

LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA EXTRAESCOLAR EN LOS CENTROS EDUCATIVOS





OBSEQUIO
DEL EDITOR

Consejo Superior de Deportes

LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA EXTRAESCOLAR EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES
C.N.I.C.D.
- INFORMACION DEPORTIVA -
C/ del Greco, s/n. - 28040 Madrid

Autores:

Juan Luis Hernández Álvarez
Roberto Velázquez Buendía

Coordinación:

Ángeles López Rodríguez
Pablo López Rodríguez



Reg. N° 1628



Ministerio de Educación y Ciencia



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

Secretaría de Estado de Educación

Secretaría de Estado del Consejo Superior de Deportes

Edita: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones

N.I.P.O.: 176-96-126-X

I.S.B.N.: 84-369-2843-1

Depósito Legal: M. 16.327-1996

Ilustraciones: Javier Gómez Rodríguez

Imprime: **ARTEGRAF, S.A.**

Sebastián Gómez, 5
28026 Madrid

Prólogo

La mejora de la calidad de la enseñanza está relacionada entre otras cosas con la capacidad de los centros de prolongar su intervención educativa más allá del horario estrictamente lectivo, poniendo al servicio del conjunto de la comunidad escolar todos sus recursos, tanto humanos como materiales. El 'Programa de apertura' que desde el año 1994 viene impulsando el Ministerio de Educación y Ciencia tiene como objetivo ir incorporando a los Colegios e Institutos a este proceso innovador.

Toda innovación exige una serie de medidas de apoyo entre las que destacan especialmente la formación de quienes vayan a intervenir en el proyecto y la disponibilidad de materiales didácticos. Y es por ello por lo que el Ministerio de Educación y Ciencia ha puesto en marcha una colección de libros sobre las actividades físico-deportivas, que de hecho son las que mayor presencia tienen dentro de la oferta extraescolar.

Esta colección se fundamenta en la consideración del valor del deporte en nuestra sociedad como un fenómeno sociocultural de primer orden claramente vinculado al mundo de la educación. Desde esta perspectiva, el contenido de las publicaciones aborda la reflexión acerca de la educación física escolar, del deporte y de las relaciones entre ambos.

Los libros van dirigidos tanto a las instituciones escolares y a las personas responsables de este tipo de actividades en los centros,

como a los restantes sectores de las comunidades educativas con objeto de impulsar y consolidar la práctica de una variada gama de actividades físicas y deportivas que tengan en cuenta su dimensión educativa, saludable y de disfrute. Asimismo, se hace hincapié en estas actividades como vía de potenciar la participación de la comunidad y de fomentar las relaciones con el entorno.

La edición y difusión de estos materiales es fruto de la colaboración entre el Ministerio de Educación y Ciencia, a través de la Secretaría de Estado de Educación y del Consejo Superior de Deportes, y las diversas Federaciones vinculadas con el deporte o actividad que en cada libro se aborda, que han mostrado con su apoyo a esta colección una clara sensibilidad hacia los temas educativos.

El primer libro de la colección establece el marco en el que deberían desarrollarse este tipo de actividades extraescolares y reflexiona acerca de su papel en relación con la educación física escolar. Los restantes volúmenes se corresponden con diferentes modalidades de actividades físico-deportivas, acerca de cada una de las cuales los autores y autoras de los libros dan a conocer las características de la actividad o el deporte que da título a cada material y presentan estrategias para su aprendizaje y práctica a través de las correspondientes etapas.

Las publicaciones pretenden servir de ayuda para la puesta en práctica de las actividades y por ello no sólo exponen los principios teóricos básicos en cada caso sino que descienden a propuestas concretas de actividades que pueden desarrollarse en los centros. No obstante, es importante resaltar que se trata de propuestas que deben ser interpretadas por los responsables de cada centro y adaptadas a las peculiaridades del alumnado con el que se vaya a trabajar y a las condiciones específicas de cada contexto.

Todos aquellos que han trabajado en esta colección, a quienes el Ministerio de Educación y Ciencia quiere agradecer sinceramente su esfuerzo, lo han hecho desde el convencimiento de que estos libros podrían resultar un apoyo para el desarrollo de las actividades físico-deportivas dentro del 'Programa de apertura de los centros docentes'. Confiamos en que este objetivo se haya realmente alcanzado.

Introducción	7
I. LAS ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES Y EL PROGRAMA DE APERTURA DE CENTROS	
1. Características del Programa	15
Presentación	15
Objetivos	19
Consideraciones generales	22
Actividades	24
El <i>Plan de promoción de la actividad física y deportiva extraescolar</i>	30
2. Gestión de las actividades extraescolares	35
La Comisión de seguimiento y evaluación	35
Las asociaciones colaboradoras	37
La participación de la comunidad educativa	42
Los recursos humanos	44
Los recursos económicos	48
La relación con instituciones	49
II. LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR Y LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS EXTRAESCOLARES	
3. Educación Física escolar: nuevos tiempos, nuevas tendencias	53
Educación Física y cambio social	53
Nuevos tiempos	56
Nuevas tendencias	61

4. Contribución educativa de la Educación Física en las etapas escolares	75
Funciones de la Educación Física	75
Salud, tiempo de ocio y calidad de vida	85
<i>Educación Física y Educación para la salud</i>	<i>87</i>
<i>Educación Física y Educación para el ocio y el tiempo libre.....</i>	<i>96</i>
5. Enfoque educativo de la actividad físico-deportiva extraescolar	101
Actividades físico-deportivas y educación	101
Proyecto educativo, Educación Física y actividades físico-deportivas extraescolares	107
<i>Organización y selección de las actividades</i>	<i>109</i>
Participación	109
Entorno sociocultural	112
Diversificación	113
Clasificaciones y premios	114
<i>Realización de las actividades</i>	<i>117</i>
Enfoque cognitivo	117
Atención a la diversidad	128
Coeducación	131
Integración del alumnado con necesidades educativas especiales	136
Primacía del aspecto lúdico	143
Educación en valores	145
<i>Evaluación del programa</i>	<i>155</i>
6. Bibliografía	163

III. ANEXO: COMPENDIO NORMATIVO SOBRE LAS ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

Normativa de carácter general	177
Normativa relacionada con los recursos humanos	211
Normativa relacionada con los recursos económicos y materiales	229
Normativa relacionada con la cooperación con Instituciones	231
Cuadros resumen	233

Introducción



La relevancia sociocultural de las actividades físicas y deportivas constituye en la actualidad un hecho incuestionable. Al valor atribuido y ampliamente reconocido al juego como elemento constructor y transmisor de los rasgos culturales, es preciso añadir el de formas más estructuradas e institucionalizadas de actividad física como el deporte. Juego y deporte han estado y están presentes, como agentes significativos, en el proceso de civilización seguido por las sociedades humanas.

La actualidad cultural de las sociedades de nuestro entorno geográfico, económico y político se encuentra salpicada de hechos, costumbres, manifestaciones y pautas de pensamiento y actuación relativos y condicionados por las actividades físicas y deportivas. Libros, revistas, periódicos, radio y televisión... producen documentos y programas dedicados al deporte que, diariamente, millones de personas leen, debaten, oyen y ven, actuando en algún tipo de manifestación que tiene al deporte como centro de atención.

Sin embargo, como sucede en cualquier construcción social, todo el despliegue de medios y datos que surgen en torno al deporte no debe ocultar las diferentes realidades que emergen cuando se analiza el equilibrio existente entre los dos términos del binomio espectador-actor de las actividades físicas y deportivas. Un estudio

del peso específico de cada uno de ambos términos nos conduce a la constatación de que la participación, como actor en la práctica habitual de actividad física, no ha experimentado el mismo auge que la participación pasiva o como espectador, auge del que se hacen eco y al mismo tiempo estimulan los medios de comunicación de masas.

El espectador deportivo prevalece sobre el actor, siendo, además, constatable que éste no siempre se muestra como una persona que ha desarrollado las capacidades, actitudes y valores que le formen como espectador capacitado para descifrar los códigos del juego, realizar sus juicios y ejercer sus preferencias de manera cívica. En consecuencia, es necesaria una reflexión de carácter social y una planificación de acciones encaminadas a modificar el desequilibrio existente, impulsando una formación para la participación deportiva cargada de valores y de actitudes positivas hacia la tolerancia y el respeto, que genere participantes activos, responsables y conocedores de los códigos básicos de la actividad, y, además, o como consecuencia de lo anterior, espectadores capaces de contemplar las evoluciones y altibajos del juego y de aceptar sus resultados de manera cívica y responsable.

Esta necesidad de incrementar, cuantitativa y cualitativamente, la participación de los ciudadanos y ciudadanas como actores de la práctica de actividades físicas y de conferirle a ésta un sentido formativo, hace dirigir la mirada hacia las instituciones educativas. El centro escolar constituye uno de los lugares de socialización de las jóvenes generaciones y, por tanto, uno de los lugares que más pueden contribuir al desarrollo de capacidades y de valores y actitudes que incidan en una práctica de actividades físicas saludable y educativa.

La Educación Física escolar supone una primera respuesta a esta necesidad de adquisición de hábitos y actitudes positivas hacia la práctica regular y dosificada de actividades físicas y deportivas. Uno de sus principales objetivos gira en torno a la obtención, por parte del alumnado, de un compromiso personal con un estilo de vida saludable, individual y colectivo, basado en una comprensión crítica de la realidad social y apoyado por el conocimiento de los

beneficios biológicos, psicológicos y sociales que se derivan de la práctica sistemática y habitual de actividades físico-deportivas.

Asimismo, la Educación Física escolar propugna entre sus objetivos el fomento de la participación en juegos y actividades cuyo valor debe situarse en el establecimiento de relaciones equilibradas y constructivas con los demás, evitando la discriminación en razón de las características personales, sexuales y sociales, así como los comportamientos agresivos y las actitudes de rivalidad en las actividades competitivas. Esta intencionalidad educativa es, precisamente, la que debe estar presente en las actividades físicas y deportivas extraescolares.

No obstante, es preciso que la acción de los docentes de la Educación Física escolar se vea complementada con programas de promoción de dichas actividades en el horario no lectivo, cuyos principios de acción sean coherentes con los planteamientos educativos plasmados en los proyectos educativo y curricular de los centros escolares. Desde este punto de vista, tales programas deben orientarse a incrementar las posibilidades de disfrutar de experiencias significativas en la práctica de actividades físicas en un contexto educativo, donde pueden tomarse en consideración los valores y actitudes asociados a una forma de entender la participación, y que en otros ámbitos y contextos no poseen la misma relevancia.

Se es consciente de que la realidad social, a veces, dista mucho de impulsar unas actividades en las que el afán de victoria y el rendimiento se sometan al propio disfrute por la participación y a la búsqueda del bienestar físico, mental y social. La influencia que ejerce el deporte de alta competición sobre otras posibilidades de práctica deportiva es, sin duda, tan elevada, que sus valores y métodos de enseñanza traspasan su propio marco, impregnando los enfoques y concepciones educativa y recreativa de la práctica de actividades físicas y deportivas. Desde este punto de vista, es obvio que cualquier intento por realizar un cambio de perspectiva para liberar al deporte educativo de aquellas connotaciones inadecuadas que puedan darse en el deporte de alto rendimiento precisa de documentos de apoyo que puedan contribuir a dicho cambio.

En este contexto, siendo consecuente con la necesidad de contribuir a elevar, con una orientación formativa, la práctica de actividades físico-deportivas, la Administración educativa publica una colección de libros con los que, en conjunto, se pretende contribuir al logro de los siguientes objetivos:

- Motivar y apoyar la creación de estructuras organizativas que faciliten la gestión de medios y la realización de actividades extraescolares.
- Fundamentar, en bases psicopedagógicas y sociológicas, la necesidad de un cambio de perspectiva en la enseñanza y realización de las actividades físicas y deportivas como actividades extraescolares.
- Provocar la reflexión sobre el propio pensamiento y las acciones llevadas a cabo en la organización y dirección de actividades extraescolares.
- Proponer las líneas básicas de un modelo de enseñanza comprensiva de la actividad física y deportiva, coherente con las finalidades de la Educación Física escolar.
- Ejemplificar propuestas concretas en consonancia con los principios educativos señalados en esta introducción y en los que se profundiza en el conjunto de este libro marco.

De acuerdo con estos objetivos, la **colección** se compone de un primer libro, éste, que pretende ser el marco de fundamentación y reflexión que sienta las bases del enfoque educativo de la actividad física y deportiva que aquí se propugna; y de un conjunto de libros en los que se concretan propuestas de diferentes modalidades de actividades.

En este **primer libro** se pretende reflexionar y exponer ideas sobre las características que definen una perspectiva educativa de la práctica y enseñanza de la actividad física y deportiva. En consecuencia, se intentan establecer los límites y características que definen una manera de entender dichas actividades desde un punto

de vista coherente con la intencionalidad de dotar a estas prácticas de un carácter abierto a la participación de todos los chicos y chicas que lo deseen, donde la competición (si la hay) constituya un medio para la relación, la recreación y la superación personal, y no un fin en sí misma, y donde la atención a la motivación y al interés particular de cada uno no excluya la exploración y vivencia de diferentes modalidades que enriquezcan el bagaje sociocultural de todos y todas las participantes.

En la *primera parte* del libro se abordan los objetivos del plan de promoción, así como una reflexión sobre el propio concepto de actividad extraescolar y las líneas básicas de un programa, el de apertura de los centros educativos, que si bien tiene una vigencia limitada en el tiempo, sus ideas y filosofía pueden servir de punto de apoyo para el desarrollo de las acciones encaminadas a la puesta en práctica de planes de promoción.

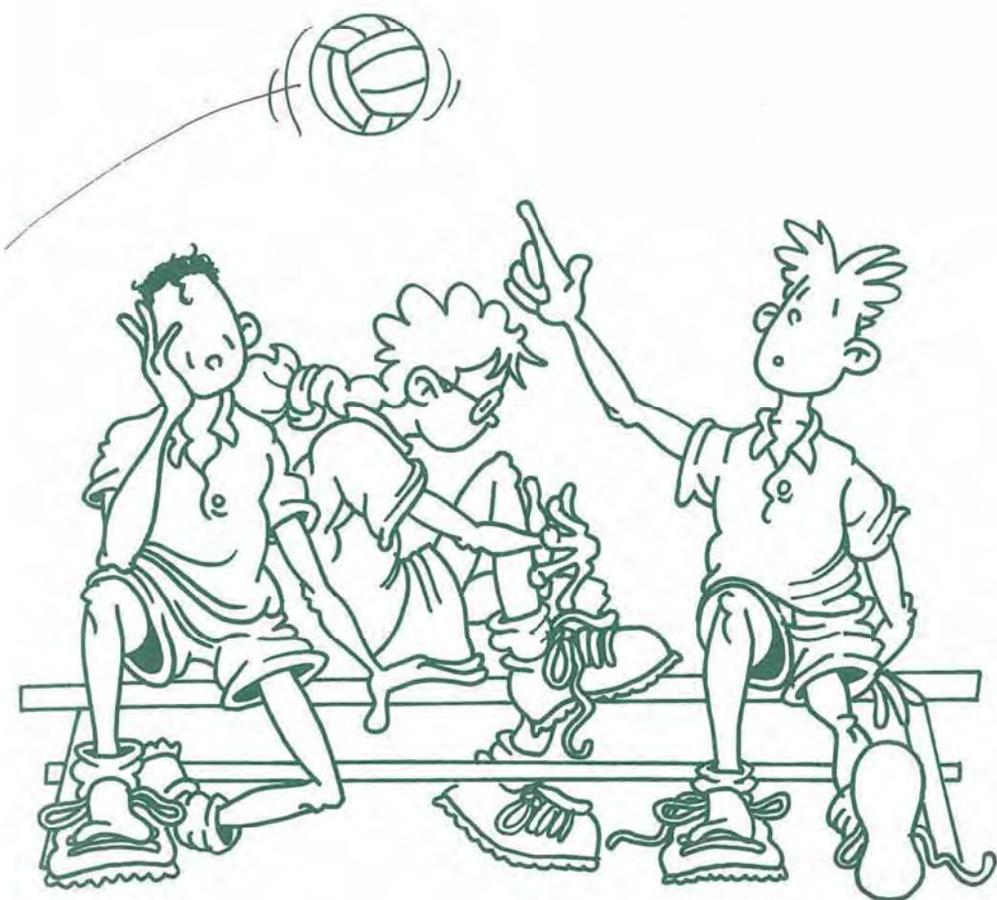
En una *segunda parte*, se exploran los puntos de encuentro que deben darse entre la Educación Física escolar y la práctica de actividades físicas y deportivas extraescolares. Se analizan tanto las nuevas perspectivas de la Educación Física escolar como su contribución educativa, y, consecuentemente, se exponen las bases para un enfoque educativo de dichas actividades.

Finalmente, en el *Anexo* de este primer libro se pretende aproximar al lector a la normativa básica existente con la intención de dar a conocer y de poder comprender la realidad actual en la que se sitúa este proyecto, así como de facilitar el desarrollo de propuestas concretas de actuación.

En este sentido, como propuestas concretas de diferentes modalidades de la actividad física y deportiva, se han elaborado los **siguientes libros** de la colección. Es obvio que, por su gran diversidad, no se recogen todas las posibilidades que podrían encontrar eco en un centro escolar, sino que se han seleccionado algunas que, sin duda, pueden servir de modelo para el desarrollo de otras propuestas que se sitúen dentro de este enfoque educativo.

Sin embargo, es preciso matizar que los diversos libros que forman parte de la colección son obras de diferentes autores y autoras, con el significado que este aspecto tiene en relación a la concreción personal que cada uno de ellos ha dado a los principios generales de acción educativa que se pretende que cumpla la práctica de las actividades físicas como actividad extraescolar.

De los aspectos comunes que presentan los libros en su estructura, parece conveniente resaltar la reflexión que en cada libro se realiza de las posibilidades de adaptación de cada modalidad al contexto escolar para conferirle ese sentido educativo que se viene señalando. Asimismo, en cada libro se presenta una visión global de la enseñanza que, posteriormente, se secuencian en tres etapas que hacen posible estructurar la atención a los diferentes niveles de capacidad de los participantes en torno a unos objetivos, contenidos y actividades propias de cada una de dichas etapas.



I. Las actividades extraescolares y el Programa de apertura de centros

Características del Programa

PRESENTACIÓN

Intentar definir con precisión qué se entiende por actividades extraescolares y complementarias no es tarea fácil, debido a la pluralidad de criterios con que se han ido utilizando ambos términos a lo largo de circulares, instrucciones y normas, en general. Sin embargo, poco a poco se está produciendo una clarificación debido, probablemente, entre otras cosas, al creciente interés por todas las posibilidades educativas que ofrecen este tipo de actividades. En este sentido hay que entender la aportación que al respecto hace la *Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes*, en la que se da un paso más en la concreción de lo que se consideran actividades complementarias y extraescolares en los centros públicos de enseñanza, para las que, por otro lado, se demanda una mayor participación e impulso por parte de la comunidad educativa y de las entidades de su entorno.

Así pues, encontramos en el Capítulo I. «De la participación», en su artículo 3.º, apartado 2.º, la siguiente redacción:

«La organización y el funcionamiento de los centros facilitará la participación de los profesores, los alumnos y los padres de alumnos, a título individual o a través de sus

asociaciones y sus representantes en los Consejos escolares, en la elección, organización, desarrollo y evaluación de las actividades complementarias. A los efectos establecidos en la presente Ley, se consideran como tales las organizadas por los centros docentes, de acuerdo con su proyecto educativo, durante el horario escolar».

Por tanto, si las actividades complementarias se organizan en un centro durante su horario escolar, se puede interpretar que las actividades extraescolares son las que se desarrollan fuera de este horario.

Otras características comunes a los dos tipos de actividades (complementarias y extraescolares), de gran importancia, las encontramos en las «Instrucciones de organización y funcionamiento de los centros docentes» vigentes en la actualidad, que hacen referencia a su carácter no lucrativo y a su compromiso de no constituir discriminación para ningún miembro de la comunidad educativa.

Aunque sería difícil establecer una distinción categórica entre actividades complementarias y extraescolares, sí se podrían señalar algunos aspectos que caracterizan a estas últimas. Por ejemplo:

- No se consideran imprescindibles para la formación mínima que han de recibir todos los ciudadanos, pero permiten completarla.
- Son actividades que no pueden formar parte del horario lectivo, es decir, del horario que comprende la jornada escolar, incluidos los períodos de descanso que se establecen entre dos clases consecutivas.
- Tienen carácter voluntario, por lo que ningún alumno o alumna puede ser obligado a asistir a dichas actividades.

- No forman parte del proceso de evaluación por el que pasan los alumnos y las alumnas para la superación de las distintas enseñanzas que integran los planes de estudios.
- No pueden ser motivo ni medio de discriminación alguna para ningún miembro de la comunidad educativa.
- No pueden tener carácter lucrativo.
- Deben incluirse en la Programación general anual, una vez aprobadas por el Consejo escolar del centro.

No cabe duda de que las actividades extraescolares tienen su lugar dentro de la vida de un centro y de que requieren, cuando menos, una mínima atención si se desea integrarlas adecuadamente en el conjunto de las actividades educativas que se realizan en el mismo. En efecto, la puesta en marcha y el funcionamiento de tales actividades supone, forzosamente, ocuparse de cuestiones relacionadas con las finalidades y las condiciones idóneas para su desarrollo, así como con los problemas que se plantean en su gestión.

En este contexto se ha impulsado desde la Administración educativa el llamado *Programa de apertura de centros en horario no lectivo*, para favorecer la organización y realización de actividades extraescolares. Si bien este *Programa* se concibió, desde su origen, como un programa experimental y limitado en el tiempo —los cursos 94/95 y 95/96—, las medidas adoptadas para impulsarlo y las iniciativas aprobadas en su desarrollo tienen una vocación de permanencia, y pretende alcanzar a la totalidad de los centros docentes.

Así pues, el *Programa de apertura de centros en horario no lectivo* se desarrolla, durante los cursos 1994-95 y 1995-96, con el objeto de impulsar y favorecer las iniciativas de los centros docen-

tes encaminadas a conseguir una oferta plural y amplia de actividades, dirigidas a todos los miembros de la comunidad educativa y a las personas que habitan en el entorno del centro. Su finalidad principal es, por tanto, la de promover y potenciar la realización de actividades extraescolares conjuntas entre las personas que conviven en ambos espacios, haciéndolas partícipes de la organización y desarrollo de un programa adaptado a las características y necesidades de cada centro.

En el marco de autonomía de los centros, que hace que el desarrollo de este tipo de iniciativas sea potestativo para cada comunidad educativa, en una primera fase, la Administración ha sido la impulsora de la elaboración de este *Programa* y de su posterior puesta en marcha, aprobando una serie de medidas encaminadas a dotar a los centros de recursos humanos y económicos, desarrollando la normativa que facilita su puesta en práctica e impulsando las relaciones entre el centro educativo y las instituciones mediante la participación de las entidades y organismos públicos y privados que se prestan a colaborar en el desarrollo de estas actividades en los centros escolares.

El origen de esta iniciativa puede encontrarse en el documento *Centros educativos y calidad de la enseñanza*. Propuesta de actuación (M.E.C., 1994), donde se establecen una serie de medidas relacionadas con la apertura de los centros fuera del horario lectivo para la realización de actividades extraescolares encaminadas a la mejora de la calidad de la enseñanza. A través de dichas medidas se pretenden impulsar diversos aspectos relacionados con el aprovechamiento de las instalaciones escolares, con la realización de actividades diversificadas, y con la colaboración de la sociedad y de las Corporaciones locales con los centros educativos. Las medidas citadas son:

Medida 13: *«Se favorecerá la utilización, por parte de los estudiantes y de la sociedad en general, de los recursos de los centros en horario diferente al lectivo para la realización de actividades deportivas, artísticas y de estudio».*

- Medida 14:** *«Se impulsará y facilitará la utilización de las bibliotecas de los centros por los alumnos».*
- Medida 15:** *«Se pondrá en marcha un programa de fomento de las actividades físico-deportivas en los centros».*
- Medida 16:** *«Se favorecerán e impulsarán las iniciativas sobre la realización de actividades artísticas y musicales en los centros».*
- Medida 19:** *«Se promoverá la colaboración de la sociedad con los centros educativos a través de la acción voluntaria de personas o grupos que deseen contribuir con ello a ampliar la oferta de servicios educativos».*
- Medida 34:** *«El Ministerio de Educación y Ciencia impulsará la colaboración con las Corporaciones locales para favorecer que los centros docentes promuevan para sus alumnos y los ciudadanos de su entorno una amplia oferta de actividades extraescolares y de promoción cultural y educativa».*

OBJETIVOS

El Ministerio de Educación y Ciencia trata de organizar y desarrollar de forma coordinada todas estas propuestas en torno al llamado *Programa de apertura de centros en horario no lectivo*. Sus objetivos, que tienen como fin último favorecer una mejora de la calidad de la enseñanza, son los siguientes:

- ***Complementar la oferta educativa que realiza el centro con nuevas actividades.***

El estilo educativo de un centro escolar, reflejado en su Proyecto educativo, se va construyendo a través de una

serie de decisiones que, siempre que no constituyan discriminación para ningún miembro de la comunidad escolar, posibiliten una oferta educativa amplia y variada, lo que se considera un indicador de la calidad de la enseñanza.

En este sentido, los centros escolares que ofrecen a sus alumnos otras propuestas posteriores a su actividad estrictamente lectiva posibilitan la vivencia de experiencias que contribuyen al desarrollo de las capacidades, favoreciendo su formación como personas. Así, la relación con otros miembros que forman parte de la comunidad educativa, pero con los que existen pocas posibilidades de coincidir en las actividades lectivas, sólo se puede potenciar en las extraescolares, propias de una oferta educativa plural y extensa.

- ***Ofrecer a los niños y jóvenes un lugar en el que pueden dedicar su tiempo libre de forma diferente.***

La idea gira en torno a la creación de una cultura de utilización de las instalaciones escolares fuera del horario estrictamente lectivo, que permita a la comunidad educativa, en primer lugar, y posteriormente a la población que habita alrededor del centro escolar, tener un punto de encuentro donde intercambiar experiencias, realizar actividades, etcétera.

En un número considerable de ocasiones el edificio del colegio o del instituto constituye el *centro cultural* del entorno, convirtiéndose en la *biblioteca*, el *polideportivo*, la *escuela de música* o el lugar donde se proponen gran cantidad de actividades artísticas, culturales, musicales, deportivas, etc., ofreciendo a niños, jóvenes y adultos la posibilidad de realizar actividades en su tiempo libre, bien como coordinadores bien como participantes de las mismas.

Finalmente, es necesario tener en cuenta la evolución actual de la relación entre tiempo de ocio-tiempo de traba-

jo, en la que se está dando, de manera progresiva y por muy diversos motivos, un incremento del primero con respecto al segundo. Este hecho, que algunos autores vinculan a una transformación cultural de la sociedad («cultura del ocio», «civilización del ocio»), conduce al planteamiento de la necesidad de una *educación para el ocio y el tiempo libre*, a través del cual los alumnos y las alumnas aprendan a utilizar su libertad de forma saludable y a ser responsables en el momento de la elección. En este sentido, se incrementa el significado educativo del *Programa de apertura de centros*, al promover, entre el alumnado, la posibilidad de realizar actividades variadas, orientadas hacia una utilización adecuada del tiempo libre.

- ***Alcanzar una mayor rentabilidad social y educativa de las instalaciones y dotaciones de los centros.***

La mejora en las instalaciones de los colegios e institutos y el aumento de recursos disponibles en los centros es un hecho real que debería llevar implícito, como ya se ha comentado, una mayor utilización de los mismos por parte de la comunidad educativa en un primer momento, y de las personas que constituyen el entorno social del centro docente con posterioridad. Por el contrario, el fenómeno que se está produciendo es, precisamente, el opuesto.

La concentración de los horarios y determinados problemas relacionados con la responsabilidad, la gestión y la organización de las actividades extraescolares, para las que no existe una infraestructura y una dotación específica, han provocado la escasa utilización de las instalaciones de los centros en horario extraescolar. El *Programa de apertura de centros en horario no lectivo* intenta conseguir una mayor rentabilidad social y educativa de las instalaciones y dotaciones de los centros por parte de la comunidad educativa y del entorno del centro.

- *Facilitar una relación de los alumnos con el centro menos marcada por la obligatoriedad y la rigidez de las actividades lectivas.*

Alumnos y alumnas identifican el centro escolar como el lugar que, junto con la familia y otras instituciones sociales, colabora en su formación como persona, procurando el desarrollo de sus capacidades y favoreciendo su integración posterior en la vida adulta. Pero también relacionan este mismo centro con la obligatoriedad de acudir a él para recibir esa formación. En este sentido, la incorporación a la vida del centro de actividades de carácter voluntario les facilita una nueva visión acerca del significado de su centro escolar, vinculándolo con el lugar donde realizan actividades, también, de carácter voluntario.

Este último tipo de actividades da opción a una mayor participación de la comunidad educativa, en especial del alumnado y de los padres y madres, en la gestión, organización y realización de las actividades, potenciando la implicación de estos sectores en la vida del centro y desarrollando valores relacionados con la socialización, la participación, la cooperación, el respeto a las opiniones de los demás y la asunción de responsabilidades, entre otros.

CONSIDERACIONES GENERALES

Teniendo en cuenta que la consolidación de las iniciativas que se ponen en marcha en un centro escolar depende, en gran medida, del grado de implicación de la comunidad educativa, es necesario fortalecer la idea de que las actividades extraescolares deben formar parte de la vida del centro, de sus relaciones internas y externas, de las decisiones de sus órganos de gobierno, de sus posibilidades organizativas, etcétera.

Es por ello que, aún siendo el Consejo escolar —como órgano colegiado que representa a la comunidad educativa— el que

aprueba la incorporación del centro al *Programa de apertura*, la participación en la puesta en marcha y en el funcionamiento del mismo debe ser asumida por todos los estamentos de la comunidad (más adelante se comentará la conveniencia de crear una *Comisión de seguimiento y evaluación* que agilice los trámites habituales que puedan surgir en el desarrollo del *Programa*). En este sentido, se ha de valorar, además, que la implicación de los diferentes sectores de la comunidad escolar en la realización de actividades extraescolares supondrá, en sí misma, un incremento y mejora cualitativa de la cultura participativa del centro y, por tanto, una mayor influencia de los beneficios socioafectivos derivados de dicha participación.

La participación en las actividades extraescolares de los distintos estamentos de la comunidad educativa (alumnado, profesorado, padres y madres...), puede realizarse a partir de las asociaciones propias del centro o a través de una nueva asociación de carácter deportivo-cultural.

Cada integrante de esta comunidad debería tener un papel significativo en la evolución del *Programa de apertura* de su centro: profesores y profesoras, impulsando la participación del alumnado en el tipo de actividades a que da lugar el *Programa*, conscientes de la influencia positiva que pueden tener en la consecución de las finalidades de su Proyecto educativo; padres y madres, colaborando en la organización y desarrollo del *Programa*, convencidos de que su aportación ayuda a mejorar la calidad de la educación que están recibiendo sus hijos; las Administraciones públicas, promoviendo actividades y dotando con recursos humanos y materiales a los centros que integren en su Programación general anual la realización de actividades extraescolares; y, finalmente, los auténticos protagonistas de las actividades, los alumnos y alumnas del centro, que deben motivarse y ser motivados para participar en las propuestas y en las decisiones, contribuyendo con ello a hacer

de su centro algo más que un lugar al que hay que acudir cotidianamente con mayor o menor resignación.

