamente en el texto según su ubicación (tabla 1 o figura 1), respetando una numeración correlativa para cada. Las tablas deberán llevar numeración y título en la parte superior de las mismas. Las figuras deberán llevar la numeración y título en la parte inferior. El formato de las figuras será .png, .jpg (.jpeg) o .gif, y una resolución de 300 ppp (tener en cuenta que la publicación de la revista Habilidad Motriz es en blanco y negro). Las fotografías han de ser originales, en caso de no ser de producción propia se deberá reseñar su procedencia y referencia bibliográfica. Si hay fotografías donde figuran menores es necesaria la autorización expresa de su tutor/a legal. En general, en las fotografías donde aparezcan personas se deberán adoptar las medidas necesarias para que éstas no puedan ser identificadas.

C. ESTRUCTURA DE LOS TRABAJOS:

La revista Habilidad Motriz aceptará trabajos que se incluyan dentro de las dos categorías reseñadas y cuya estructura se presenta a continuación. El envío de otras formas de publicación diferentes será evaluado por la revista para valorar su presentación y posible publicación.

1) Artículos de investigación (carácter científico).

2) Experiencias profesionales –educativas, gestión, entrenamiento, actividad física y salud- (carácter profesional).

1) Artículos de investigación

El artículo de investigación es una de las formas más habituales que se emplea para comunicar los hallazgos o resultados originales de proyectos de investigación científica, tecnológica, educativa, pedagógica o didáctica y dar a conocer el proceso seguido en la obtención de los mismos. Un artículo de carácter científico puede adoptar diferentes formatos, pero el que trata de dar a conocer las aportaciones de un proceso de investigación debe estar ajustado a una serie de parámetros aceptados por la comunidad científica. Como referencia, la estructura del trabajo debe ser similar a la siguiente:

1.1.- Título

Se especificará el título en español (letra tipo “times new roman”, tamaño 20) y debajo en inglés (“times new roman”, 16 puntos) en negrita. El título de un artículo es la señal de identidad del mismo. Debe contener la información esencial del contenido del trabajo y ser lo suficientemente atractivo para invitar a su lectura. El número de palabras empleadas en el título deben ser limitadas y elegidas a partir del lenguaje estructurado y normalizado contenido en los tesauros. Las palabras deben indicar la intencionalidad (objetivos de investigación), el evento de estudio y su contexto. Evitar abreviaturas, anacronismos, palabras vacías de uso poco corriente.

1.2.- Resumen

Por lo general, el resumen debe tener entre 150 palabras como mínimo y 200 como máximo. El resumen o abstract de los artículos es una de las partes más importante del trabajo a publicar. Esta es la única parte del artículo que será publicada por algunas bases de datos y es la que leen los lectores e investigadores en las revisiones bibliográficas para decidir si es conveniente o no acceder al texto com-

pleto. Por tanto, si en el resumen no queda clara la finalidad del artículo es posible que no se genere el interés por su lectura. Para la realización del resumen se deben seguir ciertas normas en la elaboración. El resumen de los trabajos debe de contener los objetivos, las características del contexto del estudio, la metodología empleada, así como algunos resultados relevantes. El resumen no debe contener abreviaturas, signos convencionales ni términos poco corrientes, a menos que sea necesario precisar su sentido en el mismo resumen. De manera general, los resúmenes no deben contener ninguna referencia ni cita particular.

1.3.- Abstract

Será necesario traducir correctamente al inglés el resumen que anteriormente se haya elaborado.

1.4.- Palabras clave

Debajo de cada resumen (español e inglés) se deberán especificar las palabras clave o key words. Se especificarán de tres a cinco palabras clave en español e inglés que aludan al contenido del trabajo. Las palabras clave son palabras del lenguaje natural, suficientemente significativas, extraídas del título o del contenido del documento. Con los actuales sistemas de recuperación de la información se hace necesario el empleo de descriptores normalizados recogidos en los tesauros al uso (unesco, tesoro europeo de la educación, cindoc, eric, etc.) Para facilitar la tarea de clasificar la información y su localización. Por esta razón, en la elección de las palabras clave, se deben tener en cuenta estos descriptores y ajustarse a ellos en la medida de lo posible.

Ejemplo:

Resumen (español): ...

Palabras clave: innovación docente, aprendizaje activo, atención a la diversidad, metodología.

Abstract (inglés): ...

Key words: teaching innovation, active learning, attention to the diversity, methodology.