En resumidas cuentas, además de la orientación educativa que debe darse al planteamiento y desarrollo de las actividades extraescolares, para asegurar la consecución de los objetivos del *Programa de apertura de centros en horario no lectivo*, sería conveniente que se dieran las siguientes condiciones:

- Participación de los tres sectores de mayor peso en la comunidad educativa: padres-madres, profesorado y alumnado.
- Implicación del equipo directivo.
- Identificación e implicación de un responsable del *Programa* dentro del equipo docente.
- Análisis de las necesidades sociales del entorno en el que se encuentra ubicado el centro y respuesta a las mismas desde las posibilidades del *Programa de apertura*.
- Coordinación con otras instituciones.
- Autonomía progresiva del *Programa*.
- Evaluación del *Programa*.

ACTIVIDADES

Una vez que un centro determinado ha optado por la realización de actividades extraescolares, como paso previo a la selección y organización de las mismas sería conveniente que se estudiaran, de forma conjunta, tanto los intereses y necesidades que al respecto tienen los padres, madres, alumnos, profesores y personas del entorno del centro escolar, como las actividades que se estuvieran

ofreciendo ya en el entorno del centro a través de organismos públicos o privados, con el fin de planificar una oferta de actividades adecuada a las necesidades del entorno y de ajustar dicha oferta lo más racionalmente posible en función de los recursos materiales, humanos, económicos, etc. de los que dispone el centro en cuestión. Así, por ejemplo, se debe intentar evitar duplicar actividades que otras entidades, como puede ser el Ayuntamiento de la localidad o alguna asociación, ya estén realizando, tratando, por el contrario, de llegar a un acuerdo con éstas u otras entidades para propiciar, entre todos, la existencia de una oferta amplia de actividades que satisfaga a la comunidad educativa y a las personas que viven en ese entorno, consiguiendo así un aprovechamiento de recursos más efectivo.

Las actividades extraescolares, por coherencia con el contexto en el que se planifican y desarrollan, deben tener una orientación clara hacia la consecución de objetivos educativos.

Entre los objetivos educativos de las actividades extraescolares se pueden señalar: la consecución de una mayor educación integral de los alumnos y las alumnas; la mejora de sus capacidades cognitivas, motrices, de equilibrio personal y de relación e inserción social (comunicación, participación, cooperación...); la utilización saludable de su tiempo libre; o la ampliación de sus recursos para el disfrute del ocio. Se trata, por tanto, de conferir a la práctica de dichas actividades un carácter integrador, basando la realización de la actividad en el desarrollo de las capacidades de cada alumno o alumna y utilizando la música, el deporte, los talleres o la lectura de libros, por poner algunos ejemplos, como formas de transmisión de valores positivos, lo que conduce, directamente, a desechar planteamientos selectivos donde exista cualquier tipo de discriminación por motivos de edad, sexo, capacidad, etcétera.

Durante los dos años de existencia del *Programa de apertura de centros* se ha impulsado la realización de algunas actividades

extraescolares, exponiéndose, a continuación, el sentido con el que se conciben las mismas en el marco de dicho *Programa*. Tal exposición tiene un carácter meramente ilustrativo, no debiendo considerar las actividades referidas con un valor superior a otras posibles que también tendrían cabida en este *Programa*, pues, como se ha señalado anteriormente, la selección de actividades extraescolares debe establecerse en función de las características y necesidades de cada centro escolar y llevarse a cabo a través de los representantes de los diversos sectores que la comunidad educativa designe para ello.

Actividades musicales y escénicas

Su objetivo principal es el fomento de la ocupación del ocio de alumnos y alumnas a través del aprendizaje y práctica de actividades de música, teatro o danza, tanto desde el punto de vista de la puesta en escena como del análisis de obras representadas por otros. Una de las posibilidades con que se podría enfocar este tipo de actividades, en el caso de la música por ejemplo, podría ser la creación de grupos de alumnos para la interpretación musical, tanto instrumental como coral.

La tradición musical y escénica es muy variada en las diferentes localidades del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia, por lo que no parece oportuno establecer aquí de forma detallada cuáles deban ser las formas más adecuadas de plantear estas actividades. No obstante, en términos genéricos, sí puede apuntarse la idea de que una de las posibilidades que puede adoptar este *Programa* es, precisamente, el desarrollo de formas musicales o escénicas relacionadas con la tradición cultural de la zona en la que se encuentra el centro. En estos casos podría contarse con la colaboración de asociaciones culturales relacionadas con la música, el teatro o la danza propias del lugar.

Se debe subrayar que la adopción de este tipo de actividades extraescolares para su aprendizaje y práctica no tiene por objeto la formación de profesionales, sino más bien abrir nuevas vías de extensión cultural y de ocupación del tiempo libre dirigidas a todos

aquellos que se sientan atraídos en algún grado por estas artes. En este sentido, no parece conveniente excluir, en principio, ningún tipo de forma o estilo musical o escénico, siempre que tenga algún valor educativo y que se plantee de forma abierta a todo el alumnado.



Talleres artísticos

Bajo esta denominación se agrupan diversas iniciativas relacionadas con las artes, como pueden ser la artesanía, el cine, la fotografía, la pintura... Su selección, organización y desarrollo dependerá no sólo de las instalaciones y recursos específicos que posea el centro, sino también del interés que tales actividades logren despertar entre los alumnos y alumnas, ya sea por las características propias de cada una de ellas o por el enfoque con el que planteen para su realización.

Apertura de bibliotecas y salas de estudio

La apertura de bibliotecas y salas de estudio, en una primera fase, trata de mantener a disposición de los estudiantes estos recintos escolares fuera del horario lectivo. El alumnado podría hacer uso de este servicio de forma inmediata para la lectura, estudio o consulta, o bien, de forma prolongada, a través del préstamo de los fondos bibliográficos. En este sentido, siguiendo las intenciones del *Programa de bibliotecas escolares*, se pretende que éstas sean utilizadas por los alumnos y alumnas del colegio o instituto también en el horario extraescolar, utilizando la biblioteca como centro de recursos, ayudando así a despertar, poco a poco, el interés por la lectura y al desarrollo de la capacidad de leer comprensivamente diversos tipos de textos con distintos fines. En la medida en que sea posible, para hacer más eficaz el uso de la biblioteca, se debería procurar que estuviera atendida por alguien mínimamente cualificado que pudiera servir de apoyo al alumnado, al menos en la búsqueda documental.

Con independencia de la utilización de la biblioteca, aunque relacionada con ella, se propone ofrecer a alumnos y alumnas la posibilidad de contar con una o varias salas de estudio o de trabajo en grupos, que sobre todo permitiera disponer de un lugar adecuado a quienes no disponen de él en sus casas.

Actividades físicas y deportivas

Respecto a las actividades físicas y deportivas, conviene señalar que se ha puesto en marcha en los centros docentes un *Plan de promoción de la actividad física y deportiva extraescolar*, con el apoyo de la Secretaría de Estado de Educación y del Consejo Superior de Deportes, y del cual forma parte una colección de bibliografía deportiva elaborada especialmente para dicho plan de promoción, en la que se integra este libro como documento marco.

En este *Plan*, que se comentará en el próximo apartado, se plantean diversas posibilidades de enfoque organizativo y de desarrollo de la práctica de actividades físico-deportivas tales como la



creación de escuelas deportivas, la organización de competiciones internas y de actividades en la naturaleza, así como la realización de cursos formativos vinculados a las actividades físicas y deportivas. El denominador común a todas ellas es que se conciben desde una perspectiva educativa y con un carácter eminentemente lúdico, donde al mismo tiempo que se produce una mejora de la competencia motriz se impulsan las relaciones interpersonales entre quienes realizan, coordinan o son responsables directos de las activida-

des, y se fomenta una posibilidad de ocupar el tiempo de ocio de forma saludable y recreativa.

EL PLAN DE PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA EXTRAESCOLAR

La posibilidad de realizar prácticas deportivas en los centros escolares fuera del horario lectivo ha sido una constante reivindicación de una parte de la comunidad educativa. Esta petición continua es consecuencia de la importancia que desde muy diferentes ámbitos se da a la actividad física y al deporte como un medio para lograr objetivos educativos. En todo este libro, y en los que componen la colección, aparecen numerosas reflexiones sobre esta idea, así como la manera de desarrollarla, tanto desde una visión general como desde cada una de las diferentes especialidades deportivas.

Cuando se habla de deporte es frecuente mezclar y comparar situaciones heterogéneas. Nada tiene que ver el deporte profesional con la magia de un balón rodando en un partido de patio de colegio ni con un recorrido cicloturista en un medio natural. Sin embargo, a todo ello se puede llamar deporte.

Este conflicto conceptual es mayor aún cuando hablamos de deporte escolar, ya que es un concepto que hace referencia a muchas y muy distintas realidades. La extensión de la práctica de actividades físico-deportivas como elemento educativo no tiene mucho que ver, en ocasiones, con las competiciones en las que un único equipo de un colegio compite contra otro equipo de otro colegio. Además, no es recomendable considerar solamente la competición deportiva como la única expresión de las actividades físico-deportivas extraescolares de un centro.

No cabe duda de que uno de los objetivos de la educación es el de incorporar determinado tipo de hábitos entre los niños y niñas, jóvenes y adultos. En nuestro caso, un buen indicador de los resultados de la educación física y el deporte en la escuela es el

número de jóvenes que realiza una práctica deportiva de manera habitual.

No puede negarse que ha habido un incremento del porcentaje de la práctica deportiva entre los jóvenes en nuestro país (García Ferrando, M., 1992; y Mateo y Navarro, 1992) en las últimas décadas. Sin lugar a dudas, uno de los pilares de este aumento en la práctica deportiva ha sido la extensión de la Educación Física; su implantación generalizada en la actualidad contrasta con los datos de 1980, año en el que, según algunos estudios, únicamente el 52% de los escolares recibía clases de Educación Física (García Ferrando, 1991).

La práctica de actividades físicas y deportivas en el tiempo libre es ahora algo más común y cotidiano y, además, la amplia oferta actual de ocio tiene poco que ver con la de épocas pasadas. Asimismo, la realidad socio-deportiva, en nuestro caso, ha cambiado profundamente en las últimas décadas, hasta el punto de que la gran difusión y cantidad de los acontecimientos deportivos importantes que tiene lugar en la actualidad los hace difícilmente asimilables, en algunos casos precisamente por su desorbitada y omnímoda presencia.

Las principales actuaciones de la Administración educativa se han realizado dentro del *Plan de extensión de la Educación Física*. Este plan se inicia en el año 1988 ante la carencia de instalaciones, de materiales y de profesorado especializado en los centros escolares y con el objetivo de promocionar esta área de conocimiento dentro de las enseñanzas del nuevo sistema educativo.

Paulatinamente la Educación Física ha ido adquiriendo un lugar cada vez más relevante en el currículo y en la práctica docente, a lo que ha contribuido también el progresivo valor que ha adquirido socialmente la actividad física y deportiva, la formación de un profesorado cualificado y el reconocimiento de las aportaciones educativas de esta área en la formación integral de la persona.

Como un paso más en este sentido ha de entenderse la puesta en marcha de un *Plan de promoción de la actividad física y deportiva extraescolar* —dentro del *Programa de apertura de centros en horario no lectivo*— dirigido a aumentar la cantidad y la calidad de las prácticas físicas y deportivas de los escolares, con planteamientos orientados principalmente a la consecución de los siguientes objetivos educativos:

- Dinamizar la vida de los centros escolares mediante asociaciones deportivas que generen actividades físico-deportivas y recreativas aportando soluciones a las exigencias de la población en edad escolar.
- Rentabilizar las instalaciones deportivas creadas en los centros escolares, utilizándolas en horario extraescolar.
- Crear hábitos saludables en la población escolar, que serán determinantes para una adecuada utilización del tiempo libre a lo largo de la vida.
- Utilizar el deporte como transmisor de valores de socialización, de respeto, de superación personal, de trabajo en equipo, etc., que influirán en el comportamiento posterior de los jóvenes cuando se incorporen a la vida adulta.
- Fomentar el asociacionismo juvenil: con el incremento de las actividades extraescolares deportivas puede lograrse —se facilita— el desarrollo de un tejido asociativo que implique a los escolares en su entorno más inmediato ¹.

¹. En una encuesta realizada a la juventud española en el año 1992 sobre su afiliación a *asociaciones voluntarias*, el tipo de asociación que estaba en primer lugar era la *deportiva* (24,6% de varones y 8,7% de mujeres), siendo la *cultural* (6,9% de varones y 5,7% de mujeres) la que ocupaba el segundo lugar, por lo que se cuenta con una buena predisposición hacia este proyecto de la población a la que va dirigido.

A su vez, estos objetivos están encaminados a conseguir una serie de beneficios (educativos, recreativos, formativos, preventivos y sociales), algunos de los cuales se citan a continuación:

- ▶ Una educación del alumnado más global, ya que la práctica de actividades físico-deportivas ofrece una serie de actividades interrelacionadas con otras áreas de conocimiento a las que complementan, cubriendo, al mismo tiempo, sus necesidades de movimiento y relación.
- ▶ El desarrollo de hábitos de convivencia e integración en la vida del centro, ya que la actividad física y deportiva ofrece experiencias vivas (el propio alumno las crea y participa en ellas) que están en relación con el entorno que le rodea.
- ▶ Mayor facilidad para acercar a alumnos y alumnas a las amplias posibilidades de realización de actividades físico-deportivas que ofrece el medio natural.
- ▶ Una mejora el proceso de socialización, participación, cooperación y responsabilización a través de la actividad física y deportiva.
- ▶ Mayores posibilidades del alumnado en cuanto a la utilización de su tiempo libre y disfrute del ocio, teniendo acceso a nuevas actividades de esparcimiento.
- ▶ Aprovechamiento de los efectos de la práctica físico-deportiva como un medio fundamental de conocerse a sí mismo y al entorno que le rodea.
- ▶ Mejora de la salud, pudiendo transmitir normas y hábitos de higiene y seguridad.
- ▶ Efectos preventivos en los alumnos y alumnas frente a una inadecuada utilización del tiempo libre y del ocio (alcoholismo, drogadicción...) gracias al incremento de la práctica de actividades físicas y deportivas.

- ▶ Incremento del tejido asociativo deportivo básico, mediante la creación de una dinámica que genere e implique a alumnos y alumnas en actividades físicas y deportivas que les relacionen con su entorno socio-cultural cercano.
- ▶ Rentabilidad del esfuerzo hecho en inversiones destinadas a la construcción de instalaciones deportivas en los centros escolares.

Finalmente, no se debe olvidar que, para que el deporte sea un hecho educativo, debe estar en consonancia con la filosofía y principios recogidos en el currículo escolar, puestos de manifiesto en los diferentes elementos que lo componen. En otras palabras, para poder alcanzar los objetivos y beneficios señalados anteriormente, la práctica de actividades físicas y deportivas extraescolares debe reunir las siguientes características:

- Tener un carácter abierto, propiciando una participación mayoritaria en la que no exista ningún tipo de discriminación (sexo, aptitud física, cultura, etc.).
- Deberán ser planificadas y desarrolladas con fines educativos principalmente, y no con el objetivo de obtener buenos resultados en la actividad competitiva.
- No se excluirá la competición deportiva siempre que se enfoque en consonancia con las intenciones educativas.

2

Gestión de las actividades extraescolares

LA COMISIÓN DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN —

Aunque las actividades extraescolares ya se vienen desarrollando en algunos colegios e institutos desde hace tiempo, la intención del *Programa de apertura* es, por una parte, consolidar las actividades de estos centros y, por otra, animar a realizarlas a los colegios e institutos que no las efectúan, con un conjunto de medidas encaminadas a facilitar su puesta en marcha.

El *Programa de apertura* se plantea con el convencimiento de que los programas que se inician en un centro, pero que no son asumidos por la comunidad educativa, no terminan consolidándose. Es por ello por lo que la Administración educativa ha ido tomando en estos últimos años una serie de decisiones que incorporan las actividades extraescolares al funcionamiento del centro.

Es importante, por tanto, que la decisión de la incorporación al *Programa de apertura* sea aprobada por el Consejo escolar del centro. En el mismo sentido, se propone la creación de una comisión de seguimiento y evaluación, nombrada por el Consejo escolar y cuya función principal es la de asegurar que la planificación y realización de las actividades respondan a los criterios estableci-

dos, así como resolver los problemas que puedan surgir en su desarrollo. Se recomienda que la composición sea:

- En las escuelas de Educación Infantil y colegios de Educación Primaria:
 - a) El Jefe de estudios, que presidiría la Comisión.
 - b) Un representante de padres y madres.
 - c) Un representante del alumnado.
 - d) Un representante del Claustro o, en su caso, del profesorado que coordina las actividades.
 - e) Cuando colaboren con el centro en el desarrollo de estas actividades, un representante del Ayuntamiento de la localidad o de la Junta Municipal del distrito en la que está situado el centro.
 - f) En el caso de que las actividades extraescolares se desarrollen con la colaboración de alguna asociación, una persona nombrada por la misma.

- En los institutos de Educación Secundaria:
 - a) El Jefe del Departamento de actividades complementarias y extraescolares, que presidiría la Comisión.
 - b) Un representante de padres y madres.
 - c) Un representante de la Junta de delegados y delegadas.
 - d) Un representante del Claustro o, en su caso, del profesorado que coordina las actividades.
 - e) Cuando colaboren con el centro en el desarrollo de estas actividades, un representante del Ayuntamiento de la localidad o de la Junta Municipal del distrito en la que está situado el centro.

- f) En el caso de que las actividades extraescolares se desarrollen con la colaboración de alguna asociación, una persona nombrada por la misma.

En general, todos los centros docentes que realizan actividades extraescolares, incorporados o no al *Programa de apertura*, deben incluir su planificación en el Programa anual de actividades complementarias y extraescolares, que se encuentra englobado a su vez en la Programación general anual del centro. Ésta puede ser una de las primeras opciones para sensibilizar y permitir que las actividades extraescolares que se realizan dejen de ser algo ajeno al funcionamiento y la organización del centro, ya que es importante que la comunidad educativa esté informada y asuma no sólo la decisión del centro de organizar actividades realizadas en horario lectivo, hecho ya reconocido en la mayor parte de los casos, sino también las efectuadas en horario no lectivo —actividades extraescolares— como un elemento más de la vida escolar.

LAS ASOCIACIONES COLABORADORAS

Junto a la creación de la *Comisión de seguimiento y evaluación*, y teniendo en cuenta que el buen funcionamiento y las perspectivas de futuro de las actividades extraescolares que se realizan en los centros educativos requiere siempre la intervención activa de profesores, padres, alumnos y, en muchas ocasiones, también la de personas no ligadas directamente al centro escolar, es importante adoptar otras formas organizativas que faciliten esta participación.

Por otra parte, en ocasiones es necesario adoptar decisiones que para un centro escolar, como institución pública, resultan muy difíciles por el momento, si no imposibles, debido a limitaciones legales o a su propia estructura de funcionamiento. Éste es el caso de la contratación de personal o la obtención de determinadas subvenciones de instituciones públicas y privadas.

Ante esta situación, y con el objetivo de atender tales necesidades, es conveniente que en los centros donde se realicen activi-

dades extraescolares se cree una *Asociación deportivo-cultural* cuyo funcionamiento esté lo más unido posible al del centro docente.

La realización de actividades extraescolares dentro del *Programa de apertura* conlleva que los centros analicen y estimen la situación en la que hasta ahora realizaban las actividades extraescolares (organizadas por asociaciones de padres, ayuntamientos de su localidad...) y se planteen la posibilidad de realizar los cambios que les conduzcan hacia una situación mejor.

En este sentido, es necesario tener en cuenta, sobre todo en los colegios de Primaria, que la asociación de padres y madres de alumnos tiene una gran tradición como responsable de este tipo de actividades y es el centro quien debe considerar la necesidad de crear o no otra asociación colaboradora. En el caso de los institutos de Secundaria, donde las asociaciones de padres no han asumido normalmente esta responsabilidad, convendría la constitución de la asociación citada. Una tercera posibilidad que podría darse, tanto en los colegios como en los institutos, es la de la existencia de una asociación de la misma naturaleza que aquí se propone, que ya estuviera desarrollando esta función satisfactoriamente. En este caso no se trataría de crear una nueva asociación, sino de hacer las ampliaciones o adaptaciones necesarias en las ya existentes, adecuándolas a las nuevas exigencias.

En cualquier caso, la asociación colaboradora debería cumplir los **requisitos** siguientes:

- a) Debe tratarse de una institución sin ánimo de lucro.
- b) Entre sus fines tiene que figurar, expresamente, la colaboración con el colegio o instituto en cuestión para la realización de actividades extraescolares.
- c) Debe estar abierta a todas las personas que deseen colaborar con el centro, independientemente de su relación con él: alumnado, profesorado, padres o madres de alumnos, personal no docente, antiguos alumnos y alumnas o

cualquier otra persona interesada en colaborar con las actividades del centro.

- d) En el caso de la asociación deportivo-cultural propuesta, debe estar garantizada la presencia en su junta directiva de al menos un representante del alumnado, un padre o madre y un profesor o profesora que será el responsable de coordinar la vida del centro con la asociación.

Aunque la asociación desarrolle su labor lo más unida posible a la dinámica del centro, las relaciones que se establecen son las que corresponde entre una entidad privada y una pública. Es necesario, en consecuencia, un acuerdo entre la Dirección del centro docente y el presidente de la asociación en el que se contemplen los siguientes temas:

- Relación de finalidades educativas y formativas, propuestas por ambas partes, en consonancia con el Proyecto educativo del centro.
- Aportaciones de la asociación y del centro escolar al desarrollo del proyecto de actividades.
- Sistema de seguimiento, evaluación y control de las actividades por parte del centro.
- Forma de garantizar la cobertura de responsabilidades de las personas que estén involucradas en las actividades: practicantes, coordinadores, profesorado, responsables, monitores...
- Detalle de las actividades que apoyará o realizará la asociación.
- Duración que, salvo excepciones muy justificadas, debería ser anual.

Finalmente, con respecto a la colaboración de la asociación con el centro, junto con el cumplimiento de los requisitos anteriores, ésta debe presentar a principio de curso una **programación**

anual de las actividades que se piense desarrollar a lo largo del mismo, donde se reflejen, entre otros aspectos, finalidades, objetivos, actividades y responsables, así como una **memoria final** donde se evalúe la puesta en práctica de la programación anual presentada. Es conveniente realizar la planificación de forma conjunta entre la asociación y la persona responsable en el centro de las actividades extraescolares, que, como se ha señalado, en el caso de los colegios de Primaria, será el Jefe de estudios, y en los institutos de Secundaria, el Jefe del Departamento de actividades complementarias y extraescolares.

Procedimiento para la creación de la Asociación deportivo-cultural

En el caso de que algún colectivo del centro esté interesado en la creación de una asociación de estas características, el procedimiento que se debería seguir sería el siguiente:

- a) Constitución de una **comisión gestora**, formada por las personas que estén interesadas en la puesta en marcha de actividades extraescolares dirigidas, sobre todo, a la comunidad educativa del centro docente donde se crea la Asociación.
- b) Firma del **acta fundacional**, en la que los promotores de la Asociación acuerdan la creación de ésta. Estos promotores deben ser personas físicas mayores de edad y con capacidad de obrar.
- c) **Inscripción en el Registro de Asociaciones**, que se efectuará en el Gobierno Civil (Registro Provincial de Asociaciones) de la provincia, donde radique el domicilio social y donde desarrolle, prioritariamente, sus actividades la Asociación. Esta inscripción debe ser solicitada por la comisión gestora y es obligatoria para las asociaciones que quieran su reconocimiento legal. Junto con la solicitud se acompañará, por triplicado, ejemplar de:

- Acta fundacional de la Asociación deportivo-cultural, que debe ser firmada por personas mayores de edad y con capacidad de obrar.
- Estatutos de la Asociación constituida.

Los Estatutos de la Asociación

Una Asociación se rige internamente en función del contenido de sus estatutos, confeccionados y aprobados democráticamente por sus socios. En ellos se tratan aspectos relacionados con las finalidades y actividades de la Asociación, los órganos que van a regir la entidad y sus funciones, los derechos y obligaciones de los socios y algunos apartados más, necesarios para el funcionamiento legal de una organización de estas características.

En la «Normativa de carácter general» del anexo (pág. 177), se recoge un modelo de estatutos adaptados al contexto de los centros y a las finalidades de este programa, así como los modelos de acta fundacional y de solicitud de inscripción. Todos ellos son orientativos y, por tanto, pueden ser modificados por los centros que así lo consideren.

En relación con la propuesta de estatutos que se hace, es importante tener en cuenta que en el artículo veintiuno se obliga a los menores de edad que quieran pertenecer a la Asociación a obtener el consentimiento de una persona que tenga la patria potestad sobre ellos, con el fin de cumplir las normas legales que regulan las asociaciones.

Asimismo, en el artículo cuarto se hace referencia al domicilio social de la Asociación. Es necesario solicitar autorización escrita de la Dirección del centro si se tiene intención de que éste coincida con el domicilio del centro escolar.

Por otra parte, existen una serie de factores que deben tenerse en cuenta para poder realizar actividades extraescolares. Entre

ellos destacamos la participación de la comunidad educativa, los recursos humanos, los recursos económicos y la relación con instituciones y entidades del entorno del centro escolar, que constituyen los contenidos de los apartados siguientes.

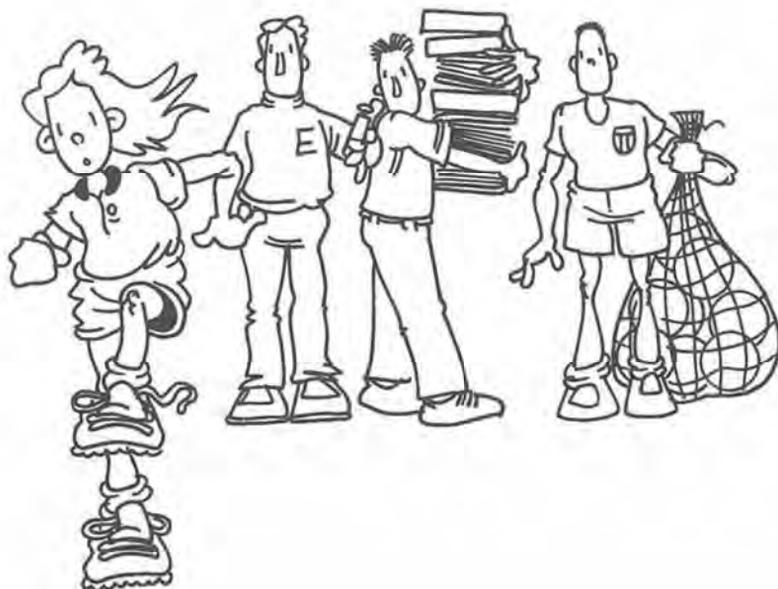
LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

La opción por la participación se encuadra en un sistema educativo moderno y democrático, en el que una comunidad escolar activa y responsable es coprotagonista de su propia acción educativa. Esta participación ha de producirse en el conjunto de los ámbitos de funcionamiento del centro, donde, por su relevancia, debería darse prioridad especialmente a aspectos tales como la información, la toma de decisiones y la evaluación.

Es por ello por lo que se hace necesario impulsar la participación de la comunidad en aspectos relacionados con la planificación, la puesta en marcha, el desarrollo de las distintas iniciativas que se proponen en los centros educativos y su evaluación. Dicho de otra forma, la participación debe ser efectiva en la selección y transmisión de la información, la toma de decisiones y la evaluación de cualquier iniciativa que se ponga en marcha en un centro educativo.

Refiriéndonos en concreto a la realización de las actividades extraescolares en los colegios e institutos, se debe implicar a profesorado, alumnado, padres y madres y entidades interesadas en la colaboración con el centro para el desarrollo de éstas, en las siguientes **decisiones**:

- La decisión sobre si el centro debe o no permanecer abierto fuera del horario lectivo y en qué términos lo hace (apertura al entorno, sólo para los alumnos y alumnas del centro, número de días y horas, etcétera) corresponde a la comunidad educativa y, en concreto, al órgano colegiado que la representa, el Consejo Escolar.



- Si se acuerda la realización de actividades extraescolares, deben participar en todas las decisiones relacionadas con la planificación de éstas, su puesta en marcha y su posterior desarrollo.
- Aspectos referentes a la gestión de recursos que el centro escolar posee o tiene posibilidad de generar.
- Acuerdos con asociaciones y entidades del propio centro o de su entorno para que colaboren en las actividades extraescolares.
- Evaluación de las actividades desarrolladas durante el curso escolar y posibles actuaciones posteriores en función de la valoración final.

LOS RECURSOS HUMANOS

En relación con este tema, la autonomía organizativa actual de los centros permite tomar algunas decisiones con la finalidad de adaptar los recursos humanos disponibles a sus necesidades concretas. En este sentido se han adoptado una serie de medidas que facilitan la incorporación de profesores y profesoras, personal de administración y servicios, objetores y personas voluntarias a las actividades extraescolares.

a) Profesorado

Las «Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria» recogen, en varios puntos, aportaciones referidas a la disponibilidad de horas lectivas y complementarias en los horarios del profesorado para la realización de estas actividades. Así, los puntos 15 y 16 dicen lo siguiente:

«Los maestros que no hayan sido nombrados tutores de un grupo ordinario de alumnos podrán ser propuestos por el Jefe de estudios para desempeñar otras tareas de coordinación necesarias para el buen funcionamiento del centro, como la coordinación de actividades deportivas, musicales y culturales a las que se refiere el punto siguiente. En cada caso, el Jefe de estudios determinará las tareas específicas que habrán de realizar cada uno de estos maestros dentro del horario de permanencia en el centro, y las responsabilidades que deberán asumir».

«Cuando en un centro se organicen, en horario extraordinario, actividades deportivas, musicales y culturales en general, de carácter estable, o se ofrezca servicio de biblioteca, se podrán nombrar maestros responsables de estas actividades entre aquellos que manifiesten su interés por participar en las mismas. Estos maestros colaborarán estrechamente con el Jefe de estudios. Una o dos de las

horas lectivas del horario individual de estos maestros, según las disponibilidades del horario, y una o dos de las complementarias corresponderán a estas actividades».

En el caso de las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria, estas medidas aparecen en los puntos 17 y 18, estando redactadas en términos similares en el primer caso y variando el texto en el segundo punto en lo siguiente: *«Una de las horas lectivas del horario individual de estos profesores, y las complementarias que considere el Jefe de estudios, salvo la reunión del departamento, corresponderán a estas actividades».*

b) Personal de administración y servicios (P.A.S.)

Uno de los mayores impedimentos para la apertura de los centros fuera del horario lectivo eran los problemas existentes respecto a tareas relacionadas con la vigilancia, la apertura y el mantenimiento de las instalaciones. En este sentido, en los colegios de Primaria, es necesario ponerse de acuerdo con el Ayuntamiento del que depende el colegio para intentar conseguir que una persona realice estas funciones en este horario.

En el caso de los institutos de Secundaria, su director podrá adecuar a las necesidades del centro la jornada laboral del personal de administración y servicios, siempre que respete lo establecido; y en el caso del personal laboral, según el Convenio Colectivo vigente. Este hecho posibilita una modificación del horario, e incluso un cambio de turno, para atender el centro durante el desarrollo de las actividades extraescolares, a la vez que quedan cubiertas las necesidades existentes en el período de las actividades que se realizan en horario lectivo.

c) Voluntarios

Uno de los objetivos fundamentales del Programa es, por una parte, la apertura de los centros escolares y su relación con el entor-

no en el que desarrollan su actividad. Por otra parte, se trata de conseguir la colaboración con instituciones, entidades o asociaciones para favorecer la realización de actividades en los centros, hecho que posibilita la participación de los ciudadanos y ciudadanas en la vida de los colegios e institutos, consiguiendo acercar la escuela al entorno social, cultural y económico en el que está inmersa.

Es en este contexto en el que se plantea la necesidad de la creación de la figura del voluntariado educativo, regulándose el establecimiento del marco de relaciones que facilite y organice su presencia en los centros en la *Orden que regula la actividad de voluntariado en los centros públicos que impartan enseñanzas de régimen general* (ver página 217 del anexo). Actualmente, la colaboración de estas personas en los centros escolares se plasma fundamentalmente en el apoyo a la realización de actividades extraescolares, por lo que es un recurso humano importante a tener en cuenta cuando se planifiquen estas actividades.

d) *Objetores*

La firma del Convenio Marco entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el Ministerio de Justicia e Interior el mes de marzo de 1994 respondía a la intención de contar con todos los medios que la sociedad ofrece para desarrollar en los centros docentes los servicios que no corresponden a los mínimos educativos marcados por las disposiciones vigentes, y para los que no es fácil que, por el momento, se destinen recursos presupuestarios adicionales.

La participación de los jóvenes que realicen tal prestación social intenta cubrir una serie de objetivos relacionados con:

- La mejora de la relación entre los colegios e institutos y el entorno, a través de la participación de la sociedad en los mismos, no sólo en el ámbito de la gestión sino también en su funcionamiento.
- El incremento de las posibilidades del alumnado con necesidades educativas especiales en el acceso a las diversas

actividades, con lo que se mejoran sus posibilidades de relación con otras personas y se amplían sus experiencias.

- La mayor disponibilidad del uso de lugares de estudio y del acceso a los libros, tanto a niños como a jóvenes que, por su situación familiar, no disponen de condiciones o medios adecuados para el trabajo y la lectura.
- La mejora de la atención que reciben los niños en los servicios escolares complementarios (transporte, comedor...), en algunos períodos de tiempo libre de los escolares (inmediatamente anteriores o posteriores a las actividades lectivas, después de comer, etcétera), o en el acompañamiento de grupos de alumnos y alumnas en salidas fuera del centro.
- Relacionada directamente con el *Programa de apertura*, se propone la mejora de la oferta educativa de los centros docentes a través de actividades que complementen su formación. Estas actividades, llamadas habitualmente extraescolares, dependen ahora mismo casi exclusivamente de las posibilidades económicas familiares y de la ubicación geográfica del centro docente, lo que supone una importante fuente de desigualdad.

Las tareas que se ha previsto que desarrollen los objetos están relacionadas, como se puede comprobar, con la colaboración en servicios escolares complementarios —transporte y comedor—, en las actividades complementarias y en las extraescolares, así como en la atención a la biblioteca y a salas de estudio, o en el apoyo de la atención al alumnado con necesidades educativas especiales.

Finalmente, es necesario aclarar y tener en cuenta que la participación de colaboradores sociales en las actividades de los centros docentes, al igual que en el caso de los voluntarios, no supone en ningún caso modificar el número de personal retribuido con cargo a los presupuestos que maneja la Administración educativa. Del mismo modo, las condiciones de trabajo del personal de plantilla

de los centros no deben verse modificadas más que, en todo caso, porque se hagan menos duras algunas tareas.

LOS RECURSOS ECONÓMICOS

Los centros educativos que tengan intención de realizar actividades extraescolares deben valorar las posibilidades que tienen en función de los recursos económicos. En este sentido, los centros han de considerar las posibilidades de encontrar y gestionar nuevas vías de financiación, aparte de la que procede directamente de la Administración educativa. Ello les permitirá afrontar el incremento de gastos de funcionamiento que supone la organización y el desarrollo de unas actividades para las que no existe una partida presupuestaria concreta, tal y como es el caso de las actividades extraescolares.

Para facilitar la puesta en marcha de estas actividades en los centros que se han incorporado al *Programa de apertura*, la Administración educativa ha asignado una partida presupuestaria concreta que posibilita el que estos centros puedan centrar sus esfuerzos en su organización y funcionamiento, pudiéndose preocupar en menor medida de la obtención de recursos económicos durante los dos años que dura dicho apoyo.

Al mismo tiempo se ha iniciado un trabajo de concienciación, desde la Administración educativa, con el fin de que estos centros comprendan que la continuidad de las actividades en el tercer año no puede depender de tal asignación especial, por lo que se hace necesaria la búsqueda de otras fuentes de recursos económicos. En esta línea se han puesto en marcha programas conjuntos con otras instituciones y con Corporaciones locales, se ha aprobado la posibilidad de obtener ingresos a cambio de la utilización de las instalaciones de los centros por entidades o personas ajenas a la comunidad educativa y, siempre que no provoque ningún tipo de discriminación, se permite que el alumnado que realiza estas actividades extraescolares aporte una cantidad a cambio.

La idea es orientar el coste que suponen estas actividades hacia una cofinanciación de los sectores implicados: centro escolar, asociaciones de padres y madres, asociaciones de alumnos y alumnas y de alumnos, corporaciones locales, otras instituciones y los propios implicados como beneficiarios directos de las actividades.

LA RELACIÓN CON INSTITUCIONES

Ya se ha comentado la importancia de la participación social en la vida de los centros, en su dinámica y en sus tomas de decisiones, acciones que van a acercar la educación al entorno social en el que se desarrolla su labor. En este sentido, de forma más institucional, la relación con las Corporaciones locales, las Diputaciones, las Comunidades Autónomas, entre otras, acerca la problemática de los centros a los responsables de educación, cultura, deportes, etcétera, que están en dichos organismos.

Así, la puesta en marcha de este programa aconsejó la relación con la Secretaría de Estado del Consejo Superior de Deportes para el apoyo a las actividades deportivas y con el Ministerio de Justicia e Interior en relación con la prestación social en los centros educativos.

Es importante que las Direcciones provinciales de Educación desarrollen sus actuaciones relacionadas con el *Programa* de acuerdo con esta orientación, en la línea de mentalizar a las comunidades educativas y a los responsables de las instituciones, sobre todo locales, de lo positivo de un trabajo coordinado entre ambas, donde el mayor apoyo de las últimas es la colaboración en la realización de actividades complementarias y extraescolares en los centros educativos.



II. La Educación Física escolar y las actividades físico-deportivas extraescolares

3

Educación Física escolar: nuevos tiempos, nuevas tendencias

EDUCACIÓN FÍSICA Y CAMBIO SOCIAL

Actualmente existen diferentes concepciones de la Educación Física escolar que se manifiestan, fundamentalmente, en el peso específico que se asigna a los diferentes contenidos, en las finalidades educativas que se hacen explícitas, en las principales líneas metodológicas que se siguen y en los valores predominantes (o su ausencia) que sustentan la actividad docente cotidiana.

Estas concepciones de la Educación Física son construcciones colectivas e individuales, marcadas por la propia historia de la actividad físico-deportiva y por las circunstancias en las que los actuales profesores y profesoras han sido socializados en el conocimiento del área, tanto a través de las propias vivencias escolares de la Educación Física como de los procesos de formación como docentes.

No se puede afirmar que existe —o que ha existido alguna vez— una única concepción de la Educación Física escolar, sino, más bien, una idea hegemónica o dominante de la misma y unas resistencias en el seno del grupo social o profesional a aceptar tal planteamiento hegemónico de la Educación Física, las cuales han originado concepciones alternativas.

Toda concepción hegemónica se sustenta sobre los valores socioculturales (ideológicos) predominantes en cada grupo social, por lo que puede decirse que es hija de su propio tiempo; arraiga fuertemente en el subconsciente de los individuos impregnando sus creencias, sus valores y sus costumbres, y tiende a producir una mentalización determinada que lleva a aceptar como lógicos y naturales aspectos socioculturales que son artificiales y contruados.

Las resistencias suponen, por el contrario, procesos de cuestionamiento de dichos valores predominantes y de reflexión colectiva y crítica en torno a su significado, dando lugar a nuevos planteamientos de tales valores e, incluso, de las propias relaciones sociales que se generan a través de los mismos.

Esta relación dialéctica entre concepciones o planteamientos hegemónicos y resistencias a su aceptación tiene lugar en todos los ámbitos de la sociedad, y la educación, más concretamente la Educación Física, no permanece ajena a este hecho.

En efecto, las relaciones entre educación y sociedad han sido tradicionalmente una cuestión conflictiva, pero, hoy en día, es algo comúnmente aceptado que la educación, por un lado, tiene que contribuir a la socialización del alumnado en los propios valores del grupo, y, por otro, debe participar en la transformación de la sociedad, en el sentido de ayudar a construir formas de convivencia más democráticas, igualitarias y solidarias que mejoren la calidad de vida de todos y de cada uno de los ciudadanos y ciudadanas.

La Educación Física —como parte de la educación— no puede ser tratada como un mero problema técnico de conocimientos científicos y de su aplicación, sino que debe ser también contemplada como una práctica social bajo la que subyacen cuestiones éticas e ideológicas que han de ser analizadas e incorporadas a la práctica a través de una reflexión crítica, individual y colectiva.

Una reflexión que, de manera fundamental, incida en los valores y actitudes que genera nuestra sociedad actual y que se reflejan en la práctica de actividades físicas y deportivas —sobre todo en estas últimas, que, precisamente, constituyen una de las manifestaciones culturales más extendidas entre las diferentes capas de la población—, revisando sus efectos y consecuencias en la conducta de alumnos y alumnas y su coherencia con los principios educativos que impregnan los currículos escolares.

En el currículo oficial de la Educación Física, en las etapas de enseñanza obligatoria, se afirma que *«la sociedad actual es consciente de la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación básica aquellos conocimientos, destrezas y capacidades que relacionados con el cuerpo y su actividad motriz contribuyen al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida»*. Aún tomando por cierta dicha afirmación, cabe interrogarse sobre los propios valores que, en cada sociedad, van aparejados al propio concepto de desarrollo personal y calidad de vida.

Así, por ejemplo, las actividades físicas, y más concretamente el deporte, han supuesto un medio destacado de socialización en determinados valores que los grupos de presión económicos y políticos de los diferentes países sitúan cada día en lo más alto del podium: competitividad, agresividad, dureza, eficacia, liderazgo... Esta transposición de valores es, sin duda, uno de los grandes argumentos que pueden explicar la relevante aceptación que tienen las actividades físicas y deportivas en la sociedad del siglo XX.

Ahora bien, ¿qué tipo de ideología subyace en esta concepción de la actividad física y deportiva?, ¿a qué valores éticos responde tal concepción?, ¿debe caminar la Educación Física en este sentido?, ¿se contribuiría así al desarrollo personal de los alumnos y a una mejor calidad de vida?...

La respuesta a estos y otros interrogantes similares debe situarse en el marco de relaciones entre sociedad y educación al que se aludió anteriormente, cuando se señalaba que la educación en general, y la Educación Física en particular, debe responder a las necesidades y demandas que los diferentes sectores del cuerpo

social requieren de la misma, y contribuir simultáneamente a una transformación de la sociedad hacia mayores cotas de bienestar personal y social.

No obstante, ambas funciones pueden y suelen entrar en conflicto cuando, por ejemplo, determinados grupos de presión pretenden mantener o iniciar una orientación educativa determinada en beneficio de un supuesto interés general —bajo el que frecuentemente se esconden intereses sectoriales, ya sean de tipo social, político o económico— provocando una oposición y resistencia de los grupos sociales afectados a aceptar acríticamente tales planteamientos.

Puede decirse que la educación y la sociedad se encuentran en un proceso permanente de interacción y confrontación, donde convergen las fuerzas sociales que tratan de reproducir y controlar los valores hegemónicos de la sociedad y las que pretenden la formación de una conciencia crítica social que propicie la revisión de tales valores y, por tanto, una transformación de la sociedad.

Por ello mismo, cualquier intento de comprender las principales concepciones que se dan actualmente en nuestro país en torno a lo que debe ser la Educación Física escolar y las actividades físico-deportivas extraescolares, debe considerar las características y necesidades socioculturales en las que ha tenido lugar la construcción de tales prácticas, así como las distintas perspectivas desde las que se ha tratado de valorar y responder a dichas necesidades.

NUEVOS TIEMPOS

Puede decirse que a partir de la revolución industrial, y debido a los enormes cambios que se han venido dando en los medios

de producción, a los crecientes avances tecnológicos, a la —cada vez mayor— capacidad de influencia de los medios de comunicación, etc., nuestra sociedad ha experimentado grandes transformaciones que afectan a todos los ámbitos y dimensiones de la actividad humana.

Asimismo, la consolidación de los valores democráticos, la extensión de la escolarización obligatoria y la mejora de la educación, las políticas de redistribución de la riqueza, la sanidad pública, el aumento de la capacidad adquisitiva... pueden considerarse conquistas sociales que se han ido dando de forma concomitante con los procesos socio-políticos y económicos que han tenido lugar en las últimas décadas.

Todas estas transformaciones han originado nuevas formas de pensar y de actuar, nuevas formas de entender las relaciones de las personas entre sí y con el entorno y, también, nuevas preocupaciones sociales. En efecto, próximos al final de siglo aparece una configuración social diferente y, con ésta, surgen ciertas demandas vinculadas a la búsqueda de una mayor calidad de vida.

Pero la propia búsqueda de una mayor calidad de vida lleva implícita una cierta denuncia social de las condiciones en que la vida se viene desarrollando. La sociedad industrial ha dejado tras de sí toda una serie de problemas latentes que ahora, de forma progresiva, parecen despertar. La atención hacia la salud (ligada a la aparición de enfermedades modernas), los problemas ecológicos en el entorno natural y urbano, el creciente paro laboral, los conflictos geo-políticos y religiosos en diferentes puntos del planeta, el consumismo desmedido, la pérdida de valores, las desigualdades sociales, etc. son algunos de los problemas que la llamada sociedad del bienestar no ha podido solucionar y que, en algunos casos, ha agravado.

En este contexto, como se señaló anteriormente, emergen una serie de preocupaciones sociales, más o menos definidas, en torno a una serie de tópicos —tiempo libre y ocio, salud y bienestar corporal, derecho al trabajo, salvaguarda de los recursos naturales, igualdad entre sexos, etc.— y a la necesidad de potenciar el desa-

rrollo de determinados valores —tolerancia, solidaridad, cooperación, pacifismo, etc.—, que de alguna manera se integran en el concepto un tanto vago e indefinido al que ya se ha aludido en párrafos anteriores: calidad de vida.

El término *calidad de vida* se incorpora al vocabulario común en la década de los años sesenta y, en cierto modo, parece ir sustituyendo progresivamente al de la *sociedad del bienestar*, surgido en pleno apogeo industrial de los llamados países desarrollados. Si bien, también es cierto que en los últimos tiempos, como consecuencia de la crisis económica de los países llamados del ‘primer mundo’, el término *sociedad del bienestar* recobra todo su sentido inicial que, casi nunca, va parejo a lo que podríamos denominar como *sociedad del bienenser*, ya que los valores del poder material, expresado por el crecimiento económico a ultranza, se presentan como hegemónicos ante los valores del desarrollo de las personas.

El enfoque tecnológico del análisis de la realidad social impuso, hasta bien entrada la década de los setenta, una visión reduccionista del bienestar basada en la pretendida objetividad del incremento del consumo humano y de la supuesta felicidad que dicho incremento proporciona a las personas. De esta manera el desarrollo económico y la felicidad de los ciudadanos se establecen, dentro de esta concepción tecnológica, como términos directamente proporcionales y relacionados significativamente.

De forma paralela, la idea del bienestar personal y social se ha asociado a la idea del éxito profesional, y este último se ha vinculado a factores tales como la eficacia, la competitividad, la agresividad, la seguridad, la imagen personal, el individualismo..., que han sido colocados en el lugar más alto de la escala de valores de los grupos dominantes, dando lugar una transposición mimética en el resto de la sociedad. La asociación ‘*mayor cantidad de bienes de*

consumo' igual a '*mayor calidad de vida*' se encuentra en la base de la asunción de este tipo de valores.

En este sentido, aunque se puede afirmar que el desarrollo económico de los países ha supuesto el bienestar de muchos ciudadanos, también se ha de tener en cuenta que, en un sentido socio-crítico, no se puede hablar de calidad de vida cuando la insatisfacción general de las personas aumenta progresivamente en los países desarrollados; cuando se incrementa en una proporción alarmante el número de adicciones, de depresiones, de trastornos de la salud —biológica, psicológica y social— relacionados con los modernos estilos de vida, etc.; o cuando el deterioro del medio en el que habita el ser humano se acentúa día tras día; por citar algunos casos de situaciones problemáticas que amenazan seriamente el bienestar social.

La relación '*incremento del consumo*' igual a '*incremento de la satisfacción personal*' está seriamente en entredicho actualmente desde un punto de vista psicológico y social. Este hecho pone de manifiesto que la *calidad de vida* debe hacer referencia a la naturaleza más o menos satisfactoria (*calidad*) de una forma de existencia (*vida*) más completa que la meramente física o material, la cual se caracteriza, según el enfoque tecnológico, por el número de pertenencias y posibilidad de consumo de los ciudadanos.

Además de considerar los aspectos materiales, el concepto *calidad de vida* ha de entenderse en un sentido que haga referencia a la calidad de las condiciones en las que se van a desarrollar las actividades que lleva a cabo un individuo en su proceso de vida. Un proceso de vida que incluye el acceso a la cultura, al mundo del trabajo, a las relaciones sociales, a la salud individual y colectiva, a las condiciones del entorno ambiental, a las necesidades básicas (alimentación, vivienda, sanidad, etc.), a las posibilidades de ocio y a la satisfacción y felicidad personales.

La integración de los factores anteriormente enunciados apoya la idea de que es necesario tener en cuenta, de forma simultánea y equilibrada, un doble plano: el de las condiciones subjetivas (afectivas, espirituales) y el de las condiciones objetivas (materia-

les) en las que un individuo se desarrolla, sin pretender, como así lo han hecho determinados movimientos sociales y políticos, el reduccionismo de poner el acento en unas u otras condiciones.

Este reduccionismo conduce a una cultura del individualismo —material o psicológico— que es preciso superar, entendiendo que la calidad de vida y el bienestar personal y social debe sustentarse sobre una justicia social distributiva que contemple la valoración y disponibilidad individual y colectiva de los recursos necesarios para poder controlar la propia vida.

Desde la perspectiva que nos ocupa se puede afirmar que la Educación Física, como área de conocimiento y como medio educativo, no ha permanecido ajena a los importantes cambios sociales que han tenido lugar a lo largo de su historia. Desde sus orígenes ha asumido el modelo hegemónico de individuo que en cada época era necesario formar, cumpliendo así las funciones socializadoras que la sociedad le ha ido asignando desde lo específico de su disciplina. Pero también, desde esa misma especificidad, ha participado en los intentos de transformación social, junto a otras áreas educativas, que han conducido al momento presente.

Por ello mismo cabe preguntarse por el papel que, en este sentido, debe adoptar la Educación Física y por el modo de afrontar en la actualidad una nueva y compleja problemática social que trasciende los límites de la institución escolar, que se refleja en las conductas de alumnos y alumnas y en sus relaciones interpersonales, y que les afectará cada vez más profundamente a lo largo de sus vidas.

La Educación Física, junto al resto de áreas de conocimiento que conforman los currículos escolares, debe orientarse hacia la consecución de una transformación de las estructuras de pensamiento y acción que hacen posible la hegemonía de los valores propios del mundo económico y empresarial sobre la vida de los individuos.

Es preciso fomentar prácticas reflexivas que, en beneficio de un mayor bienestar social y de una mayor calidad de vida personal, pongan en entredicho el valor de tales valores predominantes y que, al mismo tiempo, ofrezcan nuevos cauces de participación asentados en valores diferentes y más constructivos. Es necesario, para ello, que desde la educación se potencien y se desarrollen capacidades, conocimientos, actitudes y valores en el alumnado que contribuyan a mejorar la calidad de vida de todos, ofreciendo pautas y actividades encaminadas a una *Educación para la salud*, a una *Educación para el ocio*, a una *Educación del consumidor*, a una *Educación ambiental*, a una *Educación para la paz*...

Desde su especificidad disciplinar la Educación Física tiene, sin duda, una gran potencialidad para contribuir al logro de una mayor calidad educativa, dentro del marco más amplio de la búsqueda de una mayor calidad de vida y, por tanto, de un mayor bienestar personal y social.

Es preciso, pues, que la propia Educación Física se replantee los valores que subyacen en sus diferentes concepciones y reflexiones y, por tanto, sobre el sentido de su contribución educativa, adaptándose a los tiempos y a las necesidades sociales actuales.

NUEVAS TENDENCIAS

Algunas de las distintas concepciones que se dan, hoy en día, sobre la Educación Física emergen apoyadas en los valores y funciones de la actividad física y deportiva que han predominado tradicionalmente. Otras, en cambio, se fundamentan en un sentimiento de resistencia ante la colonización que determinados contenidos del área —y los valores que implícitamente los acompañan— ejercen sobre toda la Educación Física escolar como área educativa.

Desde esta perspectiva se puede señalar que, como se expuso en el apartado anterior, la Educación Física, al igual que cualquier otra manifestación cultural, se ha ido construyendo progresivamente en un proceso de choque entre concepciones hegemónicas y procesos de resistencia.

Por ello parece conveniente realizar un breve acercamiento a esta construcción histórica de la Educación Física con el objeto de llamar la atención sobre la relativa perdurabilidad de estas construcciones. Algo que parece que existió siempre —lo que justificaría su presencia social y la forma en que se manifiesta— es, frecuentemente, una creación de una época determinada, y puede dar lugar a nuevas formas en otro tiempo diferente, con valores también diferentes.

Todas las finalidades que se han atribuido a la actividad física a lo largo de la historia han ido modelando una concepción de la Educación Física acorde con las intenciones educativas dominantes en cada época y lugar. En la actualidad, dichas finalidades han dado lugar, en el mundo de la Educación Física, a **cuatro corrientes** que han tenido su influencia en la concepción curricular del área: la condición física y salud, el deporte, la psicomotricidad y la expresión corporal. A continuación se exponen algunas consideraciones en torno a los antecedentes y características más importantes de cada una de estas corrientes.

La condición física y salud

Los antecedentes modernos de esta corriente en Europa habría que situarlos en la conjunción de una serie de movimientos que tienen lugar a lo largo de la primera mitad de este siglo.

Durante buena parte del siglo XIX, la hegemonía en la Educación Física estuvo representada por la Escuela Gimnástica Sueca. Si bien es cierto que sus formas rígidas y analíticas, su escaso aprecio por el fomento de la autonomía y por el desarrollo de las capacidades de decisión de los ejecutantes, la importancia del

orden y del máximo control por parte del profesor, etc., no son acordes con unos principios mínimamente progresistas, la llamada *Gimnasia Sueca* respondía a unas circunstancias temporales y sociales sin cuya perspectiva todo análisis crítico pierde su rigor más elemental. La confrontación entre el propio sentido de las funciones compensatoria y de desarrollo anatómico-funcional a las que podría contribuir la *Gimnasia Sueca* y la utilización ideológica de la que diferentes instituciones hicieron uso (orden y jerarquía), es un ejemplo más de las problemáticas relaciones entre la educación y la sociedad en la que ésta se inserta y que no dejan de apreciarse en la actualidad con otro tipo de contenidos o corrientes de la Educación Física actual.

La total hegemonía de la *Gimnástica Sueca* —apoyada en el prestigio que el Instituto de Estocolmo tuvo como institución dedicada a la formación de los profesores de diferentes países— en la última parte del siglo XIX y principios del XX en todo el territorio de la Europa occidental continental, promotora del desarrollo de una serie de valores apropiados y utilizados para el control social, se pone en entredicho a partir de la primera década del siglo de manera tímida y con mayor virulencia en la segunda mitad de este siglo.

Desde esa primera década del siglo, surgen movimientos de resistencia que tratan de sustituir la Educación Física representada por la *Gimnasia Sueca* o *Neosueca*, buscando conseguir nuevas formas de ejecución más dinámicas, atractivas y motivantes para los propios ejecutantes. Los propios cambios que comienzan a experimentarse en torno a una pedagogía activa y de desarrollo de una mayor autonomía en el ámbito educativo inciden poderosamente en estas transformaciones.

Aparecen así manifestaciones pedagógicas vinculadas a la aún llamada *Gimnástica* que suponen una profunda transformación en los objetivos y metodología de trabajo, de las que un buen ejemplo es la *Gimnasia Natural Austriaca*, uno de los antecedentes más claros y cercanos a lo que hoy se entiende por *educación física escolar*, debido a la confluencia en esta manifestación de dife-

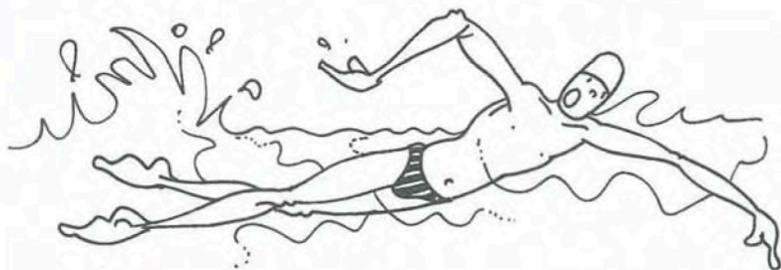
rentes contenidos como la propia condición física, los juegos, las actividades en la naturaleza, etc.

Otro movimiento a tener en cuenta, por su gran influencia en el surgimiento de la condición física como corriente de la Educación Física, lo constituye el *Método Natural* de Hébert, el cual retomó las ideas de Rousseau y del propio Demeny y plantea la necesidad de una educación física natural y utilitaria —‘*en contra de los movimientos artificiales y abstractos de la gimnástica y de los excesos del deporte*’ (Vázquez, B., 1989:77)— señalando, además, la pertinencia de la utilización de los gestos naturales del hombre (correr, saltar, lanzar). También tuvieron gran importancia los incipientes estudios fisiológicos aplicados a la actividad física —donde, entre los pioneros, se puede señalar a Lindhard— y, posteriormente, la preparación física de los atletas.

Ahora bien, puede decirse que el respaldo y potenciación de la corriente de *condición física* en los centros escolares, provino del entorno cultural estadounidense, desde los programas civiles y militares de capacitación física que patrocinó y realizó la *American Alliance for Health, Physical Education and Recreation* (A.A.H.P.E.R.) durante y después de las dos guerras, y, sobre todo, a partir de la elaboración por dicha asociación del *Youth Fitness Test* (1959), que, recogiendo las intenciones de mejora de la condición física de los jóvenes americanos del *National Council*, sirvió para medir por todo el país el rendimiento de niños y niñas en determinadas pruebas físicas.

Este movimiento se extendió rápidamente por todos los países de habla inglesa y, posteriormente, por la mayor parte de los de su entorno cultural y económico, entre los que se encontraba España.

Las preocupaciones socioculturales que surgieron a finales de los años 60 y a comienzos de los 70 (caracterizadas por el interés en el individuo y sus derechos, el ecologismo, la medicina natural, la salud...) contribuyeron a reorientar la corriente de la *condición física* hacia el tratamiento de aspectos relacionados con la **salud**, reajustando sus planteamientos metodológicos y educativos.



En el contexto español esta preocupación e interés por los aspectos de la condición física relacionados con la salud apareció aproximadamente una década más tarde, tanto a nivel popular como a nivel escolar. Actualmente, los planteamientos básicos de esta corriente orientada a la salud se reflejan en uno de los bloques de contenido del currículo del área de Educación Física en la Educación Primaria («Salud corporal») y en la Educación Secundaria («Condición física y salud»).

El deporte

Al igual que sucedió con los movimientos gimnásticos, comienza también a darse, a principios de siglo, la extensión de un fenómeno de masas que pasará a ser, como se reconoce en el currículo oficial, *la forma más extendida de entender la actividad física en nuestra sociedad: el deporte*.

El deporte comienza su andadura en los currículos escolares alrededor de 1820, formando parte de un proyecto educativo en las *Public Schools* inglesas. Asociado a una fuerte función moralizadora, el deporte nace con la intención de controlar el tiempo libre de los alumnos y de reducir la agresividad y violencia desatada en aquellos internados a pautas de actuación inmersas en un reglamento deportivo que los propios alumnos iban creando y modificando, hasta que a partir de 1850 comienza a surgir una mayor institucionalización de la práctica deportiva con la creación de asociaciones o federaciones.

La aparición del deporte en las *Public Schools* es un hecho relevante con un significado que no podemos olvidar en relación al contexto de las situaciones y características que tiene la sociedad actual, ya que las funciones que se le atribuyeron al deporte en su génesis, como práctica escolar, no parecen muy alejadas de las que, de una forma u otra, están presentes en el pensamiento colectivo de nuestra sociedad cuando se trata de propugnar una extensión de la práctica deportiva en el ámbito educativo.



No obstante, a pesar de la relevancia del hecho que estamos analizando como origen del deporte en el currículo escolar, en sí mismo no significó la exportación de la idea al continente sino que fue necesario un nuevo hecho significativo: la restauración de los Juegos Olímpicos contemporáneos. Las Olimpiadas de París, St. Luis y Londres, comenzando el siglo, y el gran despliegue de medios de comunicación, fueron el detonante que encendió un fuego que desde entonces no ha hecho más que avivarse.

Aunque desde sus orígenes el deporte ha sido concebido como portador de valores morales y éticos, con un gran potencial educativo y socializador, y muy relacionado con la salud corporal, la gran instrumentalización que se ha hecho del mismo desde instancias políticas, sociales y económicas lo han convertido en una actividad muy cuestionada, no sólo desde el punto de vista moral y ético, sino también desde una perspectiva educativa y socializadora, llegándose incluso a poner en entredicho muchos de sus posibles beneficios saludables.

En efecto, desde posiciones que conciben el deporte como una actividad transhistórica, acorde con la esencia de la naturaleza humana, portadora de valores educativos, se ha criticado el excesivo protagonismo que ha adquirido la victoria o el récord (llegando a bordear, cuando no a traspasar, los límites de lo aceptable), el carácter eficientista, utilitario y selectivo que ha adoptado su práctica, la pérdida del elemento lúdico, la creciente utilización de una agresividad no siempre controlada, la aparición de trastornos y patologías específicos de la actividad deportiva...

Desde otras posiciones que ven al deporte como una construcción histórica que contribuye a reproducir el orden social existente, se contempla a éste, fundamentalmente, como un medio transmisor de los valores de la clase dominante, donde se mercantiliza al deportista y al espectáculo deportivo con finalidades lucrativas, donde se contribuye a legitimar y mantener las discriminaciones en función del género y de la clase social de origen, y donde se propicia la alienación de las clases sociales medias y bajas distraendo su atención de los problemas políticos y económicos.

Así pues, el deporte ni ha existido desde siempre en los centros educativos ni ha tenido en todo momento o lugar los mismos objetivos y planteamientos, pudiendo decirse que ha formado parte de los currículos escolares, de manera progresiva, a partir de la primera década del siglo actual, conviviendo con otros contenidos en mayor o menor armonía.

Actualmente, la práctica de los deportes en las escuelas se ha convertido en objeto de debate, siendo analizados y criticados sus presupuestos educativos desde diferentes perspectivas, pudiéndose afirmar que la práctica deportiva en los centros escolares se encuentra, hoy día, a caballo entre lo que se podría denominar la práctica deportivo-competitiva (donde se debe incluir la práctica del deporte institucionalizado, orientada sobre todo a la competición, con sus aspectos positivos y negativos) y la práctica deportivo-recreativa (donde los aspectos lúdicos, participativos e integra-dores adquieren una función primordial).