1.5.- Introducción

La introducción del artículo recoge información sobre el propósito de la investigación, la importancia de la misma y el conocimiento actual del tema del que se trata. El propósito contiene los objetivos y el problema de investigación. Estos se deben presentar con claridad, resaltando su importancia y actualidad. Finalmente, es necesario reseñar

las contribuciones de otros trabajos relevantes, y destacar aquellas a partir de las cuales formulamos nuestros objetivos e hipótesis de investigación, justificando las razones por las que se realiza la investigación.

1.6.- Método

El método es el apartado en el que se describen las características de la investigación. En este punto se dan las explicaciones necesarias para hacer comprensible el proceso seguido, por lo que se aconseja incluir información referente al diseño (tipo y variables utilizadas), muestra (descripción, procedencia y si es el caso, representatividad de la población), instrumentos (los utilizados para recoger la información) y procedimiento (los pasos dados en el proceso del trabajo, sobre todo, en la recogida y el análisis de los datos).

1.7.- Resultados

Los resultados son la exposición de los datos obtenidos. Este apartado, considerado el eje fundamental del artículo, presenta los principales hallazgos que dan respuesta a los objetivos de la investigación presentados en la introducción. La estructuración interna de este apartado dependerá de la cantidad y tipo de datos recogidos. Es aconsejable que estos resultados se organicen atendiendo a un tipo de clasificación y orden. La síntesis de los mismos es recomendable presentarla por medio de gráficos o tablas. Conviene indicar la credibilidad de los resultados por medio de los criterios de rigor científicos establecidos para cada procedimiento metodológico (ya sea de recogida o análisis).

1.8.- Discusión y conclusiones

El artículo se completa con este apartado donde se hace una síntesis de los principales hallazgos que a su vez dan respuesta al problema de investigación. Si procede, también se comparan estos hallazgos con resultados similares obtenidos por otros/as autores/as en investigaciones similares. Habitualmente estos argumentos permiten prolongar la discusión hacia otros interrogantes que pueden constituir el punto de partida para nuevas investigaciones.

1.9.- Referencias bibliográficas

En este apartado se enumeran las diferentes referencias bibliográficas de aquellas fuentes citadas dentro del texto. Para la presentación de las mismas se aconseja que se sigan las normas de la American Psychological Association (APA).

2) Experiencias profesionales.

En este tipo de trabajos se expondrá la realización de una experiencia práctica en el mundo profesional: educativas, gestión, entrenamiento, actividad física y salud. El texto se estructurará u organizará en aquellos apartados que consideren los autores y/o autoras necesarios para una perfecta comprensión del tema tratado. Como referencia, la estructura del trabajo puede ser la siguiente:

- Título: (igual que en los **artículos de investigación**)
- Autoría: (igual que en los **artículos de investigación**)
- Resumen y abstract: (en español e inglés) (igual que en los **artículos de investigación**)
- Palabras claves (en español e inglés) (igual que en los **artículos de investigación**)

- Introducción: planteamiento de la cuestión, dónde se desarrolla la experiencia, quienes participan, contexto social, material, etc. Pasos previos, cómo surge la idea, objetivos, etc.
- Desarrollo: fases o pasos seguidos para la concreción de la práctica educativa, metodología, etc.
- Conclusión y valoración: logros, contribución a la labor profesional, etc.
- *Referencias bibliográficas: ver normas de publicación a.P.A. (American psychological association).*

LA REMISIÓN DEL ARTÍCULO A REVISTA HABILIDAD MOTRIZ SUPONE EL CONOCIMIENTO Y LA ACEPTACIÓN DE ESTAS CONDICIONES Y NORMAS DE PUBLICACIÓN.

Recorte o fotocopie este boletín y envíelo por correo a la dirección indicada o por Fax al 957 491 412

Boletín de suscripción



Habilidad Motriz
COLEF DE ANDALUCÍA
REVISTA DE CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE



El abajo firmante se suscribe a la revista Habilidad Motriz por un año (2 números)

Suscriptor _____

Domicilio _____

Localidad _____ Código Postal _____

Provincia _____ País _____

Firma:

Fecha en _____

a ____ de ____ del ____

Forma de pago (señalar la opción escogida):

- ☐ Ingreso de 10 Eur. en:
COLEF de Andalucía
BANKIA
C/ Colón, 39. 41960 Gines - Sevilla
C/C 2038 7914 87 6000034045

- ☐ Talón nominativo a
Ilust. COLEF de Andalucía por 10 Eur.

Números atrasados: Precio 5 Eur. unidad
Agotados nº 0, 1 y 2.

Precio otros países:
Añadir al precio los gastos de Correo Aéreo

SERVIMOS PEDIDOS A CONTRAREEMBOLSO