En este marco *deporte-competitivo 'versus' deporte-recreativo*, la concepción sobre la práctica deportiva escolar que se pone de manifiesto en el currículo oficial de Educación Física de Primaria y de Secundaria se inclina claramente en un sentido lúdico, educativo y participativo:

«El deporte, en los últimos años de la educación obligatoria, tiene un valor social derivado de ser la forma común de entender la actividad física en nuestra sociedad. La práctica deportiva, sin embargo, tal como es socialmente apreciada, corresponde a planteamientos competitivos, selectivos y restringidos a una sola especialidad, que no siempre son compatibles con las intenciones educativas del currículo. Para constituir un hecho educativo, el deporte ha de tener un carácter abierto, sin que la participación se supedita a características de sexo, niveles de habilidad u otros criterios de discriminación; y debe, asimismo, realizarse con fines educativos, centrados en la mejora de las capacidades motrices y de otra naturaleza, que son objetivo de la educación, y no con la finalidad de obtener un resultado en la actividad competitiva»

(M.E.C., 1992).

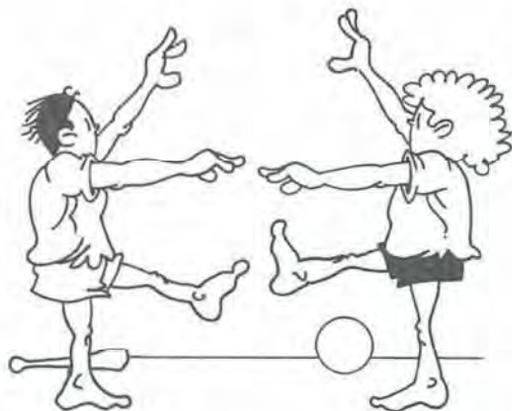
La psicomotricidad

El término *psicomotricidad* aparece utilizado por primera vez a principios de siglo por el médico Dupré, cuyas investigaciones en neuropsiquiatría infantil le llevaron a descubrir el paralelismo existente entre el desarrollo de las funciones motoras, las capacidades de acción y las funciones psíquicas (Castañer, M., y Camerino, O., 1991:18).

No obstante, aunque se puede encontrar cierto paralelismo conceptual entre esta corriente y algunos aspectos de la *Gimnasia moderna* de Rudolf Bode y la *Gimnasia femenina* de Elli Björkstén, la *psicomotricidad*, como tendencia educativa, surge en Francia en torno a los años 50-60 como una nueva forma de entender la relación entre educación y actividad motriz —si bien, en principio, con un sentido de reeducación, pronto se transferirían sus principios a la educación en general— integrando en el ámbito motor diversas aportaciones de la psicología, la neurofisiología, el psicoanálisis y la neuro-psiquiatría. En nuestro país dicha corriente aparecerá en la década de los años 70.

La gran eclosión de esta corriente obedece, sobre todo, a una reacción contra la concepción de una Educación Física basada en las prácticas físico-deportivas y contra el funcionalismo de los rígidos sistemas de

gimnástica que imperaban en la época. La base fundamental de esta reacción habría que buscarla, principalmente, en las investigaciones llevadas a cabo por Piaget (1970), sobre desarrollo motor y personalidad; por Wallon (1973), sobre el tono muscular



y la personalidad; por Jacobson (1974), sobre la influencia del tono muscular en las emociones; por Guilmain (1981), sobre las consecuencias reeducativas del paralelismo entre el comportamiento general del niño y el comportamiento psicomotor; y, más tarde, por Ajuriaguerra (1978), sobre la relación entre actividad motriz voluntaria y factores emocionales. Su **evolución** ha desarrollado tres aproximaciones disciplinares:

Psicopedagógica

Centrada sobre todo en el comportamiento dinámico del niño, sin conceder especial importancia a las causas neurofisiológicas de dicho comportamiento.

Como principales representantes se pueden señalar a Picq y Vayer (1985), que fueron los primeros en utilizar el término *psicomotricidad* más allá de su sentido reeducativo inicial, dándole un sentido psicopedagógico.

Para estos autores, la educación psicomotriz es una acción psicopedagógica que —utilizando los medios de la Educación Física y teniendo en cuenta el desarrollo psicobiológico del alumno— pretende la normalización y mejora del comportamiento general del niño, la facilitación de los aprendizajes escolares y la participación activa del mismo en su proceso de readaptación de forma no terapéutica.

En esta misma línea pedagógica se pueden citar a Lapierre y a Aucouturier, cuya metodología se centra especialmente en el paso de lo concreto a lo abstracto, utilizando como medio de interiorización las situaciones vividas. Para ambos se vuelve muy importante la interacción entre el niño y el maestro, debiendo este último, mediante la observación del comportamiento del primero y utilizando técnicas no directivas, suscitar la búsqueda y la creación espontánea de diversas formas de expresión (en Pérez Ramírez, C., 1993:35).

Neuropsiquiátrica

Desde esta vertiente se han elaborado los fundamentos de la reeducación psicomotriz mediante las técnicas de relajación, psicoanálisis y psicoterapia.

El psiquiatra infantil Ajuriaguerra (1978) describió la gran relación entre tono y motricidad a partir de ciertas perturbaciones psicomotoras. Su principal contribución se basa en la articulación de los diferentes aspectos de

la evolución motriz normal y patológica, partiendo del estudio clínico y de la acción terapéutica.

Científica

Referida específicamente a la Educación Física con atención a los fundamentos tanto neurológicos como dinámicos del comportamiento motor.

A partir de esta perspectiva, Jean Le Boulch (1986) desarrolla su *método psicocinético* como un método general de educación, método que propugna la interdisciplinariedad de diferentes aspectos de la educación intelectual y física que pueden ser aprendidos a través del movimiento humano en las primeras edades.

La corriente psicomotricista tuvo muy buena acogida en nuestro país por los profesores de Educación Física, al facilitarles la posibilidad de fundamentar su aportación a la educación intelectual desde una perspectiva médica y psicopedagógica, más allá de la consideración de asignatura de importancia secundaria o terciaria que se le ha otorgado tradicionalmente. Dicha aportación supuso la panacea para prestigiar a la Educación Física y asignarle unas funciones pretendidamente más dignas que las de simple educación de lo corporal². Años más tarde, serán los propios profesores y profesoras quienes reivindicquen nuevamente el valor del cuerpo como ámbito educativo a partir de la toma de conciencia, comprensión y valoración de las múltiples interconexiones existentes entre éste y los procesos cognitivos, afectivos y de relación e integración social que tienen lugar a lo largo de la existencia de cada individuo.

La expresión corporal

La *expresión corporal*, la más reciente y menos difundida de las corrientes, se convierte en bandera de un movimiento orientado

2. Entendiendo por «corporal» lo relativo a los aspectos biológicos del cuerpo (sistemas osteo-articular, neuromuscular y cardiorrespiratorio).

hacia la creatividad y a la libre expresión del cuerpo, en contra de los excesos del deporte de competición y de lo estereotipado de sus movimientos.

Adquiere su impulso, como corriente de la Educación Física, vinculada a los procesos revolucionarios de los años sesenta. La *expresión corporal* se sitúa en sus orígenes como contenido de la Educación Física en un contexto social de lucha antihegemónica. Estando sus seguidores influenciados por la teoría sociocrítica, éstos plantean la sustitución de las prácticas físicas dominantes encarnadas en el deporte y la preparación física por actividades de expresión corporal.

A partir de sus orígenes la *expresión corporal* se verá condicionada por la propia dinámica de los grupos sociales. El fuerte sentimiento de desnaturalización del individuo por la sociedad, existente en la década de los sesenta, provocó, por un lado, la automarginación de sectores críticos, y por otro, la comercialización y neutralización de la carga revolucionaria de las técnicas de expresión corporal.

Actualmente, la cuestión relativa a *qué es la expresión corporal* es objeto de debate y de planteamientos diferentes. Benilde Vázquez, recogiendo la cita de During sobre la diversidad y pluralidad de puntos de vista y de objetos que presenta la Educación Física a través de su historia, señala que «... *paradójicamente, en la más reciente y menos difundida de las corrientes, en la expresión corporal, se dan con mayor intensidad estas diversidades y pluralidades*» (Vázquez, 1989:98).

Esta idea es compartida por otros autores que confirman la complejidad del término y de su contenido, hasta el punto de que, siendo una realidad su incorporación a la escuela, «*cuando entramos en el terreno de la enseñanza, la ambigüedad aumenta, los contornos se hacen más difusos y las superposiciones más extensas e intensificadas*» (Motos, T., 1983:47).

En unos casos la *expresión corporal* se configura e identifica con la danza, el mimo, los bailes populares, etc. Otros la entienden



con una intencionalidad de contestación o renovación de técnicas ya constituidas como la danza, el teatro, la psicomotricidad, etc., centrándose fundamentalmente en la exploración e investigación del propio cuerpo, del entorno psicofísico y de los «otros».

En cualquier caso, se puede afirmar que la *expresión corporal* constituye una corriente de la Educación Física recogida en el currículo oficial del área, que utiliza la capacidad expresiva del cuerpo y sus técnicas correspondientes para el logro de los objetivos educativos planteados en dicho currículo (ya sean éstos los específicos del ámbito de la expresión y comunicación corporal, o se incluyan también los orientados hacia el conocimiento y control del cuerpo en el espacio y en el tiempo).

Estas cuatro corrientes³ que coexisten en torno a la construcción social e histórica de la Educación Física aparecen representadas en unos currículos oficiales para la Educación Primaria y Secundaria cuya intencionalidad integradora no oculta el tratamiento educativo que los diferentes contenidos deben presentar en cada una de las etapas. Un tratamiento orientado a un desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores en alumnos y alumnas que pueda dar respuestas coherentes a las preocupaciones sociales centradas en la salud, en el ocio y tiempo libre, en la paz, en el consumo, en la igualdad de oportunidades, etc., aspectos que, sin duda, forman parte y contribuyen al desarrollo personal y a la consecución de una mayor calidad de vida y de un mayor bienestar social.

Ahora bien, cabe preguntarse cómo debe enfocarse esta nueva orientación de la Educación Física, qué aspectos o preocupaciones sociales deben ser considerados prioritarios desde las posibilidades educativas del área, en qué sentido puede contribuirse a la transformación de la sociedad y, por tanto, a la consecución de mayores cotas de bienestar personal y social, cuál debe ser, en definitiva, la contribución de la Educación Física a la consecución de los objetivos generales de las diferentes etapas educativas.

3. Algunos autores y autoras como, por ejemplo, Benilde Vázquez (1989) asocian el desarrollo de la condición física con la práctica deportiva, denominando a esta corriente como *educación físico-deportiva*. También se hacen referencias en este sentido en Castañer, M., y Camerino, O. (1991:19).

Contribución educativa de la Educación Física en las etapas escolares

FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

La Educación Física, como área de conocimiento integrada en el currículo oficial de la Educación Primaria y Secundaria, participa en la consecución de los correspondientes objetivos generales de etapa a través de los objetivos generales de área, propuestos en cada una de dichas etapas educativas. En estos objetivos generales de área se encuentran integradas, en mayor o menor medida, prácticamente todas las funciones que tradicionalmente se han asignado a la Educación Física dándole un nuevo significado, por lo que parece conveniente realizar un acercamiento a esta nueva concepción del área como materia curricular.

Por otro lado, teniendo en cuenta que la *Educación para la salud* y la *Educación para el ocio y tiempo libre* se consideran dos pilares básicos, desde el punto de vista educativo, en relación al desarrollo de capacidades y actitudes que contribuyan a la consecución de una mayor calidad de vida, se expondrán algunas reflexiones en torno al papel que puede y debe desempeñar la Educación Física al respecto.

Partiendo de la premisa de que todas las materias escolares han sido construidas socialmente, comprender la configuración

curricular del área de Educación Física y su contribución educativa requiere una aproximación a sus funciones a lo largo de la historia que aclare el significado que hoy tiene esta área en el conjunto de las etapas escolares.

En la introducción al currículo oficial del área de Educación Física (Real decreto 1345/1991), se reconoce que *«las funciones del movimiento son variadas y han tenido diferente peso en el currículo de la Educación Física, según las intenciones educativas predominantes»*. De las funciones que se han asignado a la actividad física a lo largo de la historia, en la introducción del currículo del área se destacan las siguientes:

- *«Función de conocimiento, en la medida en que el movimiento es uno de los instrumentos cognitivos fundamentales de la persona, tanto para conocerse a sí misma como para explorar y estructurar su entorno inmediato. Por medio de la organización de sus percepciones sensomotrices toma conciencia de su propio cuerpo y del mundo que le rodea»*.

Si bien ya en el siglo XVIII Rousseau reconoce esta función en su *Emilio* cuando afirma que *«si desea cultivar la inteligencia de su alumno, cultive las fuerzas que deben regirla. Ejercite su cuerpo continuamente, hágalo fuerte y sano para que pueda hacerlo inteligente y razonable»*, la función de conocimiento debe ser vinculada a autores como Piaget o Wallon, que relacionan estrechamente a lo largo de su obra el desarrollo intelectual y el desarrollo motor del individuo.

Asimismo, a partir de la década de los sesenta, aparece una corriente de la Educación Física, *la psicomotricidad*, que, a partir de la estructuración del esquema corporal, promueve la aprensión del entorno que rodea al niño desde su nacimiento a través del movimiento, constituyéndose éste en el instrumento básico para conocer y controlar la realidad circundante.

- *«Función anatómico-funcional, mejorando e incrementando, mediante el movimiento, la propia capacidad motriz en diferentes situaciones y para distintos fines y actividades»*.

Esta función contempla el desarrollo de las capacidades motrices del individuo de forma utilitaria, como preparación para la competición,

para la mejora del rendimiento físico, y también como preparación para la guerra, por lo que ha estado vinculada a la historia de la Educación Física en casi todos sus períodos.

En la actualidad esta función, en el mundo escolar, está vinculada al correcto desarrollo motor y postural del alumno y al mantenimiento de la posibilidad de aprovechamiento de todos los beneficios derivados de la práctica de actividades físico-deportivas.

- *«Función estética y expresiva, a través de las manifestaciones artísticas que se basan en la expresión corporal y en el movimiento».*

En esta función se han de distinguir dos concepciones: la que hace referencia a la búsqueda de la estética corporal de los participantes en actividades físicas y la que se refiere al valor estético del movimiento humano (por tanto, más vinculada a la función expresiva).

Respecto a la primera concepción, la función estética atribuida a la actividad física puede encontrarse originariamente entre los griegos, ya que la estética corporal fue una de las principales motivaciones que llevaron a los ciudadanos de la Grecia clásica —más concretamente, en el período de hegemonía de Atenas— a la práctica de los ejercicios físicos como medio para lograr un ideal de hombre hermoso y bueno.

Esta valoración de la función estética de la actividad física continuará en menor medida en el Imperio Romano e irá desapareciendo según avanza el oscurantismo de la Edad Media y, con él, la represión de los valores corporales que no estén relacionados con las batallas.

En el Renacimiento comienza una nueva fase en la que se puede encontrar referencias a la función estética. La progresiva transformación de la nobleza guerrera en cortesana acentúa la necesidad de cuidar la imagen corporal para el mundo de relaciones sociales que existe en los palacios, surgiendo una nueva atención hacia los ejercicios físicos como medio de mejora de la imagen corporal.

A lo largo del siglo XX —pero especialmente en la última mitad— la función estética que puede cumplir la actividad física ha movilizado y moviliza a amplios sectores de la población hacia la realización de ejercicios físicos, como medio de conseguir modelar los cuerpos para que respondan a los cánones actuales de belleza corporal propagados por los medios de comunicación y por la publicidad, como símbolo de bienestar social y económico.

La otra concepción de la función estética relacionada con la función expresiva puede decirse que es tan antigua como el propio hombre. Las danzas primitivas realizadas con motivo de celebración de la caza, o de petición de lluvia..., aparecen en las primeras manifestaciones que cono-

ceмос de la cultura humana, primero a través de las pinturas y posteriormente de la escritura.

No obstante, la función expresiva no ha tenido un gran peso entre las finalidades asignadas a la Educación Física hasta el siglo XX, en el que, como reacción al estatismo de algunas escuelas gimnásticas, y con motivo de la confluencia de músicos en el campo de la gimnástica, la búsqueda del ritmo natural de los movimientos humanos crea toda una serie de sistemas gimnásticos fundamentalmente expresivos: la *Rítmica* de Dalcroze (1865-1950); el movimiento expresionista basado en la danza de Isadora Duncan (1878-1929); la *Gimnasia expresiva* de Rudolf Bode (1881-1971), origen para muchos de la *Gimnasia moderna*, son ejemplos de ello.

Actualmente una de las corrientes de la Educación Física —la *expresión corporal*— centra toda su atención en la función expresiva del movimiento. Esta corriente asume parte de los planteamientos de los sistemas denominados rítmicos (señalados en el párrafo anterior) e introduce una serie de técnicas corporales procedentes del campo del actor y de la mímica.

- **«Función comunicativa y de relación, en tanto que la persona utiliza su cuerpo y su movimiento corporal para relacionarse con otras personas, no sólo en el juego y el deporte, sino, en general, en toda clase de actividades físicas».**

La función comunicativa debe entenderse asociada a la función expresiva anteriormente señalada. A través del movimiento estético y expresivo, y utilizando códigos culturales y símbolos, se transmiten ideas y sentimientos. Esta función surge como evolución de los sistemas gimnásticos rítmicos y se manifiesta de forma más directa en aquellas actividades relacionadas con la danza, la dramatización corporal y la mímica, siendo por tanto más reciente que las anteriores.

Ahora bien, la función comunicativa presenta también la acepción de relación con otros individuos durante la práctica de actividades físicas. En este sentido, la función comunicativa está presente a lo largo de la historia en todas aquellas actividades físicas que tienen un carácter colectivo. Como ejemplo puede señalarse el papel que los romanos daban a la actividad física en las *palestras* como vehículo para establecer relaciones sociales en los edificios de las *termas* y sus anexos.

En el currículo de la Educación Secundaria esta función se recoge expresamente entre los objetivos que pretenden el desarrollo de capacidades de relación e inserción social, siendo por tanto una parte importante en el proceso de socialización del alumnado al que la Educación Física debe contribuir desde su propio ámbito.

- **«Función higiénica, relativa a la conservación y mejora de la propia salud y estado físico, así como a la prevención de determinadas enfermedades y disfunciones».**

Esta función puede, sin duda, ser considerada como una de las más antiguas que se asignan a la práctica de actividades físicas. En las culturas del antiguo oriente (India, China y Egipto) ya se encuentran referencias escritas a la necesidad de practicar ejercicios físicos para el mantenimiento de la salud y para combatir ciertas enfermedades, desde el siglo IV antes de JC. Esta función orientada a la salud que se da en Oriente presenta un rasgo característico que no se manifestará en Occidente hasta prácticamente la actualidad, como es la búsqueda del equilibrio psicofísico a través de la respiración, la concentración y la realización de movimientos y posturas corporales.

En Europa la función higiénica se orientará principalmente hacia la salud física, debido a la gran influencia que van a tener los médicos en el ámbito de la educación física.

En efecto, ya desde la época de la Grecia clásica se encuentran escritos médicos —pertenecientes a Hipócrates y Galeno— y filosóficos —Aristóteles— donde se reconoce y asigna una función higiénica (preventiva e incluso terapéutica) a la práctica de actividades físicas. Esta función se propaga por el Imperio Romano gracias a Galeno, cuya obra tendrá, asimismo, gran influencia en el Renacimiento a través de Mercurialis, médico que afirma en su *De Arte Ginnástica* que «el arte de la gimnasia es la capacidad de prever el efecto de los ejercicios corporales y conocer su ejecución práctica para obtener y conservar la salud y el bienestar».

En las *escuelas ginnásticas* que se desarrollan entre los siglos XVIII y XIX también aparece la función higiénica del ejercicio físico, destacando la figura de Henrik Ling, que con su gran aportación a la Educación Física, la *gimnasia terapéutica*, destacaría la capacidad correctora del ejercicio físico.

Actualmente, se da una relación entre actividad física y salud tan estrecha que se identifica, en algunos países y grupos profesionales, a la Educación Física como una educación para la salud. Sin llegar a ese extremo, el currículo de Educación Física posee, entre otras, una orientación hacia el cuidado de la salud, siendo posible encontrar múltiples referencias en este sentido, tanto en la introducción del área como en sus elementos curriculares.

- **«Función agonística, en tanto que la persona puede demostrar su destreza, competir y superar dificultades, a través del movimiento corporal».**

La necesidad de demostración de la destreza, de la capacidad de superación o el deseo de competición, son los fundamentos de la función ago-

nística que, en la historia antigua, encuentran su mayor grado de expresión en los Juegos Píticos y en los Juegos Olímpicos.

Asimismo, a lo largo de la historia, la función agonística de la actividad física se refleja en todas las culturas, ya sea bajo la forma de juegos de carácter popular, de competiciones basadas en pruebas de carácter paramilitar o de enfrentamientos mediante actividades de combate propiamente militares.

La reinstauración en 1896 de los Juegos Olímpicos por el barón Pierre de Coubertin y la gran extensión mundial que tiene el movimiento deportivo en la actualidad pone de manifiesto la necesidad del ser humano de probar sus capacidades motrices mediante el enfrentamiento con los demás más allá de las confrontaciones bélicas, por lo que la función agonista de la actividad física ha de entenderse hoy en día vinculada al deporte y a los juegos tradicionales.

- *«Funciones catártica y hedonista, en la medida en que las personas, a través del ejercicio físico, se liberan de tensiones, restablecen su equilibrio psíquico, realizan actividades de ocio, y, gracias a todo ello, disfrutan de su propio movimiento y eficacia corporal».*

Aunque no se ha reconocido de forma expresa a lo largo de la historia de la Educación Física, la función hedonista que posee la actividad física, el placer de la ejercitación física por sí misma era una de las causas que llevaban a los ciudadanos romanos a la práctica de actividades físicas a las *palestras* y posteriormente a los baños de las *termas*, aunque esta práctica hedonista era propia de las clases altas.

Actualmente se reconoce que la necesidad de ejercicio y el placer que éste produce por sí mismo van estrechamente vinculados a la propia esencia animal del individuo. En este sentido, la función hedonista puede considerarse estrechamente asociada a la de catarsis, debido a las restricciones que impone el entorno en las sociedades postindustriales. La necesidad que siente el individuo de liberarse de las tensiones producidas por dichas restricciones lleva a éste a la práctica de actividades físico-deportivas, encontrando, simultáneamente, el placer del movimiento por el movimiento.

En el ámbito escolar, las restricciones que presenta el medio y el excesivo sedentarismo, junto a la carencia de espacios libres que se da en las grandes ciudades, hacen que se otorgue a la Educación Física una función liberadora de las tensiones psicofísicas producidas en el alumnado por las circunstancias señaladas.

- **«Función de compensación, en cuanto que el movimiento compensa las restricciones del medio y el sedentarismo habitual de la sociedad actual».**

Esta función aparece estrechamente vinculada a la de catarsis y a la higiénica, y aunque, como se ha señalado anteriormente, parece una función propia del siglo XX y del estilo de vida de las sociedades modernas, ya los jesuitas en el siglo XVII reconocen la necesidad de esta función de la actividad física e introducen el ejercicio físico en los *ratio studiorum* o currículos escolares de sus escuelas para compensar el incremento de las horas de estudio de los escolares y que éstos pudieran soportarlas.

En la actualidad es un hecho comprobado que las restricciones ocasionadas por el medio urbano, por las condiciones laborales y, en general, por los estilos de vida modernos, generan múltiples trastornos psicofísicos en las personas, por lo que esta función de compensación se ha recogido en campañas institucionales en beneficio de la práctica de actividades físico deportivas, campañas que tienen su eco no sólo en el mundo escolar, sino también en el ámbito de las empresas y de la población en general.

Además de reconocer la existencia de estas funciones de la actividad física a lo largo de la historia, el currículo de Educación Física en la Educación Primaria y Secundaria señala que dichas funciones han de ser consideradas en el desarrollo del área cuando expone en la introducción: *«el área de Educación Física ha de reconocer esa multiplicidad de funciones, contribuyendo a través de ella a la consecución de los objetivos generales de la educación obligatoria por lo que debe recoger todo el conjunto de prácticas corporales que tratan de desarrollar en los alumnos y alumnas sus aptitudes y capacidades psicomotrices, fisicomotrices y sociomotrices y no aspectos sectoriales de ellas»* (introducción del área de Educación Física).

Como señalan algunos autores (Hernández, J.L., 1994), aún cabe añadir una función más —*«la función moralizadora»*— que, si bien no parece haber sido reconocida, de forma explícita, por ninguna institución escolar, ha contribuido indudablemente a que la Educación Física se integrara como parte importante de algunos sistemas educativos.

La función moralizadora de la actividad física se encuentra presente en un hecho que para muchos especialistas constituye la aparición de la Educación Física en el mundo occidental. Este hecho tiene lugar en el siglo XV, en el marco de las modificaciones culturales que se dan durante el Renacimiento, y tiene que ver con la inclusión de la actividad física como parte integrante del currículo de la *Casa Giocosa*, escuela fundada por Vittorino da Feltre en 1425, donde se propone como primera finalidad de la actividad física la lucha contra los peligros de la ociosidad, dándole la función de contribuir a las buenas costumbres de los alumnos que asisten a dicha escuela.

Más cercana a nuestro tiempo, la aparición del deporte en los currículos escolares en las *Public Schools* inglesas, en la primera mitad del siglo XIX, puede considerarse como uno de los acontecimientos recientes más importantes vinculados con esta función moralizadora.

La degeneración de las costumbres a que se había llegado en esos internados hace que Musgrave los describa como «semilleros del vicio» (Barbero, J.I., 1990:34), lo que origina una reforma de la vida en dichos internados que impulsará, en 1828, Thomas Arnold cuando tome posesión del cargo de director en el colegio de Rugby.

A partir de la experiencia este colegio, la filosofía moralizadora del deporte se transmitió a la mayoría de estas *Public Schools*, extendiéndose posteriormente este modelo de deporte educativo por todo el imperio británico.

Si bien la Educación Física ha venido cumpliendo, total o parcialmente, estas finalidades, adecuadas al contexto sociocultural e histórico en el que se desarrollaba, actualmente, más que hablar de nuevas finalidades o de nuevas demandas sociales, cabría hablar de modificaciones, en el sentido o en la profundidad, de dichas finalidades o demandas.

Así, por ejemplo, como resultado de los efectos producidos por los modernos estilos de vida en las grandes urbes, de las tensiones derivadas del mundo laboral, de las consecuencias de los avances tecnológicos y de la influencia de los medios de comunicación en la vida de las personas, la función higiénica que tradicionalmente ha venido desempeñando la Educación Física a lo largo de su historia adquiere una dimensión que rebasa el plano biológico o corporal y adopta un concepto de salud que, además del sentido clásico de la misma, engloba aspectos psicológicos y sociales del individuo.

Por ello mismo se espera de la Educación Física que no adopte como eje prioritario de sus planteamientos el desarrollo de los aspectos orgánicos y funcionales de los alumnos, sino que contribuya en mayor medida que hasta la fecha —y de forma más o menos directa, según sea el caso— al desarrollo de sentimientos de autoestima, de integración social, de auto-aceptación..., así como a la formación de actitudes positivas hacia la responsabilidad en el mantenimiento de la salud, hacia el trabajo en equipo, hacia las diferencias individuales, etc.; sentimientos y actitudes que, en suma, forman parte inseparable de la calidad de vida y del bienestar personal y social (funciones de conocimiento, higiénicas y de compensación).

En esta misma línea, pero desde una perspectiva diferente, otra cuestión que debe ser considerada, respecto a las demandas sociales hacia la Educación Física, se basa en el, cada vez mayor, **tiempo de ocio personal** de que se viene disfrutando en las sociedades actuales.

Tal cuestión plantea, como algo aconsejable social y personalmente, una utilización positiva y saludable de ese tiempo de ocio —que, especialmente entre la gente más joven, puede adquirir un potencial negativo—, siendo la práctica de actividades físico-deportivas una excelente forma de ocupar dichos espacios de ocio en un sentido saludable y recreativo.

Para ello, desde el punto de vista educativo, es necesario dotar a alumnos y alumnas de un bagaje cognitivo, afectivo y motor que propicie la formación de hábitos y actitudes positivas hacia la práctica físico-deportiva, y que haga de ésta una actividad alegre, motivante y gratificadora (función de conocimiento, anatómico-funcional, estética y expresiva, y catártica y hedonista).

Otro aspecto social importante, desde el punto de vista de la Educación Física, hace referencia a la distancia en concepto, imagen y finalidad que se ha abierto entre la práctica deportiva de alto nivel y la realizada a nivel escolar, y, sobre todo, a las influencias (unidireccionales) entre una y otra.

En efecto, la enorme presencia de los espectáculos deportivos de elite en los medios de comunicación tiende a transmitir al alumnado una imagen del deporte tremendamente dura y competitiva, de grandes exigencias físicas, que lo sitúan sólo al alcance de unos pocos y donde lo más importante es el éxito o la victoria.

Por otra parte también se ha de considerar el grado de magnificación y sensacionalismo que ha adquirido el fenómeno deportivo; la creciente mediación de intereses sociales, políticos y económicos que se dan en el

mismo; la constante invitación al consumo desmedido de determinadas marcas de prendas deportivas y productos relacionados con la estética corporal; la creciente generalización en la sociedad de la valoración de la victoria o del récord por encima de principios éticos y morales; etc.

Todas estas cuestiones relativas al deporte, como manifestación cultural, que se acaban de plantear son ejemplos de situaciones y fenómenos que requieren una respuesta educativa, y, por tanto, una ampliación del campo de acción de la Educación Física, en el sentido de propiciar, mediante el análisis y la reflexión, el desarrollo de un sentido crítico en los alumnos y alumnas que haga del hecho deportivo —en cualquiera de sus posibles sentidos— una práctica saludable y liberadora y no un instrumento enajenante y alienador.

Esta nueva orientación de la función de conocimiento de la Educación Física se extiende también al campo de la actividad motriz. Si bien a partir de la década de los sesenta los aspectos cognitivo-motrices tuvieron impulso y su expresión a través de corrientes como la psicomotricidad o la psicocinética, en la actualidad puede decirse que dichos aspectos son objeto de una nueva atención desde la perspectiva de la enseñanza y aprendizaje de los deportes colectivos. Aunque en este caso se conjugan las influencias del modelo psicopedagógico adoptado con las demandas de tipo sociológico, lo cierto es que en el nuevo currículo del área se trata de realzar el valor educativo de los contenidos relativos a los aspectos tácticos de la práctica deportiva —que inciden en el desarrollo de la inteligencia motriz, del pensamiento táctico— respecto a la situación anterior, donde el aprendizaje de los elementos técnicos constituía la parte principal de las sesiones de clase (función de conocimiento, anatómico-funcional y agnóstica).

Por último también se ha de señalar que, debido a la gran importancia en extensión y dimensiones que han adquirido las actividades físico-deportivas (como práctica y como espectáculo) en nuestra cultura, se hace necesario dotar al alumnado de un bagaje terminológico y conceptual que le permita reflexionar y expresarse con corrección y fluidez en sus conversaciones cotidianas relativas al mundo de la actividad física y el deporte, en cualquiera de sus posibles dimensiones.

Efectivamente, respecto a los aspectos de comunicación y de relación que forman parte de la Educación Física, además del sentido tradicional que siempre han tenido en el plano corporal y en el de relación interpersonal, y por coherencia con los objetivos generales de la Educación Primaria y Secundaria, a cuya consecución la Educación Física debe contribuir, se debe tener en cuenta la importancia de que el desarrollo del área colabore en el desarrollo de la capacidad de comprensión y verbali-

zación de alumnos y alumnas, para que puedan entender y participar plenamente —como practicantes, como opinantes, o como espectadores— en todas las situaciones o manifestaciones físico-deportivas en las que se vean implicados por uno u otro motivo (función de comunicación y de relación).

La Educación Física, por tanto, debe orientarse al cumplimiento de todas estas funciones o demandas sociales a través de procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos basados en la práctica de actividades de distinto tipo y en la reflexión sobre las características, valores y finalidades de dichas actividades. Ello supondrá, para alumnos y alumnas, el desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales del área en cada etapa educativa (cognitivas, afectivas, motrices, de relación interpersonal y de actuación e inserción social) y, por tanto, la adquisición progresiva de un bagaje que posibilitará su desarrollo personal, la obtención de una mayor calidad de vida y su contribución a un mayor bienestar social.

SALUD, TIEMPO DE OCIO Y CALIDAD DE VIDA —

Hablar de calidad de vida y su tratamiento en el entorno educativo significa, de manera fundamental, responder al *cómo* de la inclusión de los contenidos de formación en el ámbito de la escuela, de manera que contribuyan al desarrollo de los factores mencionados en el concepto integral de calidad de vida (ver el apartado anterior «Nuevos tiempos» en la página 56 y ss.). La respuesta a este interrogante no es unívoca, pero se puede decir que en nuestro país, de la mano de la reforma educativa, y al igual que en diferentes países de nuestro entorno, se pretende encontrar vías de solución a través de una atención prioritaria a lo que se ha dado en llamar *temas transversales*.

Diferentes experiencias y concepciones han originado la introducción en el currículo escolar de contenidos de fuerte demanda social con la característica de haberlos incluido de forma transversal a las diferentes áreas y materias que conforman tales

currículos escolares. Las experiencias llevadas a cabo con programas educativos (de salud, medioambientales, consumo, paz, etc.) han ratificado la idea de que tales programas no pueden constituirse en temas tratados de manera esporádica (semana de la paz, jornada del medioambiente, etc.) y aislada de las actividades formales y cotidianas de las áreas curriculares. Los escasos resultados de concienciación originados con estas fórmulas aconsejan un giro en la forma de incluirlos en la formación de los alumnos y alumnas.

Las características de tratamiento que presentan los temas transversales, por su propia definición⁴, hacen que nos encontremos ante una nueva experiencia que de ser puesta en práctica producirá, sin duda, resultados significativos desde el punto de vista formativo.

El currículo de Educación Física presta atención —a través de los objetivos y contenidos que propugna y de métodos pedagógicos coherentes con los principios constructivistas de la enseñanza y el aprendizaje— a los diferentes factores enunciados dentro del concepto *calidad de vida*. El propio acceso a una cultura del cuerpo, la utilización de la actividad física como un recurso que facilita las relaciones sociales e incrementa los recursos para el ocio, la contribución a la salud, el propio incremento de satisfacción personal por la práctica de actividad física, etc., son algunos de los aspectos que la Educación Física aborda desde esta perspectiva de calidad de vida personal y bienestar social.

A lo largo de este apartado se hará referencia, en particular, a la educación para la salud y para el ocio, temas que, además de estar presentes de forma específica en el planteamiento curricular del área de Educación Física en ambas etapas, y de forma transversal en los currículos de todas las áreas de cada etapa, aparecen

4. Los aspectos que definen los denominados *temas transversales* son los siguientes: son elementos de fuerte demanda social; no son exclusivos de ningún área del currículo; están presentes en todas las áreas y las áreas en todos los temas, por lo que no se sitúan en paralelo a las áreas sino que las impregnan; y su tratamiento debe asegurarse desde su presencia en las diferentes fases de elaboración curricular.

como dos tendencias sociales que se encuentran presentes en la concepción actual de la Educación Física.

La Educación Física ofrece buenas posibilidades de influir en una *Educación para la salud* y en una *Educación para el ocio*, como factores de la calidad de vida, de los miembros de la comunidad escolar y a partir de éstos incidir positivamente en la comunidad en general. Si bien pueden existir diferentes caminos para la intervención pedagógica, podríamos estructurar un esquema global que supone una sucesión de pasos dinámica, en cuanto que puede ser necesario modificar su orden atendiendo a la edad de los miembros de la citada comunidad escolar. Estas fases serían:

- 1) Toma de conciencia, sensibilización hacia el propio tema.
- 2) Adquisición de conceptos para la comprensión del tema y de procedimientos para abordar los problemas que se originan en ese campo.
- 3) Desarrollo de actitudes favorables para la reflexión crítica y la participación comprometida.
- 4) Participación activa en beneficio de la salud personal y colectiva y de la utilización constructiva del tiempo libre.

No obstante, como se indicó en el párrafo anterior, cada comunidad educativa deberá plantearse y elaborar su propio procedimiento de acuerdo con aquellos criterios y principios que más se adapten a la edad de los escolares, a los recursos humanos y materiales de que se disponga y al grado de profundidad con que se quieran abordar estas perspectivas educativas.

Educación Física y *Educación para la salud*

En cuanto a la *Educación para la salud* (EPS), como factor fundamental de la calidad de vida, la reforma educativa recoge en los diseños curriculares las sugerencias de la comisión técnica que en 1987 comenzó sus trabajos con la participación de representan-

tes de los ministerios de Educación y de Sanidad. Sugerecias que toman en consideración las recomendaciones que organismos internacionales como la UNESCO, la Organización Mundial de la Salud, el Consejo de Europa y la Comunidad Europea han elaborado en los últimos años para que la EPS se integre plenamente en los centros educativos. La *Conferencia Europea de Educación para la Salud*, celebrada en febrero de 1990 en Dublín, volvió nuevamente a incidir en esta necesidad de inclusión de contenidos de salud en el currículo de la educación obligatoria, afirmando que «*es el modo más efectivo para promover estilos de vida saludables y el único camino para que ésta (la EPS) llegue a todos los niños, independientemente de la clase social y de la educación de sus padres*».

La *Educación para la salud*, al igual que otros factores de la calidad de vida, debe ser abordada necesariamente por la colectividad educativa. Las diferentes áreas del currículo, como la Educación Física por ejemplo, deben promover y facilitar que desde sus respectivos currículos se realice un coordinado «enganche» con los temas referidos a la salud, de tal forma que el centro educativo en su conjunto elabore un programa de salud que no se margine de las actividades de las diferentes áreas. El centro educativo debe ser uno de los principales promotores de salud del ciudadano, para lo que debería cumplir una serie de características básicas, tales como las expuestas por Young y Williams (1989):

- Considerar todos los aspectos de la vida del centro educativo y sus relaciones con la comunidad.
- Promover la participación activa de los alumnos, con una serie de métodos variados para desarrollar destrezas.
- Basarse en un modelo de salud que incluye la interacción de los aspectos físicos, mentales, sociales y ambientales.
- Reconocer una amplia gama de influencias sobre la salud de los alumnos e intentar tomar en consideración sus actitudes, valores y creencias.

- Reconocer que muchas destrezas y procesos básicos son comunes a todos los temas de salud y que éstos deberían programarse como parte del currículo.
- Considerar el desarrollo de la autoestima y de la autonomía personal como aspectos fundamentales para la promoción de una buena salud.
- Conceder gran importancia a la estética del entorno físico del centro, así como al efecto psicológico directo que tiene sobre profesores, personal no docente y alumnos.
- Considerar la promoción de la salud en la escuela como algo muy importante para todas las personas que en ella conviven.
- Reconocer el papel ejemplarizante de los profesores.
- Saber que el apoyo y la cooperación de los padres es esencial para una escuela promotora de salud.
- Tener una visión amplia de los servicios de salud escolar, que incluye la prevención y los exámenes de salud, pero también la participación activa en el desarrollo del currículo de EPS. Además, dar a los alumnos la posibilidad de hacerse más conscientes como consumidores de servicios médicos.

Si bien el tratamiento de la *Educación para la salud* pasa, necesariamente, por un planteamiento colectivo en el centro educativo, éste tiene más posibilidades de obtener mejores resultados si los diferentes currículos de las áreas y los profesionales que los ponen en práctica se encuentran, de alguna manera, convencidos de la necesidad de promover la salud como un aspecto fundamental de la formación y de la calidad de vida del alumnado.

Tradicionalmente, la Educación Física se ha caracterizado por su vocación de promotora de la salud de los ciudadanos. La relación entre la Educación Física y la salud ha existido a lo largo de la historia de esta disciplina y ha supuesto, en algunos momen-

tos de ésta, la concepción hegemónica y exclusiva de lo que era la educación física de los ciudadanos. Las culturas orientales de la antigüedad son un buen ejemplo, así como la concepción higienista que tuvieron algunas de las denominadas *escuelas gimnásticas* del siglo XIX, si bien de las manifestaciones orientales a las occidentales siempre existió la significativa diferencia entre la salud, como concepto integral y armonizador en aquéllas, frente al reduccionismo de éstas, centrado en la salud puramente física.

En la actualidad nos encontramos en un momento en el que Educación Física y salud se relacionan muy estrechamente, habiendo surgido toda una tendencia hacia la definición de la disciplina como *una educación física para la salud*.

Esta concepción actual, y prácticamente universal, se plasma de alguna manera en el currículo escolar de la Educación Física. Si ya en 1987 queda reflejada con la publicación de los nuevos programas de la materia para el BUP, esta concepción se verá ampliada en los nuevos currículos de las diferentes etapas educativas que se están poniendo en práctica como consecuencia de la reforma educativa.

Es en diferentes elementos básicos del currículo de la Educación Física donde se puede ir localizando aspectos claramente vinculados a la salud. Veamos algunos ejemplos a continuación.

- La propia **introducción al área de Educación Física**, tanto en la Educación Primaria como en la Secundaria, hace referencia específica al tema en su primer párrafo al afirmar que:

«La sociedad actual es consciente de la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación básica aquellos conocimientos, destrezas y capacidades que relacionados con el cuerpo y su actividad motriz contribuyen al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida. En relación con ellos, por otra parte, existe una demanda social de educación en el cuidado del cuerpo y de la salud de la mejora de la imagen corporal y la forma física, y de la utilización

constructiva del ocio mediante las actividades recreativas y deportivas».

Aspectos que se concretan al reconocerse, en esta misma introducción, la necesidad de que la Educación Física contribuya a diferentes funciones que la actividad física ha tenido a lo largo de su historia:

«Función higiénica, relativa a la conservación y mejora de la salud y el estado físico, así como a la prevención de determinadas enfermedades y disfunciones»; «función de compensación, en cuanto que el movimiento compensa las restricciones del medio y el sedentarismo habitual de la sociedad actual»; y «función catártica y hedonista, en la medida en que las personas, a través del ejercicio físico, se liberan de tensiones, restablecen su equilibrio psíquico, realizan actividades de ocio, y, gracias a todo ello, disfrutan de su propio movimiento y de su eficacia corporal».

Junto a éstas, las funciones de conocimiento y de comunicación y relación, que aparecen en el currículo, conformarían una visión global de la salud física, mental y social que integra el concepto actual de la misma.

- En otro de los elementos curriculares básicos como son los **objetivos generales del área** podemos, igualmente, encontrar connotaciones de la contribución a la salud. Sirvanos como ejemplo el objetivo n.º 2 de la Educación Primaria:

«Adoptar hábitos de higiene, de alimentación, de posturas y de ejercicio físico, manifestando una actitud responsable hacia su cuerpo y de respeto a los demás, relacionando estos hábitos con los efectos sobre la salud».

Y otros objetivos de la Educación Secundaria:

«Conocer y valorar los efectos que tiene la práctica habitual y sistemática de actividades físicas en su desarrollo personal y en la mejora de las condiciones de calidad de

vida y de salud»; y «Ser consecuente con el conocimiento del cuerpo y sus necesidades, adoptando una actitud crítica ante las prácticas que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva, respetando el medio ambiente y favoreciendo su conservación».

- En cuanto a los **contenidos**, como otro de los elementos básicos del currículo, podemos encontrar múltiples aspectos de conocimiento (referidos a conceptos, procedimientos y actitudes) vinculados a la salud. Baste, ahora, citar que en la Educación Primaria aparece un bloque de contenidos denominado «Salud corporal», o que las alusiones a la salud aparecen en diferentes contenidos de otros bloques que aluden por ejemplo a la *«seguridad, confianza en sí mismo y autonomía personal (sentimientos de autoestima, autoeficiencia y expectativas realistas de éxito)»*, y que en la Educación Secundaria aparecen toda una serie de contenidos estrechamente relacionados con la salud como: *«Fundamentos biológicos de la conducta motriz:*
 - *Factores que inciden sobre la condición física y el desarrollo de las capacidades: desarrollo evolutivo, sexo, estados emocionales, hábitos, etc.*
 - *Funciones de aparatos y sistemas orgánicos en relación con el ejercicio físico y su adaptación al mismo.*
 - *Efectos de la actividad física sobre el organismo y la salud: beneficios, riesgos, indicaciones y contradicciones».*

O bien:

«Respiración y relajación: bases psicofisiológicas; contribución a la salud y calidad de vida, (búsqueda del equilibrio psicofísico, corrección de problemas posturales, etc.)», *«Disposición positiva hacia la práctica habitual de actividad física sistemática como medio de mejora de las capacidades físicas, la salud y calidad de vida»*, *«Actitud*

crítica ante los fenómenos socioculturales asociados a las actividades físico-deportivas», etc.

En resumidas cuentas, la concepción de la Educación Física como una *Educación para la salud* no es algo nuevo en el devenir de esta disciplina. Si bien con objetivos bastante diferenciados según los diferentes momentos, la vinculación entre la salud y la Educación Física ha permanecido como una constante en la historia de la humanidad, aun cuando podemos afirmar que esta estrecha relación ha experimentado diferentes momentos álgidos y cíclicos. Por remontarnos en el tiempo, sírvanos de ejemplo citar al filósofo Pitágoras y la defensa que realizaba de las dietas vegetarianas y del ejercicio físico como elementos fundamentales para alcanzar y mantener una buena salud.

En la actualidad existe en la literatura específica de Educación Física un importante número de defensores de una concepción de la educación física vinculada a la salud. Al mismo tiempo, estudios de investigación realizados durante los seis últimos años con diferentes muestras de profesores y profesoras de Educación Física, vienen a confirmar que esta concepción se encuentra arraigada entre los profesionales de la docencia (Castillo y otros, 1987; Hernández, 1992), al menos en lo que hace referencia a sus motivaciones para programar las actividades que realizan con su alumnado.

Por otro lado, como se ha señalado en párrafos anteriores, los currículos oficiales de la Educación Física para las diferentes etapas de la educación obligatoria también se hacen eco de esta concepción.

Sin embargo, la presencia de la salud en el currículo escolar no asegura que esta concepción sea puesta en práctica, ni que el enfoque que se dé a dicha práctica sea realmente adecuado a las necesidades de formación de los alumnos y alumnas.

Es preciso promover una reflexión sobre las concepciones de la salud que mantienen los profesionales de la enseñanza, para que las posibilidades de intervención que abren las propuestas curriculares se orienten hacia una práctica reflexiva y comprometida con

los problemas que, en el terreno de la salud, acucian a la sociedad actual.



La puesta en práctica del currículo de Educación Física posibilita diferentes formas de intervenir en la *Educación para la salud*, diferentes modelos (médico, psicoeducativo y sociocrítico) que presentan características distintas, pero que no son totalmente incompatibles⁵. En este sentido parece oportuno realizar algunas consideraciones en torno al concepto y finalidad de la *Educación para la salud* desde diferentes perspectivas curriculares.

El currículo escolar define la cultura que va a ser transmitida en las escuelas y que, por tanto, en mayor o menor medida, van a asimilar los alumnos. Por ello mismo, respecto a la salud, aun cuando existe un consenso generalizado sobre la necesidad de su tratamiento en la escuela, no es un fenómeno neutro para el propio currículo de la Educación Física, ya que los diferentes modelos propugnan diferentes concepciones que, en definitiva, orientan el

⁵. No parece oportuno reproducir en este momento el análisis de los diferentes modelos (médico, psicoeducativo y sociocrítico) que puede orientar el tratamiento educativo de la educación física para la salud, ya que este tema ha sido adecuadamente tratado en diferentes momentos (ver Devís, J., y Peiró, C., 1992).

predominio de unos contenidos y de unas determinadas estrategias metodológicas sobre otras.

Las experiencias llevadas a cabo en otros países (Kirk, 1990:163) confirman que, con una concepción de la Educación Física para la salud que se sustente sobre los principios del modelo médico y que se apoye en una concepción técnica del currículo, se puede empobrecer el currículo escolar de la Educación Física limitándolo en exclusiva al tratamiento del desarrollo de la condición física.

En la actualidad, y debido a los problemas de salud más acuciantes de la sociedad, la modificación del estilo de vida se convierte en el objetivo fundamental de los programas de *Educación para la salud*. Ahora bien, tratar de promover estilos de vida saludables desde la Educación Física a partir de un concepto de salud meramente biológico, mediante la repetición de actividades y mensajes propagandísticos, sin estimular un acercamiento de los alumnos al conocimiento de las causas y efectos de los problemas de salud, y ofreciendo soluciones cerradas, supone promover una visión reduccionista de la salud al plano físico basada en la realización de actividades en las que difícilmente van a poder plantearse aprendizajes significativos. Por ello mismo, las posibilidades de desarrollar en alumnos y alumnas actitudes y valores orientados positivamente hacia conductas personales y sociales saludables se ven limitadas sensiblemente.

Las grandes campañas de *aerobic*, *jogging*, etc., así como la proliferación en el mercado de toda una clase de aparatos y métodos dirigidos sobre todo a la estética corporal, como sinónimo de salud, se inscriben dentro de esta forma de concebir este modelo de *Educación para la salud* que propugna la actividad por la actividad, y que pretende la mejora de la condición física de cada individuo considerado aisladamente.

El concepto salud se extiende mucho más allá de lo meramente corporal, debiendo entenderse en su triple vertiente biológica, psicológica y social. Por tanto, una verdadera *Educación para la salud* no puede limitarse a inculcar un estilo de vida activo, sino

que debe promover el conocimiento y la reflexión sobre la importancia de la salud para el bienestar personal y social, sobre los efectos que tienen determinadas prácticas o hábitos sobre el organismo, sobre las causas que generan problemas sociales de salud... Se trata, en definitiva, de que el alumnado comprenda y valore que la salud no termina en lo corporal ni se trata únicamente de algo personal, sino que, por el contrario se extiende a todo su ser y se relaciona con todo su entorno ecológico y afectivo, y que debe asumir su responsabilidad personal y social en el mantenimiento y mejora de la misma.

En este sentido, los contenidos y estrategias pedagógicas de la Educación Física escolar, desde la perspectiva de una *Educación para la salud*, no deben reducirse ni al desarrollo de la condición física ni a soluciones o propuestas cerradas, sino que deben promover la mayor riqueza posible en el tratamiento de los contenidos del área, promoviendo respuestas creativas del alumnado a los problemas biológicos, psicológicos y sociales de la salud a los que se enfrentan hoy las sociedades modernas, así como también métodos pedagógicos que propicien su reflexión crítica, una mayor participación y compromiso en las tomas de decisiones y una mayor autonomía.

Educación Física y ***Educación para el ocio y el tiempo libre***

En cuanto al ocio, como ya se ha señalado con anterioridad, constituye otro de los factores fundamentales de la calidad de vida. Las posibilidades cuantitativas y cualitativas de gozar de tiempo libre conforman una situación individual y colectiva que refleja las condiciones vitales en las que se desenvuelve una persona o un grupo social.

Al igual que sucedía con el tema de la *Educación para la salud*, el ámbito de la *Educación para el tiempo libre y el ocio* está plagado de interrogantes. Las propias características de la sociedad industrial y postindustrial han generado una mayor disponibilidad de tiempo no ocupado en actividades puramente productivas. No es raro encontrar, dentro del campo de los estudios sociales, alusiones

a un cambio progresivo de la «civilización del trabajo» a la «civilización del ocio».

Pero, al igual que sucedía con otros ámbitos de la vida, parece que nos encontramos en la encrucijada de la cantidad frente a la calidad. En este sentido, cabe preguntarse sobre la distribución del incremento del tiempo libre y, sobre todo, interrogarse respecto a la calidad de las actividades de ocio que normalmente ocupan dicho tiempo. Como afirma Pedró (1984:11): *«pocos, muy pocos, deben ser los que pueden permitirse el lujo de un ocio que contribuya al desarrollo de su personalidad»*. Tal afirmación se podría matizar aún más en el sentido de que también deben ser pocos los que posean «herramientas» adecuadas (capacidades y actitudes) que les permitan utilizar su tiempo libre en un sentido saludable y recreativo, de acuerdo con sus gustos e intereses particulares.

El incremento del tiempo libre progresa en las sociedades del llamado primer mundo: la reducción de la jornada laboral por debajo de las míticas ocho horas comienza a entrar en los planteamientos de las centrales sindicales de la Europa Occidental, mientras que la reducción a cuatro días de trabajo semanal es ya una realidad en algunos países, en un sector de producción como el del automóvil.

Por otro lado, el sistema social ha generado la posibilidad de que una parte de la población, a una determinada edad, deje de considerarse activa desde el punto de vista productivo sin que por ello deje de percibir una retribución. Este derecho social conquistado, unido al incremento de las expectativas de vida, lleva a que la generación de los mayores goce de un merecido incremento de tiempo libre del que puede disponer como desee.

Asimismo, la existencia de un índice de paro laboral más o menos elevado entre la población potencialmente activa —que puede considerarse en las sociedades industrializadas como algo endémico— constituye una triste realidad que cada sociedad debe afrontar, desde diferentes perspectivas políticas, económicas y sociales, a través de medidas que puedan paliar este acuciante problema (cualificación profesional, creación de puestos de trabajo,

bonificaciones fiscales, redistribución de las horas de trabajo...). El sector de población que se encuentra, de forma más o menos transitoria, en esta situación, dispone de una gran cantidad de tiempo libre que, precisamente por su magnitud y su carácter forzoso, puede contribuir a agravar los, ya de por sí, importantes problemas psicosociales de estas personas derivados de la falta de trabajo.

Todas estas cuestiones socio-laborales se han ido convirtiendo en el detonante que ha abierto el debate en torno a la calidad de vida y a la importancia de una *Educación para el ocio*, de tal manera que la reflexión sobre el tema viene ocupando uno de los ejes de atención de diferentes colectivos profesionales.

En consecuencia, nos encontramos de nuevo con una «necesidad social» cuyas «soluciones» tratan de situarse en el terreno educativo. A la institución escolar se demanda, en este caso, que trate de equilibrar los desajustes que las propias estructuras sociales generan en la forma de vida de la población. Y, como tantas veces sucede, se corre el riesgo de entender el *problema de la utilización del tiempo libre* únicamente como un asunto individual al que cada persona debe dar respuesta, en lugar de verlo también como un problema social al que las propias estructuras sociales deben dar respuestas adecuadas en el plano individual y colectivo.

La institución escolar, a través de las interacciones educativas que se producen en su seno, debe abordar los propios cambios sociales no sólo desde una perspectiva de acomodación a éstos, sino desde la propia convicción de poder influir en ellos y en las estructuras que los originan. Por ello, en la búsqueda del equilibrio entre el desarrollo individual y el desarrollo social, la escuela debe encarar la realidad del incremento del tiempo libre como una conquista social que ofrece la posibilidad de obtener un enriquecimiento personal y colectivo en cada grupo social, si se dispone de los medios y de las actitudes necesarias para ello.

Es en este sentido —al igual que sucedía con el tema de la salud— en el que los centros docentes pueden desempeñar un importante papel actuando como promotores de una *Educación para el ocio*, facilitando el desarrollo de capacidades y, fundamen-

talmente, de actitudes, a través de las diferentes áreas del currículo escolar. Ello haría posible y facilitaría el desarrollo de hábitos en el alumnado hacia una utilización saludable y recreativa de su tiempo libre, lo cual contribuiría a elevar sus cotas de calidad de vida personal y, por tanto, social.

Respecto a la Educación Física, cabe preguntarse sobre su posible contribución al desarrollo de capacidades y actitudes en el alumnado que puedan vincularse a una *Educación para el ocio*. Explorando el currículo oficial con motivo de la *Educación para la salud* ya se han podido observar algunas citas relacionadas directamente con el tiempo libre y el ocio.

Concretamente, se han citado párrafos de la introducción al currículo del área en los que, de forma explícita, se recoge la demanda social respecto a una *«utilización constructiva del ocio mediante las actividades recreativas y deportivas»*. Asimismo, aparecen reflexiones en torno a las propias funciones asignadas a la actividad física a lo largo de la historia y que hoy recoge el currículo oficial. La función hedonista, o práctica de la actividad por el mero placer de realizarla, conecta con la propia concepción de solaz y disfrute en el tiempo libre.

En el mismo sentido de una *Educación para el ocio* debemos entender el mensaje de que *«la Educación Física ha de promover y facilitar que cada alumno y alumna llegue a... dominar un número variado de actividades corporales de modo que en el futuro, pueda escoger las más convenientes para su desarrollo personal... como medio de enriquecimiento y disfrute personal...»*.

Ésta es una idea que impregna al propio currículo y la concepción actual de la Educación Física escolar. Sin que existan tantas alusiones directas, como en el caso de la salud, la promoción de diferentes aprendizajes está asociada al desarrollo de capacidades que contribuyen a una utilización constructiva del tiempo libre. Un ejemplo claro lo encontramos en uno de los objetivos generales del currículo de la Educación Primaria donde se recoge el propio conocimiento de la actividad física y del propio cuerpo como *«recurso para organizar el tiempo libre»*.

De igual modo, el ámbito de los contenidos se vincula directamente a la adquisición de aprendizajes que suponen en sí mismos «herramientas» o posibilidades para el ocio. Las habilidades específicas adquiridas, los juegos aprendidos, el aumento de la capacidad de decisión obtenido en las diferentes tareas de aprendizaje, la creatividad desarrollada en actividades como las de expresión corporal, etc. no son más que algunas de estas «herramientas» que suponen, en sí mismas, posibilidades de enriquecimiento personal y colectivo susceptibles de ser utilizadas en el tiempo libre.

En el campo de las actitudes, la Educación Física promueve el aprendizaje y desarrollo de toda una gama de actitudes con las que trata de contribuir a una disposición favorable hacia la propia actividad físico-deportiva y hacia las relaciones humanas de respeto, cooperación y solidaridad, que, sin duda, suponen una predisposición hacia un ocio constructivo y no discriminatorio, al mismo tiempo que hacia un tiempo libre compartido. En la actualidad, no es raro que sean los niños los que contribuyen a «formar» a sus padres en una nueva concepción de la distribución del tiempo y a que éstos valoren el tiempo libre y las posibilidades que ofrece de cara a unas mejores condiciones de calidad de vida.

La formación de las actitudes, como tipo de contenido de la Educación Física de la Reforma educativa, supone igualmente el desarrollo de una disposición a entender la realidad físico-deportiva como un fenómeno social sobre el que es preciso reflexionar de manera crítica, sentando las bases de una formación del ciudadano que debe actuar como un consumidor crítico de las propias actividades de ocio que se le ofrezcan, tanto en calidad de espectador como de participante.

Por último, la Educación Física también debe contribuir al desarrollo de actitudes en los alumnos y alumnas que, a través de críticas constructivas, les lleven a ser capaces de exigir al propio grupo social que asuma la calidad de utilización del tiempo libre como un «asunto social» al que es preciso dar respuestas creativas que se complementen con las propias soluciones individuales.

5

Enfoque educativo de la actividad físico-deportiva extraescolar

ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS Y EDUCACIÓN

Dentro del amplio concepto *calidad de vida*, la calidad de la educación trata de, entre otros aspectos, proveer a todos los alumnos y alumnas de más y mejores oportunidades de conocimiento y aceptación de sí mismos y de relación con los demás y con el entorno. Tales oportunidades tendrán lugar a partir de la realización de actividades de enseñanza y aprendizaje que posean un potencial educativo y enriquecedor, que estén relacionadas con sus intereses y necesidades, y cuya práctica les resulte algo motivante y gratificador.

Las actividades físicas y deportivas que se pueden llevar a cabo fuera del horario lectivo en los centros escolares, dentro del marco del *Plan de promoción de la actividad física y deportiva* tienen, en principio, el potencial suficiente para contribuir a mejorar la calidad de la educación que recibe el alumnado, y, por tanto, su calidad de vida. Ahora bien, para que estas actividades puedan alcanzar todo su valor educativo es necesario dotarlas de una finalidad y de un sentido acorde con el contexto en el que se van a desarrollar (centros escolares) y con los objetivos del *Plan de promoción* del que forman parte.

Efectivamente, cualquier actividad física o deportiva, sin modificar sus características básicas de realización, puede tener propósitos diferentes —y hasta antagónicos—, siendo precisamente estos propósitos los que acaban orientando la práctica en uno u otro sentido. Por ello mismo, los objetivos de estas posibles actividades físico-deportivas, la selección que se haga de las mismas, la forma en que se lleven a cabo, la disponibilidad y aprovechamiento de los recursos existentes... son aspectos que deben ser objeto de reflexión y análisis crítico por parte de los diferentes sectores de la comunidad escolar implicados, ya que tales aspectos responden al *porqué* de lo que se hace, al *para qué* y al *cómo* se hace. Estas cuestiones básicas no sólo deben ser determinadas de antemano, sino que además requieren de revisiones periódicas en la práctica que permitan ir constatando la adecuación de lo que se ha previsto con lo que se está realizando.

Desde un punto de vista retrospectivo, en los centros escolares en los que ha tenido lugar este tipo de actividades, el modelo deportivo institucionalizado y orientado al mundo de la competición del mundo adulto ha predominado tradicionalmente, de forma hegemónica, como forma de entender las actividades físico-deportivas extraescolares, bajo la forma de campeonatos internos o externos (locales, provinciales...), y adoptando todos los símbolos y rituales propios de la competición (entregas de medallas a los vencedores, premios a los jugadores más capaces...). La existencia y desarrollo de estas actividades se ha fundamentado, de forma más o menos consciente, en la idea de que la práctica deportiva posee en sí misma unos valores éticos y educativos de los que se impregnan los participantes por el mero hecho de participar.

La atención del profesor-entrenador se ha centrado, de forma principal, en la mejora de los aspectos técnicos y tácticos de sus equipos, de los que, por la propia naturaleza de la competición y por la importancia de los resultados en las clasificaciones finales, quedaban segregados los alumnos y alumnas menos capacitados.

Si bien se podrían rastrear los orígenes de esta concepción idealista del deporte en la Grecia clásica o, más recientemente, en las *Public Schools* inglesas de finales del siglo XIX y en la reinstauración de los Juegos Olímpicos, lo cierto es que, desde sus principios, los valores y los componentes educativos del deporte han sido cuestionados por importantes especialistas de la Educación Física desde diversas posiciones ideológicas (Ortega, 1924; Hébert, 1946; Huizinga, 1972; Cagigal, 1975; Bröhm, 1978; Hargreaves...).

Aunque una gran parte de estos autores reconocen en el deporte un excelente medio de contribuir al desarrollo integral de los alumnos por la gran cantidad y variedad de situaciones con un elevado potencial educativo que su práctica ofrece, estos mismos autores denuncian la perversión que, frecuentemente, se da en su práctica, debido, sobre todo, a la transposición acrítica que se ha venido realizando de las formas, métodos y valores del deporte institucionalizado que se da en el ámbito federativo y profesional al ámbito de las instituciones escolares. Ello ha generado una realidad del deporte escolar que contradice, en muchos aspectos, la idea educativa que debe presidir su práctica.



En efecto, la colonización axiológica y la instrumentalización que se ha hecho del deporte, casi desde sus orígenes, por los diferentes grupos de presión con intereses socio-políticos y/o económicos, ha generado una imagen del deporte —a cuya hegemonía ha

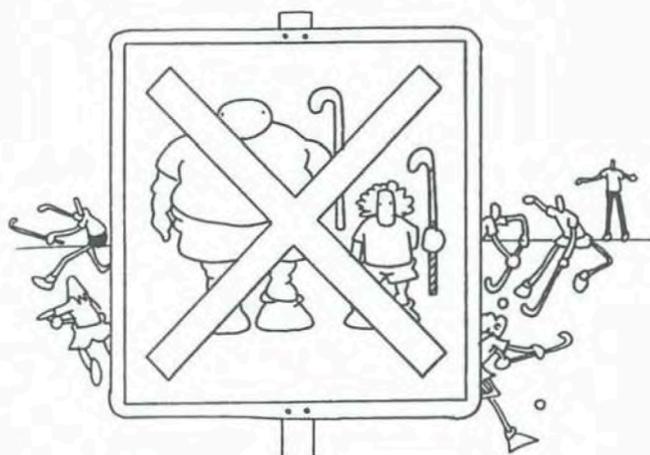
contribuido el gran poder y capacidad de influencia de los medios de comunicación— tremendamente dura, competitiva y selectiva: donde la gran importancia que se concede a la victoria o al récord ha dado lugar a la supremacía de valores tales como el eficientismo, la agresividad, la excelencia, el éxito personal, el hiperrendimiento, la imagen corporal o la astucia respecto a la utilización de las reglas de juego en el límite de lo permitido. Así, no es de extrañar que conductas que normalmente hubieran de ser calificadas de «antideportivas» y rechazadas por ello, como pueden ser las acciones ilícitas para desequilibrar psíquicamente al oponente, los intentos de confundir o intimidar a los jueces, el consumo de estimulantes, el juego duro, etc. sean toleradas y hasta justificadas por un gran parte de la población bajo una filosofía del «*todo vale*» para conseguir la clasificación, el récord o la victoria.

Por tanto, la utilización de la práctica deportiva como medio de contribuir a la educación en valores de alumnos y alumnas, y sea en las clases de Educación Física o en actividades extraescolares, deberá enfocarse considerando esta realidad social y la capacidad de influencia que puede ejercer en su formación y en su conducta, a modo de currículo oculto, para que la práctica deportiva pueda convertirse, realmente, en el instrumento educativo que se supone que es.

Aprovechar todas las oportunidades que aparezcan para que alumnos y alumnas puedan plantear, explorar y analizar críticamente situaciones, hechos y conductas derivadas de una concepción del deporte elitista, eficientista, segregadora y mercantil.

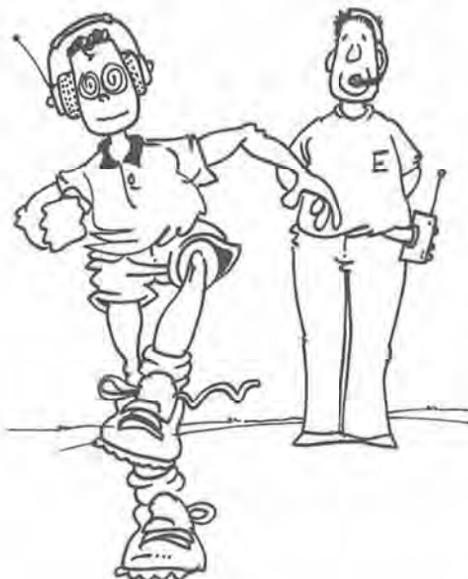
Concienciar al alumnado, a través de la reflexión y la práctica, de la existencia de un deporte de carácter lúdico, abierto, integrador y saludable, en el que la competición se subordina al juego y al desarrollo personal, y que es promotor de sentimientos de autoestima, de cooperación, de solidaridad y de bienestar individual y social.

Otro tanto sucede respecto a la utilización en el ámbito educativo de los sistemas de entrenamiento propios del deporte institucionalizado, sistemas que son coherentes con los valores que impregnan esta forma de entender y practicar la actividad deportiva, que se basan en la especialización y en la automatización, que requieren gran cantidad de práctica regular, y cuya finalidad última es la de la obtención del máximo rendimiento o de la mayor eficacia posible.



Muchos de los problemas de la enseñanza de los juegos deportivos tienen su raíz, precisamente, en la transposición de las técnicas y métodos de entrenamiento del deporte institucionalizado, orientado sobre todo a la competición, al ámbito del deporte educativo. En efecto, el deporte polarizado hacia la competición, en su búsqueda del mayor rendimiento, en el excesivo énfasis que adquiere la victoria y en la continua lucha por el récord, ha generado y fomentado unas técnicas y métodos de entrenamiento cuya imitación descontextualizada y acrítica por parte del profesorado ha conducido al desarrollo de técnicas que orientan el proceso de enseñanza hacia la repetición de tareas y habilidades aisladas de la situación real de juego, que fomentan un aprendizaje mecánico y de total dependencia del alumno respecto al profesor, que subordi-

nan el desarrollo de las capacidades cognitivo-motrices a la mejora técnica, que no toman en consideración el nivel de partida de los diferentes alumnos y alumnas y cuya rentabilidad requiere una gran necesidad de tiempo del que no se dispone en las clases.



Entre las consecuencias que esta forma de orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los deportes tiene en el ámbito escolar se pueden señalar las siguientes: la mayor parte del alumnado progresa muy poco en la utilización de las habilidades propias del juego; no existe apenas progresión en la comprensión táctica del juego y, por tanto, en el desarrollo del pensamiento táctico y de la capacidad de tomar decisiones; aparece frecuentemente una falta de motivación hacia el aprendizaje al no apreciar el alumno la coherencia entre las tareas fraccionadas que realizan y el objetivo del juego; y un fracaso en la formación de espectadores conscientes y entendidos (en Thorpe; ver Davis, J., y Peiró, C., 1992).

Aunque no parece posible establecer una clara línea divisoria entre la práctica deportiva concebida fundamentalmente en su sentido competitivo y la práctica deportiva cuya finalidad principal esté orientada en un sentido educativo, sí se puede afirmar que para que el deporte en los centros escolares se convierta en un hecho educativo no basta con la mera organización y realización de actividades físicas y deportivas. Es necesario, además, dotar a dicha práctica de todos aquellos recursos organizativos, pedagógicos y

materiales que favorezcan la existencia de situaciones en las que alumnos y alumnas puedan analizar y reflexionar críticamente sobre la finalidad y el sentido que tienen las actividades físico-deportivas; que atiendan a la diversidad de sus intereses y de sus capacidades; que orienten el planteamiento de las actividades de forma abierta e integradora; que tiendan a realzar los aspectos recreativos y saludables de la práctica por encima de los meramente competitivos y eficientistas; y que promuevan las relaciones entre el alumnado en un ambiente solidario, cooperativo y tolerante.

PROYECTO EDUCATIVO, EDUCACIÓN FÍSICA Y ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS EXTRAESCOLARES

Si bien la realización de actividades físicas y deportivas puede tener muy diversos objetivos, su ubicación en el contexto escolar —por la propia naturaleza y significado de tal contexto— debe orientar el desarrollo de tales actividades en un sentido educativo que propicie, desde la reflexión y la práctica, el desarrollo de las distintas capacidades (cognitivas, motrices, afectivas, de relación interpersonal y de inserción social) de alumnos y alumnas, contribuyendo así a su formación y a su desarrollo personal.

Por ello mismo, las actividades físicas y deportivas, aunque se realicen fuera del horario lectivo, no tengan un carácter académico y sean voluntarias, deben estar entroncadas con el Proyecto educativo del centro escolar donde tienen lugar. Puede decirse que para los niños y los adolescentes no existe un tiempo de formación y otro diferente; sus experiencias cotidianas, sus sensaciones y percepciones, la información que asimilan y procesan... son aspectos que, aún en diferentes contextos, forman parte de un proceso único y continuo que delimita y da forma al cauce por el que transcurre la vida de cada uno de ellos. Todo momento es bueno para que los profesores, padres, amigos y compañeros puedan colaborar en la formación de una persona, con la finalidad de que sea capaz de

entender la realidad que le rodea y participar en ella de manera reflexiva y crítica.

Las actividades físicas y deportivas extraescolares deben enmarcarse en los principios pedagógicos y en las finalidades educativas de cada una de las etapas escolares, en estrecha vinculación con los equipos de ciclo —en particular con el especialista en Educación Física— (Educación Primaria) y con los Departamentos de Educación Física (Educación Secundaria).

Coherentemente con este planteamiento educativo de las actividades físico-deportivas extraescolares, es preciso que en el aspecto metodológico y organizativo de las mismas no se sigan transfiriendo de forma acrítica valores, formas de juego y métodos de entrenamiento técnico-táctico del ámbito competitivo al educativo. Su inadecuación y falta de validez se ha puesto de manifiesto en repetidas ocasiones, siendo necesario profundizar en aquellos procedimientos organizativos y de enseñanza y aprendizaje que puedan hacer posible que las virtudes educativas de estas actividades lleguen a todos los niños y adolescentes que deseen participar en ellas, motivando hacia su práctica y no induciendo al abandono de las mismas al término de su paso por el centro educativo.

Desde el punto de vista de la *finalidad* que han tener las actividades físicas y deportivas extraescolares, ha de tenerse en cuenta que, en general, tales actividades constituyen en las sociedades actuales un contenido cultural que se vincula, fundamentalmente, a la salud física, mental y social de los individuos y a su utilización como una opción para el tiempo libre, respecto al cual todo parece indicar que irá en aumento en las próximas décadas.

Por ello mismo, y por coherencia con los objetivos del área de Educación Física, la práctica de actividades físico-deportivas en los centros escolares debe orientarse, sobre todo, a la contribución de una *Educación para la Salud y para el Ocio* en el alumnado, profundizando en la adquisición de conocimientos, habilidades,

actitudes y valores que favorezcan el aprovechamiento saludable del tiempo libre y, consecuentemente, la obtención de mayores niveles de bienestar personal y social.

ORGANIZACIÓN Y SELECCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Aunque las posibilidades de organización y planificación de las actividades físicas y deportivas son diversas —dependiendo de aspectos tales como la disponibilidad de instalaciones, el número de alumnos y alumnas que vayan a participar, sus preferencias, los recursos humanos con los que se pueda contar y la cualificación de los mismos—, existen algunas cuestiones genéricas que, por su naturaleza, deberían ser consideradas en todos los centros con objeto de asegurar el mayor provecho posible del potencial educativo que tienen dichas actividades. Analicemos, pues, algunas de ellas a continuación.

Participación⁶

Conseguir que participe en las actividades físicas y deportivas extraescolares que se organicen en el centro el mayor número de alumnos y alumnas posible debe constituir una de las principales metas de estas actividades, lo que dependerá, en gran medida, de la selección de actividades que se haga y del enfoque que se dé a las mismas (más adelante se comentará este aspecto por ser de índole metodológica).

6. Se obvian en este punto los aspectos relativos al proceso de participación del alumnado en la organización y selección de actividades, ya que se da por supuesta tal participación (a través de sus representantes en el Consejo escolar, de sus Asociaciones de alumnos o de cualquier otro procedimiento que se establezca) por constituir uno de sus derechos recogido en el *Real Decreto 1532/1986, de 11 de julio, por el que se regulan las asociaciones de alumnos*, y en el *Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y normas de convivencia en los centros (B.O.E. de 2 de junio de 1995)*.

En efecto, el tipo de actividades que se propongan, el mínimo nivel técnico que sea necesario para una práctica gratificante, el potencial lúdico y la capacidad de motivación que posean, la adecuación a los diferentes períodos evolutivos de los alumnos, son aspectos que, entre otros, pueden incidir notablemente en el nivel de participación del alumnado.



Asimismo, la publicidad que se haga del programa de actividades físicas y deportivas que se va a desarrollar en el centro y los mensajes que en torno a las características y beneficios de tales actividades se puedan enviar al alumnado, a través de diferentes medios (clases, tablón de anuncios, revistas...), debe ser otra posibilidad a contemplar desde el punto de vista del incremento de la participación.

Por otro lado, para tratar de asegurar una igualdad de oportunidades de participar a los alumnos y a las alumnas, en el proceso de organización, planificación y selección de actividades físico-deportivas que se lleve a cabo en los centros se deberá tratar de resaltar la idea de que todos pueden participar en todas las actividades extraescolares que se propongan.

Incluir actividades que satisfagan los intereses de ambos géneros, evitando en todos los documentos, pósters o circulares dirigidos al alumnado la utilización de frases o imágenes que puedan transmitir mensajes sexistas.

Igualmente, las actividades físico-deportivas extraescolares que se realicen en el centro no deben convertirse en un terreno educativo ajeno a la integración del alumnado con necesidades educativas especiales. Por el contrario, estas actividades, por su naturaleza y por el carácter lúdico, formativo y saludable que debe presidir su realización, pueden proporcionar múltiples y variadas situaciones educativas que puedan favorecer la integración real de estos alumnos, ya sea mediante su participación directa en determinados momentos o a través de su colaboración en tareas deriva-



das de la práctica (arbitrajes, cronometrajes, anotaciones...) en otros. Incluso, si se diera el caso de que existieran alumnos y alumnas con un grado de discapacidad muy acentuado, podrían organizarse actividades dirigidas específicamente a ellos, ya sea seleccionándolas de entre las existentes o bien diseñándolas en función de las características de este alumnado.

Sea de una u otra forma, la organización y selección de actividades físico-deportivas extraescolares debe efectuarse teniendo en cuenta la existencia de alumnado con necesidades educativas especiales, y su divulgación entre los alumnos debe llevar el mensaje implícito de que también están abiertas a tales alumnos y alumnas.

Entorno socio-cultural

La selección de actividades físico-deportivas que se realice en cada centro escolar deberá considerar las características socio-culturales del entorno en el que se encuentra ubicado el centro. Si bien existen determinadas actividades físicas y deportivas cuya práctica es demandada por el alumnado de forma generalizada en todas las comunidades, existen otras que, por diversos motivos, han arraigado más profundamente a nivel provincial o regional —como puede ser el caso del *bádminton* en Galicia, el *hockey* en Cataluña, o el *voleibol* en Asturias, en Soria y en las islas Canarias, por poner algunos ejemplos—, lo que debe ser tenido en cuenta a la hora de elaborar cada programa de actividades físico-deportivas extraescolares.



Rayar con palo, juego popular del Valle del Pas (Cantabria). Más información en MATA, D.; GÓMEZ, J., y C.M.P. (1993). *Aspectos recreativos de los juegos y deportes tradicionales en España*. Madrid: Gymnos.

Por otra parte, también se ha de tener en cuenta que la gran difusión que tienen determinados deportes a través de los medios de comunicación y la proliferación de juegos y deportes novedosos

está contribuyendo a la desaparición de una gran parte de los juegos y deportes autóctonos que forman parte del patrimonio cultural de diferentes lugares, regiones, comunidades autónomas, etc.

Las actividades físico-deportivas extraescolares pueden constituirse en una excelente oportunidad de recuperar y practicar aquellos juegos y deportes autóctonos que, habiendo sido relegados por su carácter local, conservan sus posibilidades lúdicas y educativas y contribuyen a desarrollar en el alumnado un mayor sentido de su identidad cultural respecto a la comunidad a la que pertenecen.

Diversificación

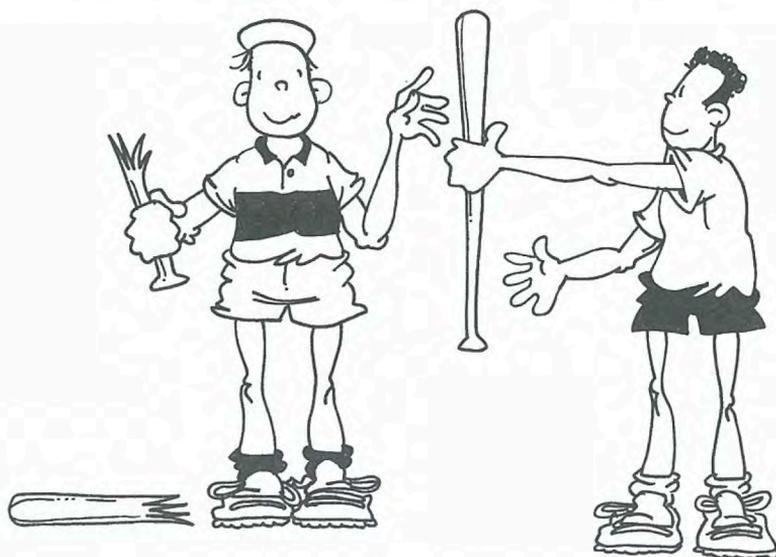
Dado el carácter lúdico, formativo y saludable que debe tener la realización de actividades físico deportivas extraescolares, las decisiones sobre organización y selección que al respecto se tomen deben orientarse en el sentido de tratar de ofrecer al alumnado la mayor diversidad posible de actividades para su aprendizaje y realización. Ello supondría no sólo contribuir a satisfacer las necesidades e intereses de un mayor número de alumnos y alumnas sino que, además, favorecería que éstos pudieran adquirir un mayor bagaje de conocimientos y habilidades motrices cuya riqueza, desde el punto de vista de la *Educación para la salud y para el ocio*, puede convertirse en algo fundamental.

En efecto, puede decirse que la posibilidad de ocupación del tiempo libre mediante la práctica de actividades físico-deportivas está condicionada, entre otros aspectos, por la existencia de una instalación apropiada para los deportes que puede practicar una persona determinada. Si a los problemas derivados de una posible carencia o lejanía de instalaciones deportivas —que suele ser un hecho bastante frecuente en nuestro país (García Ferrando, 1991:82)— se añaden los derivados de una escasa formación general para la realización de actividades físico-deportivas, o de una

formación muy especializada, tal posibilidad de ocupación del tiempo libre se ve seriamente limitada.

Clasificaciones y premios

La realización de competiciones deportivas, internas o externas, ha sido y es la forma más común de entender la práctica físico-deportiva escolar, por mimesis con la práctica deportiva institucionalizada, basada, sobre todo, en la competición y en el rendimiento. Es en este terreno donde los valores asociados a la eficacia y a la consecución del récord o de la victoria tienden a ejercer un predominio casi hegemónico, de forma tal que, como se ha explicado en el apartado anterior, la transferencia acrítica de tales valores al mundo escolar genera una práctica deportiva que frecuentemente contradice la idea educativa y saludable que debe presidir tal práctica.



No puede decirse que la competición sea una práctica perversa o antieducativa en sí misma sino que, por el contrario, es una

forma de acción que puede contribuir en gran medida al desarrollo individual y colectivo y a la adquisición de valores tales como la honradez, la superación personal, la cooperación, la moderación o la tolerancia, que forman parte de los objetivos educativos de la Educación Primaria y Secundaria.

La finalidad con que se utilice y el sentido que se dé a la competición son los aspectos que van a determinar los resultados que la práctica competitiva comporta en la mente y en la conducta de los individuos.

En este sentido, se ha de subrayar la importancia que tiene el que la organización y realización de competiciones deportivas en los centros educativos se oriente hacia las finalidades educativas de los currículos escolares, promoviendo la adquisición de los conocimientos, valores y actitudes contemplados en dichos currículos y fomentando el análisis y la reflexión crítica en torno a las múltiples dimensiones que posee la práctica deportiva (como actividad y como espectáculo).

Otro tanto puede decirse de los rituales y símbolos que van estrechamente vinculados a la competición. La valoración exclusiva de la victoria, la importancia atribuida al puesto en la clasificación, la entrega de trofeos a los ganadores —casi siempre en ceremonias de cierta solemnidad—, los premios individuales a los jugadores más destacados..., constituyen prácticas que tienden a reforzar una imagen eficientista y utilitaria de la competición deportiva. En el ámbito escolar, por coherencia con la concepción y principios educativos que deben orientar la actividad físico-deportiva, es necesario que tales prácticas se extiendan más allá de los aspectos asociados al rendimiento individual o colectivo, haciendo partícipes de estos rituales y premios también a los alumnos y alumnas más participativos, más esforzados, más tolerantes, más cooperativos o más generosos, por indicar algunas cualidades tan merecedoras de consideración y de recompensa social como la capacitación motriz.

Por otra parte, conviene tener en cuenta que la utilización de premios y recompensas tiende a convertir la motivación intrínseca que poseen niños, niñas y jóvenes hacia la práctica de actividades físicas y deportivas en una motivación extrínseca que puede desaparecer cuando falte el objeto o situación que provoca esta última (Durand, 1988:84).

La organización y realización de una actividad deportivo-competitiva es algo que concierne a todos los alumnos participantes, todos ellos aportan algo tan valioso como es su propia persona, y todos ellos deberían ver reconocida, de una u otra forma, la importancia del papel que, a lo largo de la competición, han podido desempeñar.

Queda, por último, señalar que en la planificación de actividades físicas y deportivas extraescolares, la duración de cada una de las que se seleccionen no tiene por qué establecerse forzosamente de forma igualitaria, ni tampoco abarcar necesariamente todo el curso escolar. Por el contrario, la utilización de trimestres o cuatrimestres como unidades de duración de estas actividades favorecerá la posibilidad de diversificarlas y, al mismo tiempo, atenuará las limitaciones en instalaciones y espacios disponibles que, en este sentido, suelen presentarse.

Además, también podría valorarse la conveniencia de ofertar al alumnado paquetes integrados de actividades elaborados a partir de criterios previamente definidos. Así, en función de los efectos educativos pretendidos, se podría optar, por ejemplo, por buscar una similitud entre las actividades que compondrían tales paquetes (baloncesto-voleibol-hockey; *bádminton*-palas-tenis de mesa;...), o, por el contrario, una diversidad entre las mismas (juegos autóctonos-*bádminton-frisbee*; balonmano-orientación-palas;...).

REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Como se ha venido señalando a lo largo de este capítulo, las actividades físicas y deportivas extraescolares que se realicen en los centros deben tener, ante todo, un carácter formativo, debiendo estar vinculados sus objetivos a los proyectos educativos de los centros en los que se van a desarrollar. Por ello se hace necesario dotar a estas actividades de un enfoque didáctico que asegure, en la medida de lo posible, la coherencia entre los objetivos educativos propuestos y el planteamiento en la práctica de tales actividades.

Aunque las posibilidades metodológicas son muchas y muy variadas, y deben considerarse de acuerdo con unos objetivos educativos que, a su vez, estarán en consonancia con las características socioculturales de cada centro —presencia de minorías étnicas, existencia de alumnado con necesidades educativas especiales, tradición en la práctica de deportes autóctonos...—, existen algunas cuestiones que deben ser consideradas en todos los centros por su importancia conceptual y por sus consecuencias metodológicas en la orientación de la práctica hacia unas coordinadas educativas acordes con los principios que inspiran los currículos de cada etapa escolar.

Enfoque cognitivo

Si se puede hablar de un contenido universal en los currículos de Educación Física ése es, sin duda, el deporte, cuyo peso específico en los programas escolares ha ido en aumento a partir de la primera década del siglo. La escasa motivación que suscitaban otro tipo de contenidos tradicionalmente vinculados a la denominación de *Gimnástica* y el gran eco social que en los medios de comunicación tiene el deporte de competición son aspectos que han originado que el profesorado de Educación Física haya orientado su mirada hacia esta forma de actividad física que cuenta con las ventajas iniciales del interés y motivación que despierta en niños y adolescentes y con el conocimiento extendido de sus códigos más

elementales gracias, precisamente, a los medios de comunicación de masas.

El deporte institucionalizado se ha configurado como un fenómeno social y cultural capaz de encender pasiones y de promocionar determinados valores y actitudes que, de forma hegemónica, se transfieren al ámbito de la Educación Física en general. Esta capacidad del deporte orientado a la competición para impregnar todo el ámbito de la Educación Física escolar y erigirse en el contenido por excelencia, y sus pretendidas ventajas de partida, no han supuesto, sin embargo, que una de las finalidades más consensuadas de la Educación Física⁷, como área educativa, haya sido alcanzada.

Los niveles de práctica deportiva entre la población de edad en período escolar no sólo no han aumentado en los últimos años, sino que, además, con el paso de la edad, se va incrementando el abandono de la práctica deportiva de forma progresiva, a pesar del sustancial aumento que ha habido en nuestro país de material e instalaciones, tanto escolares como públicas (García Ferrando, M., 1991:32 y 62).

Consecuentemente, algunas décadas después de generalizarse la práctica deportiva como contenido clave de la Educación Física, algunos de los aspectos más significativos que tradicionalmente han configurado dicha práctica en el ámbito escolar se encuentran seriamente cuestionados por el colectivo docente. Desde la perspectiva que nos ocupa en este apartado, los efectos negativos que la transferencia acrítica de los métodos y sistemas de entrena-

7. Lograr una formación de actitudes positivas hacia una práctica saludable, sistemática y habitual de actividades físico-deportivas, sustentada sobre las bases de una elección crítica del ciudadano, de un bagaje motor suficiente y de una conciencia afectiva y social respecto a la utilización del tiempo libre.

miento propios del ámbito deportivo institucional al mundo educativo pueden tener —respecto a la formación de actitudes y hábitos positivos hacia la práctica de actividades físicas y deportivas en la población escolar— y las posibles alternativas a tales métodos, constituyen, actualmente, uno de los campos de análisis y debate más relevantes entre el profesorado de Educación Física.

A continuación se exponen algunas consideraciones en este sentido que, aunque se sitúan en el terreno de la Educación Física, cabe extender hacia la práctica de actividades físicas y deportivas extraescolares, dada la gran coincidencia en las finalidades educativas existente entre ambos campos.

El deporte de competición, como se señalaba anteriormente, ha impregnado el espacio y tiempo de la Educación Física escolar con sus reglas, comportamientos de los ídolos, estilos personales de juego, nombres, etc.; habiéndose transferido, además, sus métodos de enseñanza y perfeccionamiento al contexto educativo. Sería largo en este momento, y tal vez estaría fuera de lugar, analizar la manera en que esta transferencia de métodos se ha producido y la forma en que muchos profesores de Educación Física han sido socializados para la profesión a través de sus experiencias previas en el campo del deporte de competición, tanto con anterioridad a su entrada en las instituciones dedicadas a la formación del profesorado como en estas mismas instituciones. Pero en todo caso, lo que aparece como una realidad tangible es la utilización de un determinado método de enseñanza que viene siendo tradicional desde hace muchos años y cuyos presupuestos de partida es preciso cuestionar en el ámbito educativo.

Todo método de enseñanza que se apoye en la descontextualización de las tareas de aprendizaje que promueve está llamado al fracaso y si, en el caso del deporte, este fracaso no se produce de manera absoluta es precisamente porque los códigos de conocimiento y significado aparecen una y otra vez ante los ojos de los espectadores en los medios de comunicación.

El método tradicional de la enseñanza deportiva, derivado del deporte institucionalizado, se ha basado en la estrategia de fraccionamiento de las habilidades específicas de cada modalidad, en el posterior ensamblaje de cada habilidad en situaciones simuladas extraídas del juego real y, por último, en su aplicación al contexto real de juego.

Bajo los principios del paradigma del deporte orientado hacia la competición —selección de los más hábiles para la búsqueda de la victoria como fin único y último—, el método suele dar buenos resultados. La propia motivación intrínseca y la capacidad de los seleccionados hacen superables la desmotivación y el fracaso que origina el proceso de aprendizaje analítico, de ensamblaje global de las habilidades y de su utilización en el juego real, en los individuos menos capacitados.

Desde hace unos años las voces críticas con este modelo tradicional han ido haciendo su aparición. Profesores y profesoras de Educación Física descontentos con los objetivos logrados con sus alumnos han comenzado una reflexión que, sin embargo, no se ve plasmada, todavía, en la práctica en un modelo de enseñanza alternativa, hecha la salvedad de algunas excepciones aisladas. La superación de los problemas planteados por el modelo tradicional, señalada por autores como Thorpe (ver Davís, J., y Peiró, C., 1992) es aún una incógnita, aunque también es preciso hacer matizaciones sobre los criterios de análisis de los resultados obtenidos con otros enfoques alternativos al tradicional.

En todo proceso didáctico uno de los factores fundamentales que debe ser analizado para decidir la elección de un enfoque metodológico u otro está constituido por los objetivos que se pretende lograr en ese proceso de formación.

La cuestión no debe plantearse como un debate comparativo y abstracto entre las virtudes y defectos de uno u otro método de

enseñanza, sino como un análisis de las posibilidades disponibles para la toma de decisiones metodológicas basadas en los objetivos que se pretende conseguir. En otras palabras, no se trata de establecer un debate en torno a la posible bondad del método de enseñanza utilizado en el deporte orientado hacia la competición, sino de su adecuación o transformación, cuando lo que se pretende es una serie de objetivos educativos muy alejados, en ocasiones, de los propios del ámbito estrictamente competitivo.

En efecto, se cuestiona el método tradicional de la enseñanza deportiva bajo el prisma de los aspectos educativos que se desean desarrollar, también desde el propio análisis de los contenidos que se van a enseñar y, por último, se cuestiona, asimismo, bajo el criterio de análisis de a qué tipo de aprendices va dirigido el proceso: en este caso (práctica de actividades físico-deportivas extraescolares de carácter educativo) a la mayoría de los niños y adolescentes.

En este contexto cabe preguntarse por las iniciativas que se pueden materializar en proyectos alternativos al enfoque didáctico tradicional. A las reflexiones producidas en el ámbito de la profesión y a las escasas experiencias en este terreno se ha unido en los últimos años un mayor y más generalizado conocimiento de prácticas desarrolladas en otros países en torno a lo que venido a denominarse *enseñanza comprensiva de los juegos deportivos*.

La idea básica del modelo comprensivo se centra en una enseñanza y aprendizaje de habilidades contextualizadas; es decir, en la comprensión inicial del principio general de cada juego y en el planteamiento del *porqué* y *para qué* de la utilización de las habilidades técnicas.

En este modelo, el desarrollo del pensamiento táctico antecede en todo momento al desarrollo de la habilidad técnica, y ésta adquiere su sentido a partir de la necesidad de buscar esquemas de ejecución que hagan posible la solución del problema planteado por el principio general del juego deportivo y de las relaciones que en él se establecen entre los participantes.

La alternativa al enfoque tradicional no es solamente una consecuencia práctica de los escasos resultados obtenidos a través de éste en el ámbito escolar. Las experiencias que se llevan a cabo en la enseñanza comprensiva se sustentan en una nueva forma de entender el aprendizaje. A finales de los años 60, el dominio ejercido por la psicología conductista es cuestionado por el mayor empuje que va tomando la psicología cognitiva, originándose un movimiento de reconceptualización del aprendizaje en general y del aprendizaje motor en particular que lleva a la afirmación de que el aprendizaje se produce como consecuencia de cambios cognitivos. Las propias definiciones del aprendizaje por parte de especialistas como Lawter («cambios en el rendimiento», 1983) o Gagné («proceso neural interno que se supone tiene lugar cuando se produce un cambio», 1971) dejan entrever el inicio de este cambio de concepción.

En este contexto teórico, debe situarse el modelo de *enseñanza comprensiva de los juegos deportivos*. Las estrategias fraccionadas y repetitivas del aprendizaje de la habilidad en el enfoque tradicional responden a planteamientos de aprendizaje por condicionamiento clásico, ya se trate de habilidades cerradas o abiertas indistintamente⁸. Cuando la utilización real de las habilidades abiertas (características en general de todo juego deportivo con oponente inteligente e, incluso, natural cuando éste es cambiante e impredecible) se encuentra en un contexto de incertidumbre, el aprendizaje por condicionamiento, entendido desde el punto de vista conductista, es cuestionable ya que no ofrece resultados positivos que permitan la utilización comprensiva de dichas habilidades técnicas en el contexto real del juego.

La «cognitivización» del aprendizaje en la década de los 70 alcanzó, igualmente, al aprendizaje motor. Los modelos de aprendizaje de Adams (1971) o de Schmidt (1975) se sitúan en el marco de una nueva psicología del aprendizaje desde la que parece posible profundizar en la conexión entre el aprendizaje del conoci-

8. También se pueden denominar tareas predominantemente habituales/perceptivas, o de regulación interna/externa, según distintos autores.

miento práctico (propio de los juegos deportivos) y el conocimiento teórico. Los postulados del aprendizaje significativo del **enfoque constructivista** no vienen sino a potenciar la premisa de la necesidad de que todo aprendiz confiera significado funcional a aquello que esta aprendiendo, y para ello nada mejor que dicho aprendizaje se construya sobre el contexto real en el que se aplica, lejos, pues, de los planteamientos fraccionados y analíticos del modelo tradicional de enseñanza.



En esta línea es preciso entender las reflexiones de Arnold (1991: 37 y ss.) cuando, al exponer el conocimiento práctico como un «saber hacer», afirma que sólo es posible llegar a un buen aprendizaje en dicho conocimiento —lo que este autor denomina *sentido fuerte del «saber hacer»*— si se cumplen dos premisas básicas: la

comprensión de todos los procedimientos que se implican en el juego deportivo y la adquisición de las habilidades técnicas en el contexto real del juego. Arnold se sitúa, de esta forma, en la línea de construcciones de aprendizajes significativos, concediendo el valor real de aprendizaje a aquellas habilidades que tienen pleno sentido para el aprendiz, precisamente por haberlas adquirido en el contexto real de aplicación presente y futura y bajo la comprensión del *porqué* y *para qué* de estas habilidades. Esta línea de pensamiento es la que lleva, ya avanzada la década de los 70, a diversos profe-

sores y profesoras de Educación Física a plantearse un cambio de modelo en la enseñanza de los juegos deportivos⁹.

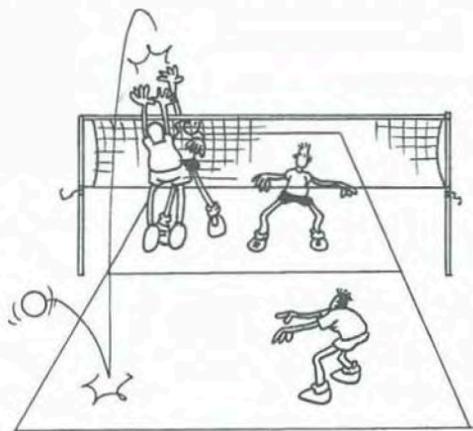
Volviendo al enfoque de una enseñanza comprensiva de los juegos deportivos, el modelo plantea un aprendizaje que se sustenta sobre la comprensión táctica del juego. Lo fundamental es que el aprendiz comprenda cual es el principio general del juego y se interrogue respecto al *cómo* puede cumplir con ese principio de forma individual (aprendizaje de las habilidades técnico-tácticas) y colectiva (cómo coordinar las acciones con las de los compañeros de juego). Conseguir el objetivo general del juego —en uno de cancha dividida, por ejemplo, sería conseguir que un objeto (pelota, volante, balón...) impacte en la parte del campo de juego que corresponde al oponente y evitar que lo haga en el propio— se convierte en un problema a solucionar, con la mediación del profesor, que lleva a la necesidad de tomar decisiones sobre la utilización del espacio y sobre el ritmo de actuación propia y del oponente, así como a sentir la necesidad de esquemas de ejecución técnica (habilidades específicas) que puedan contribuir a la solución del problema (táctica).

La adquisición de habilidades se construye sobre la necesidad sentida y justificada de «herramientas» que permitan conseguir cumplir el principio general del juego (habilidades propias de la progresión y del ataque) y que ayuden a evitar que el oponente lo consiga (habilidades propias de interceptación y defensa).

Cierto es que el modelo de «enseñanza comprensiva» plantea dudas y ha recibido críticas, al mismo tiempo que (o precisamente por esto mismo) no ha ofrecido suficientes resultados a partir de las

9. En la obra de Davís, J., y Peiró, C. (1992) se pueden encontrar diferentes artículos que aluden a la historia y actualidad de esta línea de pensamiento y actuación.

experiencias llevadas a cabo. Sin embargo, y vistos los problemas que el modelo tradicional ha acarreado, es fundamental que esta línea de experiencias e investigación llegue al profesorado de Educación Física e induzca a la reflexión en este sentido. Se ha de subrayar la idea de que los criterios para analizar la validez o no de esta alternativa al enfoque tradicional no pueden basarse en el cumplimiento o no de los objetivos del deporte centrado en la competición, sino en el logro de objetivos educativos centrados en el propio placer obtenido por la práctica de actividades físico-deportivas; en la no discriminación por razones de habilidad u otras; en el fomento de una práctica saludable, continua y duradera; en el desarrollo de actitudes críticas y democráticas; en la potenciación de valores tales como la tolerancia y la solidaridad; etc.



Sin duda, uno de los planteamientos críticos con el modelo se fundamenta en el hecho de la edad de los aprendices o, más propiamente expresado, en las experiencias previas que ya poseen en el campo deportivo cuando se integran en un grupo de aprendizaje. ¿Cómo se plantea la solución apropiada a un aspecto del problema (el descu-

brimiento de un esquema de ejecución) alguien que ya tiene adquiridas, mejor o peor, ciertas habilidades específicas descontextualizadas? En la reflexión del profesorado de Educación Física se extiende una cierta idea teórica de que la enseñanza comprensiva de los juegos es aplicable a los niños y niñas de la Educación Primaria que aún están «vírgenes» respecto al aprendizaje de un juego deportivo determinado, y que, sin embargo, es difícil plantear esta situación comprensiva de aprendizaje cuando las habilidades técnicas ya han sido practicadas por los sujetos de manera fraccionada y fuera de contexto.

En el primer caso, la enseñanza comprensiva se configura como un **descubrimiento guiado** que tiene su punto de partida en la comprensión de la finalidad del propio juego (eso que llamamos principio general). Se trata de —con las adaptaciones de espacios, material y reglas que sean necesarias— situar a los aprendices en medio del problema que plantea la finalidad del juego deportivo. Uno de los primeros factores de comprensión que aparece es la utilización del espacio. La «lucha» por el espacio se erige desde ese primer momento en un punto clave del juego: un espacio sobre el que incidir con un objeto (volante que golpea el campo del oponente, balón que penetra en el espacio de una portería, etc.) situándolo lejos del alcance del oponente; un espacio para progresar (juegos de invasión); un espacio libre que ocupar o evitar que sea ocupado (ocupación del espacio para el avance del equipo, para ganar una posición de ventaja legal, etc.); un espacio que defender... Descubrir estos aspectos es uno de los elementos claves del desarrollo del pensamiento táctico, a partir del que es preciso preguntarse *cómo puedo «manejar» mi propio cuerpo o el del oponente o el material del juego para tener un mayor éxito en esta «lucha» por el espacio propio y el del adversario.*

Con la mediación del profesor, el niño va construyendo las habilidades técnicas necesarias para tratar de dar respuesta a los interrogantes que plantean la propia finalidad del juego y las reglas que lo rigen.

El fenómeno de la transferencia en el aprendizaje no debe entenderse únicamente como la influencia que ejerce una tarea aprendida en el aprendizaje de otra posterior, sino también como la utilización, en una nueva situación, de estrategias que se derivan de una situación previa relacionada con ella (Huertas, 1992). En este sentido, en una progresión de enseñanza que se estructure a lo largo de un período de la vida, la comprensión de los mecanismos de «lucha» por el espacio, en las diferentes variables aludidas anteriormente, puede ser estructurada a través de juegos creados con esa intencionalidad. Los llamados «juegos modificados» que nos

presentan Devís y Peiró (1992) en la obra ya citada son un ejemplo en el que se desarrollan estrategias que pueden ser transferidas a otras situaciones en el contexto de los juegos deportivos.

En el segundo caso, el de los aprendices que «ya conocen» unas habilidades técnicas que no saben aplicar, la enseñanza comprensiva debe hacer posible una reconceptualización del *porqué* y *para qué* de las habilidades técnicas adquiridas. En la mayor parte de los casos se han adquirido como «habilidades cerradas», esto es, no sujetas a las variaciones del contexto de aplicación, que tenían una finalidad en sí mismas y que eran evaluadas como tales. Sin embargo, las habilidades propias de la mayor parte de los juegos deportivos se caracterizan por ser «abiertas» y, por tanto, por estar sujetas a la incertidumbre que procede de un entorno cambiante provocado por la propia situación en el campo de juego, la del resto de participantes y las acciones que todos, compañeros y adversarios, realizan. Se trataría de provocar **situaciones de «reaprendizaje»** en la utilización de las habilidades técnicas a través de juegos que reconstruyan los problemas tácticos del juego deportivo y de la propia práctica real de éste.

No se trata de un estricto problema de ejecución, aun cuando de la dificultad para aplicar la habilidad en un contexto determinado así pudiera deducirse, sino que afecta de manera prioritaria al proceso de toma de decisión y, en todo caso, a la percepción de la realidad concreta en cada momento del juego y de las relaciones que en él tienen lugar. En consecuencia, es necesario situar al sujeto en disposición de enfrentarse a las incertidumbres propias del juego y para ello nada más oportuno, aunque no suficiente, que la participación en el juego real.

La participación en el juego real no asegura que, en un tiempo relativamente corto, el aprendiz pueda descubrir por sí mismo muchas de las situaciones de relaciones complejas que tienen lugar. Es preciso **guiar ese descubrimiento**, polarizando la atención hacia aquellos estímulos que deben ser interpretados y evaluados para tomar decisiones según la competencia del participante.

Se puede hablar de una especie de análisis de esquemas perceptivos que se producen en los juegos deportivos según el tipo al que éstos pertenecen. Unos esquemas perceptivos en los que los estímulos que producen la relación con los compañeros de equipo y con los adversarios y el espacio utilizado por unos y por otros definen las variables prioritarias que deben ser observadas en la mayor parte de los juegos.

Desde este punto de vista, la labor didáctica del enseñante se centra en provocar en el aprendiz el análisis de diferentes situaciones que se originan durante el juego, ralentizando o simplificando, en una primera fase, el ritmo o la complejidad de las acciones naturales que se producen, e incitando a dicho aprendiz a la reflexión sobre la utilidad y utilización que hace de las diferentes habilidades técnicas que posee. En este momento el enseñante se ocupa más del desarrollo de las capacidades de observación y de decisión que del resultado último de la utilización de una determinada habilidad técnica.

Atención a la diversidad

En anteriores apartados ya se han realizado alusiones a la necesidad del carácter no selectivo que deben presentar las actividades físico-deportivas que se organizan en el centro escolar. Este carácter no discriminatorio obliga a prestar una atención a la diversidad de intereses, motivaciones y capacidades que se da en cualquier grupo humano. Existen múltiples causas que generan este tipo de diferencias, entre las que se hace preciso destacar aquellas que tienen su origen en las peculiaridades del entorno en el que se habita y en las oportunidades que el propio sistema educativo haya originado a cada persona en particular.

En el caso de las actividades físico-deportivas nos encontramos con una diversidad que afecta a los intereses y motivaciones de los niños, adolescentes y jóvenes y que, en la mayor parte de los casos, está directamente relacionada con las experiencias vividas en la práctica de estas actividades, tanto a nivel familiar como

escolar. A pesar de la escasa tradición que en nuestro país existe respecto a la práctica de actividad física recreativa entre padres e hijos (no se trata ahora de analizar las dificultades que se encuentran para esta práctica familiar) y de la, igualmente, escasa atención prestada a la Educación Física escolar, los niños se sienten motivados de forma natural hacia la práctica de actividades de esta naturaleza.

Esta alta motivación de partida debe ser utilizada para tratar de conseguir una práctica real y habitual que origine un estilo de vida activa. Aun así existe un menor número de niños y un mayor número de adolescentes y jóvenes cuyo **interés y motivación** hacia la práctica de actividades físicas se encuentran muy limitados, en muchos casos debido a experiencias previas que no han resultado del todo agradables. A ellos hay que dirigir una campaña de motivación tanto desde la presentación atractiva de las propias actividades como desde la información sobre los beneficios de bienestar físico, mental y social que de estas prácticas se deriva.

A la diversidad de intereses y motivaciones del alumnado debe darse respuesta desde la variedad en la selección de las actividades, de manera que exista siempre, al menos, una posibilidad para los más reticentes a la participación.

En algunas ocasiones, y por diversas razones (amistad, compañerismo, concienciación...), los menos motivados a la participación en la práctica acaban llegando a ésta a través de su colaboración en la organización y dirección de algunas actividades.

Asimismo, a esta diversidad de intereses y motivaciones es necesario añadir la que se produce en el plano de las **capacidades**. Las características del entorno en el que un niño se desarrolla y las oportunidades de las que se ha gozado en los primeros años de su vida influyen significativamente en los conocimientos previos con los que puede llegar a la práctica de las actividades físico-deporti-

vas. Los niveles de habilidad motriz o la capacidad de resolución de problemas motrices varían, en ocasiones, en alto grado y deben ser tomados en cuenta por los responsables de estas actividades con el fin de proceder a una atención más individualizada sobre el participante que la necesite, de manera que le permita llegar a una integración en el grupo.

Una estrategia adecuada es la de concienciación, a todo el grupo o equipo, de que la elevación del nivel de capacidad y la potenciación del propio nivel de autoestima personal, aspecto que acaba condicionando al anterior, es una tarea común de todos; alcanzar una mayor satisfacción en el juego depende de que exista una mayor coherencia en el grupo y, por tanto, una integración de todos según sus posibilidades.



En muchas ocasiones, el aprendizaje cooperativo o entre iguales, la enseñanza recíproca o la microenseñanza (los alumnos más avanzados enseñan a los menos avanzados) ofrecen resultados muy destacables, siempre que se sustenten sobre una base de respeto entre aquellos que gozan de un mayor nivel de capacidad y los menos desfavorecidos en este aspecto.

La atención a estos diferentes tipos de diversidad debe estar presente en la reflexión inicial sobre la selección y organización de las actividades físico-deportivas extraescolares. Una posibilidad es

que las actividades que se oferten sean rotativas y que cada equipo o grupo constituido deba permanecer unido aun cuando se cambia de actividad. De esta manera es posible que los componentes de un equipo que presenten dificultades de capacidad, interés o motivación varíen según el tipo de actividad y se produzcan, en consecuencia, situaciones con unas posibilidades educativas significativas que coloquen a los miembros del equipo en posición de reflexionar sobre la forma de pensar, actuar y sentir de cada uno según el grado de desenvolvimiento que se posee en cada actividad.

Sería muy deseable que en las actividades extraescolares se construyeran actividades diferentes de los juegos deportivos institucionalizados y más extendidos, las cuales permitieran mostrar una gama de habilidades muy diferentes, pero integradas en el mismo juego.

De esta forma habría un mayor número de participantes contribuyendo a la solución del juego planteado, lo cual redundaría en una mayor autoestima de todos (algunos de los llamados «juegos de aventura» que constan de diferentes pruebas que abarcan capacidades motrices, expresivas, cognitivas, etc. se encuadran en este tipo de actividades que contribuyen a una mayor integración de los alumnos y alumnas con diferentes niveles de capacidad).

Coeducación

En el deporte, como en toda actividad construida socialmente, organizada e institucionalizada, se reflejan los estereotipos, prejuicios y valores que existen en la sociedad. En este sentido, hay que señalar que las discriminaciones en función del género que se dan en el mundo socio-laboral no son algo ajeno a la actividad deportiva.

No sólo los niveles cuantitativos de práctica deportiva de la mujer son significativamente inferiores a los del hombre, sino que todavía existen determinadas actividades deportivas que son practicadas, de forma recreativa, casi exclusivamente por hombres o por mujeres, y aun en el caso de los deportes practicados indistintamente por ambos sexos, dicha práctica tiende a realizarse de forma segregada, debido a la existencia de estereotipos y prejuicios discriminatorios que forman parte de nuestra herencia cultural.

En efecto, la práctica físico-deportiva se ha constituido, desde sus orígenes, como un espacio de actividad humana reservado exclusivamente a los hombres y destinado a poner a prueba sus cualidades más viriles (fuerza, agresividad, poder, competitividad, decisión, valor...) a través de la confrontación con otros hombres, consigo mismo o con el medio natural. A lo largo de la reciente historia, la mujer, en su lucha por la liberación y por la igualdad de oportunidades, ha invadido esta parcela de actividad pretendidamente masculina, negando en la práctica muchos aspectos que sustentan la idea de que existen naturalezas biológicas y psicológicas predeterminadas, esencialmente diferentes, entre hombres y mujeres, y poniendo de manifiesto —aun en actividades deportivas caracterizadas por el rendimiento físico— que las diferencias *inter* sexos son menores que las diferencias *intra* sexos.

No obstante, la concepción y valoración socioeconómica de la actividad deportiva en función del género todavía subsiste, de forma hegemónica, en sectores mayoritarios de la población, dando lugar a la existencia y mantenimiento de unas modalidades deportivas más «apropiadas» para el mundo masculino (rugby, fútbol, hockey sobre hielo, ciclismo...) y otras para el mundo femenino (patinaje sobre hielo, gimnasia rítmica, natación sincronizada...). Asimismo, en aquellas otras modalidades deportivas cuya práctica —salvando las diferencias cuantitativas de participación— se considera aceptable para ambos géneros (baloncesto,

voleibol, judo, atletismo...), la valoración, atención y difusión que obtiene la modalidad masculina es muy superior a la femenina, aun en aquellos deportes en los que las diferencias técnicas, estéticas e, incluso, en algunos casos, de rendimiento, son prácticamente inexistentes (tenis, salto de trampolín, esquí, golf, esgrima, tiro con arco...).



No siendo este el lugar para analizar detenidamente los múltiples aspectos y dimensiones que configuran una realidad ideológica, social y económica diferente, según se trate del deporte masculino o del femenino, baste aquí subrayar la idea de que existe un predominio de los intereses y valores masculinos en la actividad deportiva que tiene lugar en el mundo adulto, de que este predominio tiende a hacer de la misma un espacio donde se producen y

reproducen discriminaciones en función del género, y de que estas discriminaciones se transfieren miméticamente al ámbito escolar.

Dados los objetivos educativos que debe tener la práctica de actividades físicas y deportivas extraescolares, se hace necesario considerar, desde un punto de vista crítico y formativo, todos aquellos aspectos y situaciones que pueden contribuir a reforzar una concepción y una realidad de la práctica deportiva condicionada por cuestiones de género.

Cuando en la actividad deportiva predominan los aspectos lúdicos, saludables y afectivos por encima de los vinculados al rendimiento, a la eficacia y a la victoria, desaparecen las barreras biológicas —y aun psicológicas— que hacen dos mundos diferentes del deporte masculino y femenino. Es entonces cuando la práctica deportiva puede convertirse en un espacio de encuentro entre hombres y mujeres, donde se fortalecen y enriquecen las relaciones psicoafectivas entre ambos géneros y donde se integran dos formas diferentes, pero complementarias, de percibir el mundo y las relaciones sociales.

En este sentido, las actividades físico-deportivas extraescolares pueden convertirse en un excelente medio de contribuir a extender entre los alumnos y alumnas la idea de que es posible, saludable y necesaria socialmente una práctica deportiva recreativa, abierta e integradora, que, a su vez, supone un paso más en la transformación ideológica y efectiva de aquellas actividades sociales que han sido construidas históricamente sobre una concepción antagónica del hombre y de la mujer.

Para ello, además de promover la participación de las alumnas en el proceso de organización y selección de las modalidades físico-deportivas que se van a desarrollar en cada centro, fomentando la inclusión de aquellas que puedan estar más próximas a sus intereses y necesidades, es necesario adoptar planteamientos metodológicos que propicien la realización conjunta de actividades. En este senti-

do, podría considerarse la modificación (supresión, transformación o incorporación) de algunas reglas de juego, de los materiales o de los objetivos como recursos para neutralizar o equilibrar las diferencias que, por características anatómo-fisiológicas de los alumnos y alumnas, pudieran plantearse y que pudieran afectar de forma decisiva a la realización conjunta de la actividad propuesta ¹⁰.



¹⁰. Para una información más detallada sobre estos posibles recursos ver *Guía para una Educación Física no Sexista* (VV.AA., 1990).

Igualmente, también deberían aprovecharse las situaciones de discriminación que surjan durante la realización de las propias actividades, promoviendo momentos de análisis y reflexión crítica entre el alumnado en torno a los componentes sexistas que aparecen en tales actividades y que no son sino el reflejo de los prejuicios y estereotipos que existen a nivel social.

Queda, por último, señalar que un planteamiento coeducativo de las actividades físicas y deportivas extraescolares no debe conducir a proponer exclusivamente actividades mixtas ni a obligar a alumnos y alumnas a jugar forzosamente entre sí. Ello, además de provocar resistencias y sentimientos de rechazo en unos y en otros —debidos a estereotipos, a actitudes y a formas de conducta ya adquiridas—, conduciría, seguramente, a un agravamiento del problema que se intenta solucionar. Por el contrario, se debe tratar de ofrecer un planteamiento de este tipo de actividades en el que aspectos tales como el juego, la competición, la diversión, o el esfuerzo puedan ser compartidos de forma conjunta por ambos sexos, introduciendo así y reforzando en los alumnos la idea de que la práctica de actividades físicas y deportivas no tiene per se un carácter segregador, sino que tal carácter lo adquieren cuando se plantean y realizan con unas finalidades determinadas.

Integración del alumnado con necesidades educativas especiales

Hasta 1985, momento en el que se pone en marcha el *Programa de Integración*, la escolarización de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales se ha abordado fundamentalmente a partir de su segregación en centros y aulas especiales, con la idea de que este procedimiento podría facilitar una mejor y más especializada atención educativa y, por tanto, mayores posibilidades de obtener el desarrollo de las diversas capacidades de este alumnado, y, posteriormente, su inserción social y laboral.

Los problemas educativos que genera este planteamiento y las enormes dificultades psicoafectivas que se presentan, cuando se trata de integrar socio-laboralmente a unos alumnos que han vivi-

do su experiencia escolar¹¹ en un ambiente de segregación, alejado de la realidad cotidiana que tiene lugar fuera de las paredes de los centros y/o aulas de educación especial, han propiciado una reorientación de dicho planteamiento con objeto de evitar, o al menos paliar, en la medida de lo posible, los problemas y dificultades anteriormente señaladas.

La idea central que guía el planteamiento de la última década es la de que la integración de aquellos alumnos, cuyas necesidades educativas especiales puedan ser satisfechas al mismo tiempo y en los mismos lugares que las del resto de la población escolar —a través de adaptaciones curriculares, ya sea en los objetivos, en los contenidos, en la metodología y/o en los materiales—, se realice, desde el primer momento, en el mismo marco del aula donde tiene lugar la educación de todos los alumnos y alumnas que cursan normalmente un determinado ciclo, curso o etapa escolar¹².

En este sentido se ha de subrayar que la integración de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en los colegios públicos e institutos de Educación Secundaria ha de entenderse no sólo como una necesidad pedagógica, sino también como una exigencia social y como un derecho inalienable de estos alumnos, reconocido constitucional y normativamente¹³, por lo que las ins-

11. Y, por extensión, su experiencia social, ya que una buena parte de las relaciones interpersonales que se dan entre los niños y adolescentes tiene lugar en el ámbito escolar.

12. Los centros de educación especial se convierten, por tanto, en instituciones escolares cuya finalidad es la de ofrecer una respuesta educativa a aquellos alumnos y alumnas que, por la magnitud de sus necesidades educativas especiales, no pueden ser atendidos conforme a tales necesidades desde un centro educativo ordinario.

13. Ver la *Constitución Española* (Art. 27 y 49); *Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos* (Art. 23, 26 y 30); *Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo de 1985, de Ordenación de la Educación Especial* (Capítulo primero); *Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo* (Art. 3.^º-5); y *Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales*.

tituciones y comunidades escolares deben esforzarse por ofrecer todas aquellas condiciones curriculares, socioafectivas y materiales que faciliten la consecución de la mayor y mejor educación de este alumnado de forma integrada en la actividad normal del centro.

Teniendo en cuenta que una acción educativa especial no puede restringirse únicamente a la actividad lectiva que se lleva a cabo en el aula, que las actividades físicas y deportivas extraescolares deben dotarse de un sentido formativo, y que la práctica de estas actividades puede considerarse, entre otros aspectos, como un factor de primer orden para la integración socioafectiva del alumnado con necesidades educativas especiales, el proceso de organización, selección y realización de estas actividades físico-deportivas no puede ser ajeno a las necesidades educativas y de integración de estos alumnos y alumnas.

La integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en la realización de actividades físicas y deportivas extraescolares debe considerarse como un paso más en la atención a la diversidad de intereses, capacidades y motivaciones del alumnado de cada centro. Desde una perspectiva metodológica cabe considerar dos posibilidades: que el grado de discapacidad de estos alumnos y alumnas haga posible su participación con el resto de sus compañeros, o bien que sea necesario proponer actividades específicamente dirigidas a ellos.

En el primer caso, las posibilidades de actuación son múltiples y muy variadas, dependiendo las diferentes opciones metodológicas específicas, sobre todo, del tipo y grado de discapacidad que posea el alumno o alumna, de su motivación inicial y de la modalidad deportiva de que se trate. No obstante, puede decirse, como principio metodológico general, que la práctica de actividades físicas y deportivas extraescolares para los alumnos con necesidades educativas especiales va a girar, principalmente, en torno a

la adaptación, modificación o adecuación de los elementos estructurales de la modalidad deportiva elegida —reglas de juego (objetivos, materiales, normas), aspectos técnicos (habilidades) y tácticos (estrategias)— y a la utilización educativa de los aspectos psicoafectivos y socioafectivos inherentes a la propia práctica.



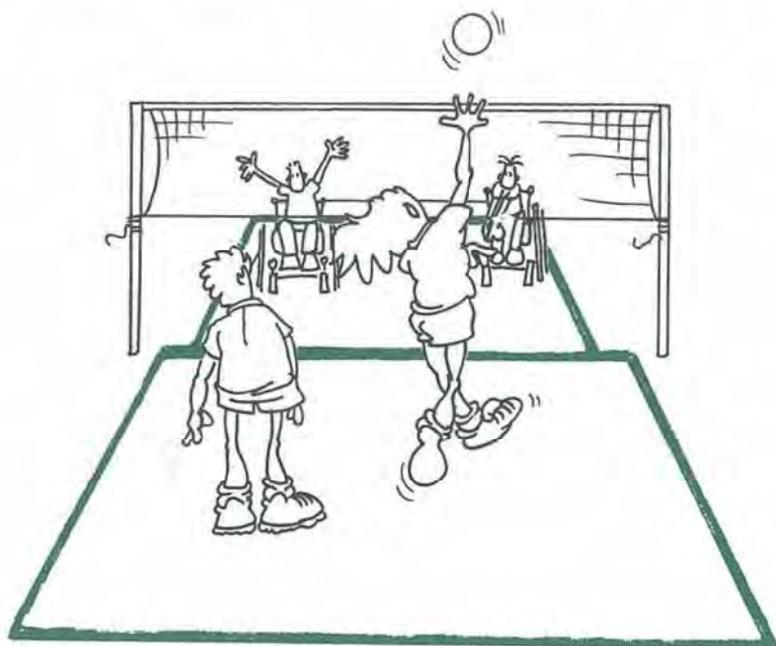
Así, por ejemplo, en voleibol, la modificación de la altura de la red, la variación en el número de jugadores de cada equipo, el tipo de balón utilizado o la aplicación flexible de la falta de *retención* y *doble*; en baloncesto, la limitación del número máximo de encestes individuales, la fijación de un número mínimo de ellos

para cada jugador, la reducción del número de jugadores, la asignación de un valor diferente a cada enceste en función del nivel técnico-táctico de los jugadores o la falta de rigidez en la aplicación de la falta de *pasos* o *doble*; en *bádminton*, la utilización del brazo no dominante o la utilización de terrenos de juego asimétricos (una mitad más pequeña que la otra) de acuerdo con los niveles de ejecución de cada jugador, o la elevación de la altura de la red; y, en un sentido más general, la utilización de formas de comunicación predominantemente visuales (existencia de alumnado con discapacidades auditivas) y la asignación de funciones específicas a un jugador o jugadores determinados, acordes con sus posibilidades senso-perceptivas, intelectuales y motrices, en cualquier deporte de equipo, constituyen una pequeña, pero ilustrativa, muestra de los diferentes recursos metodológicos que pueden utilizarse para facilitar la participación integrada del alumnado con necesidades educativas especiales en cualquier modalidad deportiva.

Asimismo, la intervención del profesorado deberá tratar de influir en todos aquellos aspectos de índole psico y socioafectiva que se manifiesten durante la práctica y que puedan incidir en el proceso de integración de estos alumnos.

Una vez que un determinado grupo de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales se ha inscrito en el programa de actividades físicas y deportivas extraescolares que se va a desarrollar en su centro —cuestión que ya de por sí ha de ser valorada muy positivamente debido a las barreras psicológicas y sociológicas que deben superar para dar este paso—, es muy posible que a lo largo de la práctica surjan situaciones de abandono, de falta de motivación o de desánimo en estos alumnos, por lo que el profesorado implicado deberá estar alerta para prevenir o neutralizar tales situaciones. En este sentido, unas veces deberá reforzar el desarrollo de sentimientos de autoestima; otras veces tendrá que provocar situaciones de análisis y reflexión que lleven a esos alumnos y alumnas a valorar el hecho mismo de su actitud participativa hacia unas actividades en las que se encuentran en claras condiciones de inferioridad competitiva; y, otras más, deberá tratar de promover situaciones colectivas en las que este alumnado, con discapacida-

des de uno u otro tipo, se vea motivado y animado hacia la práctica gracias al apoyo de sus compañeros y compañeras.



También puede suceder, muy posiblemente, que, por el contrario, sea alguno o algunos de los propios compañeros del grupo o del equipo los que, llevados por un deseo compulsivo de victoria o de éxito personal, manifiesten conductas de rechazo o de marginación en el juego hacia los componentes de su equipo menos capacitados, llegando, incluso, a cuestionar su participación conjunta con ellos. Este tipo de situaciones deben ser abordadas por los profesores de forma individual o colectiva, según sea el caso, haciendo todo lo posible para que el o los alumnos implicados se planteen, reflexionen críticamente y asuman el significado personal y social de la primacía de actitudes y valores vinculados al rendimiento, a la eficacia o al éxito personal por encima de otros relacionados con la cooperación, la solidaridad, la tolerancia o la satisfacción personal, por exponer algunos ejemplos.

En el segundo caso de los señalados anteriormente, se planteaba la posibilidad de que a un centro determinado asistan alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales cuyo grado de discapacidad no les permita una participación conjunta en las actividades físicas y deportivas que vayan a realizar sus compañeros. Si ello fuera así, y si hubiera grupos de alumnos, en número suficiente, con discapacidades del mismo tipo, que quisieran realizar actividades físico-deportivas extraescolares, podría optarse por la realización de las actividades que ya se practican en otros ámbitos (federaciones, asociaciones, clubes)¹⁴, o bien, por el diseño y puesta en práctica de nuevas actividades adecuadas a las características específicas de dichos alumnos y de las del centro de que se trate.

Puede decirse que la integración del alumnado con necesidades educativas especiales en la vida de los centros escolares en general, y en la práctica de actividades físicas y deportivas extraescolares en particular, constituye un reto educativo que ha de afrontarse, en estos centros, desde la adopción de medidas para la atención a la diversidad de intereses y capacidades de los alumnos y como parte de su contribución a la consecución de mayores niveles de igualdad, justicia y bienestar social.

Es necesario, por tanto, un esfuerzo de toda la comunidad escolar que posibilite, en la medida de lo posible, que el sector de población estudiantil con discapacidades pueda llegar a acceder a todas las áreas de la vida, a través de la mejora de sus aptitudes, de sus actitudes y de su imagen social, y que pueda desarrollar al máximo su capacidad de independencia y autonomía, objetivos en

14. Tales como, por ejemplo, la *boccia*, los lanzamientos de *club* o de saquitos... para alumnos con graves discapacidades motrices. Para más información en este sentido, ver los dos volúmenes de esta colección que tratan sobre la adaptación de las actividades físico-deportivas extraescolares a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

cuya consecución la actividad física y el deporte puede desempeñar un papel muy importante.

Primacía del aspecto lúdico

A lo largo de los anteriores apartados se ha venido insistiendo en el carácter lúdico y recreativo que deben tener las actividades físicas y deportivas extraescolares. Esta orientación, que debería presidir toda práctica físico-deportiva que se realiza voluntariamente, en los momentos de ocio y fuera del ámbito estrictamente competitivo, queda frecuentemente relegada ante el dominio hegemónico de otras orientaciones vinculadas al rendimiento y a la victoria, procedentes del mundo de la competición deportiva institucionalizada.

Si la necesidad humana de jugar y de competir es considerada comúnmente como fundamento y origen de la práctica deportiva, una de las mayores críticas que se vienen realizando durante las últimas décadas en torno al fenómeno deportivo, desde diferentes perspectivas, es precisamente, la pérdida del elemento lúdico y la gran primacía que han adquirido factores tales como el éxito o el récord.

En este sentido se han pronunciado a lo largo del presente siglo importantes autores (Ortega, 1924; Hébert, 1925; Huizinga, 1972; Cagigal, 1975; Dunning, 1986;...) analizando y poniendo de manifiesto diferentes factores que han invadido el mundo deportivo —mercantilización del deportista y del espectáculo deportivo; racionalización y burocratización de las estructuras deportivas; profesionalización y superespecialización de jugadores y técnicos; búsqueda desmedida de la eficacia y de los buenos resultados;...—, hasta tal punto que se ha creado y extendido una imagen y concepción del deporte que permite llegar a cuestionar la idea de la práctica deportiva como juego motor, como actividad física recreativa.

Cuando la actividad deportiva gira en torno a parámetros eficientistas, instrumentales o económicos, ésta se convierte en una práctica selectiva, utilitaria y racional, que se aleja enormemente del sentido y finalidad que cabe atribuir a dicha actividad cuando se concibe de un modo abierto, lúdico e integrador, como es el caso de las actividades físicas y deportivas extraescolares.



Es desde una concepción abierta e integradora desde la que se puede restaurar el carácter lúdico de la práctica deportiva, proponiendo las actividades de forma tal que los alumnos y alumnas encuentren en éstas el placer del juego por el juego, obtengan de su esfuerzo personal y colectivo una fuente de recompensas afectivas y psicológicas y valoren más los aspectos de diver-

sión, de relación social y de salud que tiene la propia práctica físico-deportiva que los derivados de los resultados de la misma.

Dado el período evolutivo del alumnado que va a tomar parte en las actividades físicas y deportivas extraescolares que se realicen en los centros se puede afirmar que, en general, existe una

inclinación natural en dicho alumnado hacia la actividad física y hacia la práctica deportiva. Por tanto, de lo que se trata es de reforzar esta motivación inicial, obviando todos aquellos planteamientos de la práctica que favorezcan la discriminación en función de la capacidad motriz o del rendimiento y que promuevan un carácter selectivo de la misma, y, al mismo tiempo, promoviendo planteamientos que den lugar a actividades lúdicas, gratificantes e integradoras, las cuales se convertirán en un poderoso resorte para estimular al alumnado a la participación en estas actividades.

Esta orientación de la práctica, además de permitir la obtención de los beneficios psico-afectivos que tal orientación y práctica de las actividades tiene en sí misma, contribuirá, por un lado, al desarrollo de actitudes positivas hacia la práctica de actividades físico-deportivas en los alumnos y a su persistencia a lo largo de su vida, y, por otro lado, a la consecución de otros objetivos educativos, gracias a la motivación que dicho planteamiento genera en el alumnado.

Educación en valores

Como ya se ha señalado en otro apartado, desde una concepción única del tiempo de formación de los niños y jóvenes en valores y actitudes no se puede entender una doble moral de actuación en el llamado tiempo educativo-lectivo y en las actividades desarrolladas fuera de ese tiempo. Las actividades físicas y deportivas desarrolladas fuera del horario lectivo, en el contexto escolar, se convierten, de esta manera, en un privilegiado cauce para el logro de objetivos educativos vinculados a la necesidad de lograr una sociedad más justa y democrática, con mayores niveles de bienestar individual y colectivo.

Así, la promoción y desarrollo de la práctica de las actividades físico-deportivas extraescolares no puede ser ajena a los objetivos que se tratan de lograr a través de contenidos educativos demandados por la propia sociedad, que configuran una realidad cotidiana desde el entorno más próximo al más lejano, y que en el

currículo escolar reciben el nombre de *temas transversales*. En la práctica de la actividad física, como parte de una realidad social que es, se reproducen muchos de los aspectos que, vinculados a los propios temas transversales, es preciso hacer explícitos, sacando a la luz retazos de esa realidad que a veces se nos oculta bajo el aspecto de lo puramente motor y neutro, conceptualmente hablando.

La promoción de la práctica de actividades físicas y deportivas se configura en sí misma como un subsistema social desde el que es posible tratar de reconceptualizar los valores que priman en la sociedad y que se reflejan en las propias actividades físicas.



En un contexto educativo la práctica de actividades físico-deportivas debe contribuir al desarrollo de capacidades de planificación, organización y de toma de decisiones fundamentada, promover el diálogo para la negociación y consenso de las reglas, desarrollar actitudes que permiten situarse en el papel del otro cuando se es juzgado y se juzgan las acciones de los demás, etc. Sin duda, toda una serie de situaciones educativas en las que el conflicto emerge de forma espontánea y natural.

El **conflicto** que se establece entre la diversidad de intereses, motivaciones y capacidades de todo tipo aparece en la práctica de las actividades físico-deportivas como un factor intrínseco a las mismas, sobre todo en las de carácter colectivo, e igualmente afecta a los espectadores de dichas prác-

ticas. La intervención educativa debe permitir que esta potencialidad de las actividades sea aprovechada para educar en la resolución pacífica y democrática de los conflictos potenciando actitudes de construcción activa y colectiva de la solución. El conflicto es algo inherente al propio ser humano; la inhibición en estas situaciones no es una actitud positiva para el entendimiento y respeto entre las personas y así se entiende en una concepción progresista de *Educación para la paz*.

En la práctica de las actividades físico-deportivas el conflicto aparece en las diferentes interpretaciones de las reglas, en el propio roce físico de los cuerpos, en las diferentes maneras de valorar unos u otros aspectos del juego, en los diferentes niveles de habilidad, etc.; todas ellas situaciones cotidianas que tienen la virtud de situar en el contexto real del juego factores de análisis de la realidad social que en otras materias educativas es preciso simular. Incidir educativamente, a través de la reflexión y valoración críticas, sobre las situaciones que surgen de forma espontánea en el juego debe contribuir al compromiso de desterrar la violencia como vía de solución al problema planteado y a desarrollar **actitudes tolerantes** con las diferentes percepciones que los participantes tienen de los aspectos del conflicto.

La vía del diálogo, del debate democrático, debe imperar desde la propia forma de seleccionar y organizar las actividades hasta la realización y evaluación de las mismas.

La *Educación para la paz* y la *Educación moral* mantienen una serie de puntos coincidentes en su interés por contribuir al desarrollo de la tolerancia como elemento fundamental para la integración social de las diferentes personas.

Si «la 'Educación moral' debe ayudar a analizar críticamente la realidad cotidiana y las normas sociomorales vigentes»

(Puig, 1992), la práctica de las actividades físicas, como parte de esa realidad, con normas y reglas que esquematizan y reproducen las del propio conjunto social, produce situaciones aprovechables para analizar las relaciones de justicia e igualdad que deben presidir el funcionamiento de una sociedad democrática y avanzada.



En la práctica de las actividades físico-deportivas se originan constantemente situaciones en las que la rectitud de criterio y de actuación es puesta a prueba, así como momentos en los que desarrollar actitudes de valoración y respeto por el esfuerzo y niveles de habilidad de los demás. En efecto, en la emoción del juego, el jugador se transporta a un escenario tan real para él que se muestra tal cual es, sin máscara ni disfraz. Es un momento ideal para hacer reflexionar sobre valores universales como pueden ser la justicia o la solidaridad y, sobre todo, para apreciar en la realidad el grado de consolidación que muestran los alumnos en las actitudes positivas hacia la convivencia; entre ellas las de respeto por las diferencias entre las personas y la búsqueda de los puntos de encuentro que permiten establecer relaciones equilibradas. Las características que se presentan en la práctica de actividades físico-deportivas de carácter educativo permiten que sea posible, y potenciabile, un mayor respeto por las producciones motrices de los demás, lo que

se transfiere a un mayor respeto por la propia persona y genera una mayor armonía en la convivencia.

El compromiso reflexivo y crítico con el destierro de la violencia como vía de solución de los conflictos, al que hemos aludido anteriormente, tiene su continuidad en el marco de las actividades físicas y deportivas como espectáculo. La formación de espectadores responsables, capaces de mantener un comportamiento cívico



con independencia del éxito o fracaso de su equipo, es uno de los aspectos sobre los que se debe intervenir en el ámbito de la práctica educativa. La violencia que se genera en algunos estadios y fuera de ellos obedece, entre otros factores, a la falta de respeto por uno mismo y por los demás y debe ser un motivo de reflexión que debe estar presente en la práctica de actividades físico-deportivas en el centro escolar.

Desde la práctica educativa de las actividades físico-deportivas es, igualmente, posible contribuir a alguno de los objetivos de la *Educación del consumidor*. Socialmente, las propias actividades se ofrecen en sí mismas como un bien de consumo vinculado a la propia calidad de vida. Además, los recursos materiales que se utilizan en las diferentes actividades son objeto de una comercialización que se apoya en los ídolos deportivos, asociando a través de la publicidad los valores deportivos de la persona con los valores de calidad material de los implementos deportivos. Tal es la fuerza de la publicidad que en numerosas ocasiones los materiales producidos para la práctica de la actividad física han sido puestos de moda como prenda de vestir habitualmente.

La contribución de una práctica educativa de actividades físico-deportivas debe abarcar el desarrollo de actitudes críticas hacia todos aquellos factores de carácter económico que rodean a las propias actividades.



La compra de material de marca, con independencia de un mínimo análisis de su calidad y adecuación a la propia persona, es una de las situaciones que pueden dar pie a una reflexión sobre las características que debe presentar un determinado material para que su uso incida positivamente sobre la propia salud o sobre la

relación calidad/precio y las repercusiones en la economía familiar.

El desarrollo de actitudes críticas no puede limitarse al consumo de los materiales. Las propias actividades físicas que socialmente se ofertan deben ser igualmente analizadas bajo criterios de calidad y contribución a la salud. Estas actitudes críticas deben sustentarse sobre la base de los conocimientos que se adquieren en la edad de escolarización obligatoria, de tal manera que se formen ciudadanos y ciudadanas capaces de exigir unas actividades y condiciones para su desarrollo acordes con unos niveles de calidad adecuados.

La *Educación del consumidor* se relaciona con la *Educación moral y cívica* en algunos aspectos que deben ser cuidados desde la intervención educativa y que hacen referencia al comportamiento en el consumo y uso de los bienes públicos tales como las instala-

ciones. No obstante, un comportamiento adecuado en este uso no excluye la crítica y la exigencia a las instituciones públicas de más y mejores instalaciones y material para la práctica de actividades físicas y deportivas de carácter educativo y recreativo.

Asimismo, la *Educación para el consumidor*, la *Educación moral y cívica* y la *Educación medioambiental* presentan un nexo de unión en un objetivo que tiene una importancia significativa y que se relaciona con la práctica de actividades físico-deportivas: el **respeto y cuidado en la conservación del entorno natural**. Cada vez con mayor frecuencia el entorno natural se convierte en una *instalación* para la práctica de numerosas actividades, tanto de carácter competitivo como recreativas y educativas. En consecuencia, a través de la intervención pedagógica en la práctica de las actividades que se desarrollen en dicho entorno, es posible llamar la atención sobre el uso racional del mismo y la necesidad de no contribuir a su deterioro sino a su mejora y conservación.



Tanto estas actividades que pudieran desarrollarse en un entorno diferente a la propia instalación del centro educativo, como las que tengan lugar en su interior puede contribuir a la mejora de una *Educación vial*. De por sí, las actividades físicas inciden siempre en la mejora de las habilidades motrices y en las capacidades físicas básicas como la velocidad de reacción, y, en consecuencia, desarrollan unas capacidades que permiten desenvolverse con mayor eficacia y menor riesgo en el uso viario. La actitud de respeto hacia uno mismo, hacia los demás y hacia las normas establecidas harán posible un comportamiento adecuado que minimice los riesgos en la utilización de las vías de comunicación.

En otros apartados de este capítulo se han expuesto algunas reflexiones sobre otros temas de creciente interés social como la *Educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos*, la *Educación para la salud* y la *Educación para el ocio*, que constituyen, asimismo, parte importante de la educación en valores y actitudes a la que se debe contribuir desde la práctica de actividades físicas y deportivas extraescolares. No obstante, a modo de síntesis, y dada la relevancia que adquieren los dos últimos temas señalados en el marco de las actividades físico-deportivas realizadas en el contexto escolar, parece oportuno terminar este apartado aludiendo de nuevo a estas dos orientaciones que deben sustentar las premisas de partida del *Plan de promoción de la práctica de actividades físicas y deportivas extraescolares*: la *Educación para la salud* y la *Educación para el ocio*.

Los objetivos del programa de actividades físicas y deportivas extraescolares deben establecerse en consonancia con el Proyecto educativo del centro donde vaya a desarrollarse dicho programa, debiendo estar dotadas estas actividades de un sentido educativo acorde con las características del contexto sociocultural en el que se ubique el centro correspondiente. En este sentido, además de considerar las necesidades e intereses específicos, vinculados a la práctica de actividades físico-deportivas, que pudieran darse en cada centro en particular, se ha de valorar, prioritariamente, el planteamiento de dichas actividades en un marco de *Educación para la salud* y de *Educación para el ocio*, porque tal planteamiento responde a unas demandas sociales actuales, ofrece una imagen abierta y recreativa de la actividad físico-deportiva y contribuye a la formación y al desarrollo de valores, capacidades y actitudes necesarias para la mejora del bienestar personal y social.

En cada momento de la práctica de actividades físicas y deportivas confluyen multitud de aspectos que configuran la personalidad de cada uno de los alumnos y alumnas que participan en ellas. A través de la práctica motriz se ponen de manifiesto las percepciones que tienen de sí mismos y de los demás, los valores y sentimientos que les impulsan a actuar, las preocupaciones y temores que inhiben su conducta, su nivel de confianza y seguridad per-

sonal... En la propia práctica, alumnos y alumnas se relacionan entre sí de diferentes formas, establecen lazos, se esfuerzan en la consecución de unos objetivos, experimentan formas de actuación y las consecuencias de sus acciones, interpretan el contexto en el que se mueven y el significado de los símbolos que en él prevalecen, reflexionan, analizan y modifican su conducta...

La práctica escolar de juegos y deportes no puede considerarse como una actividad neutra desde un punto de vista psicológico, social, cultural o afectivo, sino que, por el contrario, constituye un contexto de interacciones donde se producen multitud de aprendizajes de distinto tipo, de forma más o menos intencionada, consciente o explícita.

Por ello mismo se ha de considerar, desde una perspectiva educativa, la importancia de aprovechar el potencial formativo que poseen las actividades físicas y deportivas a través de la reflexión y de la experiencia, fomentando en los alumnos y alumnas el desarrollo de una concepción de estas actividades gratificante, lúdica, abierta a todos, saludable y enriquecedora personal y socialmente, y facilitando, al mismo tiempo, la adquisición y desarrollo de los conocimientos, capacidades y actitudes necesarias para favorecer la vinculación de la práctica de actividades físico-deportivas a su quehacer cotidiano, en los momentos de ocio.

En este sentido será necesaria la adopción de planteamientos metodológicos que permitan, desde la propia práctica, que los alumnos y alumnas puedan sentir la falacia de unos estereotipos culturales que surgen de la hipertrofia del valor del rendimiento y de la victoria, que transmiten una imagen de la actividad física y deportiva dura, selectiva y gratificante únicamente para los vencedores y que esconden, frecuentemente, intereses económicos a la sombra del espectáculo deportivo.



Asimismo, la comprensión de la competición como una parte del juego, la valoración del esfuerzo y de los resultados en función de las posibilidades de cada uno, la sensación del placer del movimiento por el movimiento, la proximidad afectiva que se establece en el trabajo en equipo a partir de actitudes cooperativas, tolerantes y solidarias, constituyen aspectos que, entre otros, deben asumirse metolológicamente como parte inseparable de una práctica físico-deportiva educativa, saludable y recreativa.

Se trata, en definitiva, de orientar la práctica de las actividades físicas y deportivas extraescolares en un sentido tal que alumnos y alumnas encuentren en ellas motivos suficientes para incorporarlas, en su tiempo libre, como algo habitual y beneficioso para su vida cotidiana. Una vida en la que el sedentarismo, el estrés laboral y el aislamiento social se convierten en factores de riesgo, cada vez más elevados, para la salud individual y colectiva de la población, y cuyos efectos pueden ser paliados, en alguna medida, por la práctica regular y dosificada de actividades físicas y deportivas, tanto en su vertiente biológica (eficiencia de los sistemas orgánicos y de la competencia motriz) como psicosocial (liberación de tensiones, relaciones sociales, equilibrio personal...).

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

El programa de actividades físicas y deportivas, como todo plan de acción, ha de someterse a un proceso de verificación que ponga de manifiesto el grado de proximidad entre lo que se ha planificado y lo que se ha realizado, las causas que han influido en el desarrollo y resultados de dicho programa y las posibles alternativas existentes para la mejora del mismo. Por tanto, se hace necesario establecer, en el diseño del propio programa, el procedimiento que se va a utilizar para su evaluación y los instrumentos apropiados para ello.

En este sentido, la evaluación del programa de actividades físico-deportivas ha de considerar dos dimensiones. Una de ellas hará referencia a la valoración de los aspectos relacionados con la selección y organización de actividades. En la otra se situarán todas aquellas cuestiones vinculadas con el desarrollo del programa y, más concretamente, con la puesta en práctica de las actividades contempladas en el mismo.

- *Evaluación de los aspectos organizativos del programa de actividades físico-deportivas extraescolares.*

Desde una perspectiva organizativa, con independencia de que en cada centro se determinen otros aspectos que requieran ser evaluados, parece oportuno tratar de obtener información relativa a:

- ▶ **El nivel de participación** del alumnado en el conjunto de las actividades que configuran el programa, analizando los datos obtenidos en función del número total de alumnos y alumnas matriculados en el centro, del género y del curso.

La información que en este sentido se obtenga puede dar una idea muy aproximada de la aceptación que, en general, tiene el programa de actividades físicas y deportivas extraescolares entre el alumnado del centro y de sus actitudes hacia la práctica de tales actividades. Asimismo, el análisis de los datos en función del género permitirá conocer, por un lado, el grado de integración de las alumnas en la práctica de estas actividades y, por otro lado, si el programa consigue ir involucrando, en su desarrollo, a un mayor número de alumnas a lo largo de cursos sucesivos. Igualmente, el análisis de los datos en función del curso proporcionará información acerca de la adecuación del programa a todas las edades de los alumnos que cursan cada etapa educativa.

Si bien todos estos datos podrían ser considerados suficientes para conocer los resultados de participación que obtiene un determinado programa, se hace necesario recabar más información con objeto de averiguar otros aspectos que puedan explicar posibles anomalías e insuficiencias detectadas en la puesta en práctica del programa, o que faciliten la mejora cuantitativa y cualitativa del mismo de cara al curso siguiente.

- ▶ **La implicación** cuantitativa y cualitativa del alumnado en el proceso de selección y organización de las actividades.

Esta información, desde el punto de vista de la evaluación del programa, permitirá conocer hasta qué punto las actividades propuestas responden a los diversos intereses y características del alumnado del centro, pudiendo, por tanto, explicar posibles éxitos o fracasos de algunas de las actividades.

Pero, desde otra perspectiva, también esta información puede convertirse en un buen indicador —de forma conjunta con otros indicadores— del nivel de integración y participación del sector estudiantil en la vida

del centro. En este sentido, la implicación de alumnos y alumnas en el proceso de selección y organización de las actividades físico-deportivas ha de ser considerada no sólo como un derecho de los estudiantes reconocido normativamente, sino también como una forma de propiciar el desarrollo de actitudes participativas y responsables en el alumnado de cada centro, objetivo que se encuentra vinculado directamente con una de las finalidades de nuestro sistema educativo recogida en la L.O.D.E (1985) y en la L.O.G.S.E. (1990): *la preparación para participar activamente en la vida social y cultural.*

- El grado de **información** que tienen los alumnos y alumnas del centro acerca de las actividades físicas y deportivas que se desarrollan en él y de su carácter abierto y recreativo.

La carencia de una información suficiente, en cantidad y calidad, respecto al programa de actividades físicas y deportivas, así como de la orientación lúdica y no selectiva de la práctica de tales actividades, puede propiciar la ausencia de participación de un sector del alumnado en su realización. En efecto, ya sea por mero desconocimiento de su existencia o por una concepción errónea del carácter de las actividades físico-deportivas extraescolares —debida a la aplicación de determinados estereotipos culturales que tienden a ofrecer una imagen eficientista y selectiva de la práctica deportiva—, la falta de información adecuada supondrá una merma participativa entre el alumnado por desconocimiento o por inhibición. Por ello debe tratar de asegurarse la difusión del programa de actividades y de sus objetivos entre toda la población escolar del centro donde se vaya a desarrollar, estableciendo controles que permitan verificar que la información ha llegado a todos los alumnos y alumnas.

- El nivel cuantitativo de **participación** del alumnado en cada una de las actividades propuestas, analizando los datos obtenidos en función del número total de alumnos inscritos en las actividades y del género.

Si bien este tipo de datos puede dar una idea aproximada del grado de aceptación que tiene una u otra actividad, la interpretación de los mismos ha de ser realizada utilizando conjuntamente otros factores, ya que los datos cuantitativos no deben ser el único referente para valorar y decidir la realización o no de una actividad físico-deportiva determinada. En efecto, el interés sociocultural, las necesidades o intereses específicos de minorías, o las características específicas de la propia actividad en lo relativo al número de participantes (distinguiendo entre deportes individuales, de adversario y de equipo) y al tipo de instalaciones

requeridas (teniendo en cuenta la relación entre el terreno de juego y el número de jugadores), son ejemplos de aspectos que deben ser considerados a la hora de valorar la introducción y mantenimiento de una modalidad físico-deportiva determinada.

- *Evaluación del desarrollo del programa de actividades físico-deportivas extraescolares.*

Al igual que en el punto anterior, en la evaluación del desarrollo del programa de actividades pueden existir aspectos cuya valoración deba ser considerada de forma específica por formar parte de las características particulares de un centro determinado. No obstante, en términos generales, parece conveniente que la evaluación de la práctica de actividades físicas y deportivas extraescolares deba recoger:

- ▶ El grado de **satisfacción** del alumnado en la práctica de las actividades elegidas.

Aunque puede decirse que, inicialmente, algunos aspectos relacionados con este indicador se reflejan indirectamente en otro indicador expuesto en el punto anterior (nivel cuantitativo de participación del alumnado en cada una de las actividades propuestas), es aconsejable una valoración cualitativa posterior que ponga de manifiesto el agrado de los alumnos respecto al planteamiento de las actividades.

En efecto, pudiera darse el caso de un elevado índice de participación inicial en una actividad en particular —debido a la motivación intrínseca que despierta— e ir apareciendo, paulatinamente, una insatisfacción hacia el planteamiento de la práctica de dicha actividad, lo que, a la larga, podría conducir a un abandono de la misma. Además, una información de este tipo, analizada en función de la capacidad motriz y del género, podría dar también una idea acerca del grado de apertura y no selectividad con el que, realmente, se está planteando cada una de las actividades.

- ▶ Los posibles **abandonos** que se produzcan en el transcurso de las actividades y los motivos que originan tal abandono.

Este aspecto se encuentra muy vinculado al anterior, ya que, como se ha señalado, un planteamiento inadecuado de una actividad concreta, que provocara un cierto malestar entre los alumnos y alumnas implicados,

podría originar el abandono de la práctica de dicha actividad, de forma progresiva, por parte de ese alumnado.

Por tanto, sería conveniente tener establecido algún procedimiento que permita detectar el momento en el que empezaran a producirse abandonos del alumnado en la realización de actividades, si se diera el caso, para evitar la posibilidad de que se generalizaran, y por las dificultades que supondría el conseguir que dichos alumnos retornaran a la práctica de la actividad.

- ▶ **La opinión de los profesores y profesoras** responsables de la realización de las actividades en torno a su desarrollo (adecuación de lo planificado a lo realizado, dificultades encontradas, necesidades...).

El profesorado responsable de la realización de cada una de las actividades debe tener establecido su propio procedimiento de evaluación que le permita ir regulando el proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las características de sus alumnos, constatar la consecución paulatina de los objetivos propuestos en cada una de las fases de dicho proceso e identificar las principales dificultades que van surgiendo a lo largo del mismo.

No obstante, desde el punto de vista de la evaluación global del programa de actividades físicas y deportivas extraescolares, para poder valorar sus efectos en la conducta y actitudes de los alumnos y alumnas participantes, para poder resolver los problemas surgidos en su desarrollo y para poder establecer alternativas de mejora, es necesario disponer de información relativa al planteamiento, desarrollo y resultados de cada una de las actividades que configuran tal programa. Por ello, es conveniente establecer algún procedimiento —ya sea a través de informes escritos o de reuniones periódicas— a través del cual se pueda recoger la información que, en el sentido anteriormente señalado, se considere más relevante para la evaluación y mejora cualitativa del programa de actividades.

- ***Instrumentos para la evaluación del programa de actividades físicas y deportivas extraescolares.***

Respecto a los instrumentos que pueden utilizarse para la evaluación del programa de actividades físicas y deportivas extraescolares, tanto en lo relativo a sus aspectos organizativos como en lo referido a la puesta en práctica de las propias actividades, las posibilidades dependerán del tipo de información que se pretenda obtener. Así, para la obtención de datos estadísticos, pueden utili-

zarse documentos (matrículas, fichas de inscripción en las actividades...) y cuestionarios establecidos a tal efecto, donde se planteen preguntas cerradas, con respuestas dicotómicas y de elección múltiple (escala de valor y escala de opinión). Por el contrario, la información cualitativa debe ser recogida mediante otros procedimientos —tales como la observación, las entrevistas personales o en grupo, cuestionarios con preguntas abiertas, la realización de informes...—, que también deben ser establecidos de antemano.

A modo de epílogo de este capítulo parece conveniente realizar una última reflexión, algo así como un pensamiento en voz alta que ayude a comprender la orientación que se ha dado al mismo. En su elaboración no ha sido ajena la idea de que los lectores puedan pensar que se pide demasiado a la realización de unas actividades que se desarrollarán en un marco en el que algunos elementos, como la propia formación de sus responsables, no están definidos. Ahora bien, se ha tomado como punto de partida la creencia de que existen posibilidades de mejora en la calidad de las intervenciones educativas cuando existe una vía de reflexión crítica sobre lo planificado y realizado cotidianamente, y también sobre lo que se piensa antes, en el momento y después de esa intervención.

La educación es un proceso que provoca cambios que, la mayor parte de las veces, no son perceptibles en un corto espacio de tiempo; las acciones formativas, sustentadas en estas reflexiones, no deben por ello dejar de ser sistemáticas y habituales. Los cambios se producen cuando se parte de la definición de una situación que se pretende mejorar, se planifica la intervención, se pone en práctica y se es capaz de llevar a cabo una evaluación reflexiva sobre los resultados obtenidos, la cual suministra datos para una nueva definición de la situación emergente que se desea seguir mejorando.

Las actividades físicas y deportivas de todo tipo poseen un enorme potencial educativo. Continuamente se provocan situaciones que permiten reflexionar sobre la compleja realidad de la sociedad en la que niños y jóvenes se encuentran inmersos, siendo un

aspecto fundamental de esa realidad las relaciones interpersonales. En este sentido, las actividades físico-deportivas extraescolares constituyen un marco de educación para la convivencia que debe basarse en valores de tolerancia y solidaridad. En el desarrollo de cada actividad surgen innumerables ocasiones de provocar una reflexión sobre valores y actitudes; para aprovecharlas lo único que es preciso poseer es una actitud abierta a la propia reflexión sobre *el porqué y para qué* de nuestra intervención educativa.

La mejora de las capacidades motrices *per se* no debe convertirse en el único objetivo de las actividades físicas y deportivas extraescolares. Es más, el desarrollo de la competencia motriz no puede entenderse como algo ajeno al conjunto de conocimientos, capacidades, valores, actitudes y sentimientos que se ponen de manifiesto en las múltiples interacciones que tienen lugar entre los alumnos y alumnas durante la realización de tales actividades.

La idea que subyace en el planteamiento que se ha hecho en este capítulo en torno a las actividades físicas y deportivas realizadas en horario no lectivo es la de que deben estar plenamente identificadas con los planteamientos del Proyecto educativo y curricular de cada centro docente. Los objetivos del área de Educación Física que se expresan en los actuales currículos se sitúan en la línea de las reflexiones aquí realizadas. Desde los equipos pedagógicos de los centros deben, en consecuencia, arbitrarse los cauces para que la comunicación entre los diversos sectores de la comunidad escolar implicados se mantenga por canales fluidos y armónicos y para que exista una verdadera valoración de lo que estas actividades suponen en el desarrollo educativo de los participantes.

6

Bibliografía

- ADAMS, J.A. (1971). «A closed-loop theory of motor learning», en *Journal of Motor Behavior*, n.º3, pp. 111-150.
- AJURRIAGUERRA, J. (1978). *Manual de psiquiatría infantil*. Madrid: Científico-médica.
- ARNOLD, P. J. (1991). *Educación física, movimiento y currículum*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.
- BARBERO, J. I. (1990). «La aparición de los deportes en las *Public Schools*, ¿Thomas Arnold o los cristianos musculares? En *Perspectivas de la actividad física y el deporte*, n.º 5.
- BROHM, J. M. (1978). «Sociología política del deporte». En *Deporte, cultura y represión*. Barcelona: Gustavo Gili.
- CAGIGAL, J. M. (1975). *El deporte en la sociedad actual*. Madrid: Magisterio Español.
- CASTAÑER, M., y CAMERINO, O. (1991). *La educación física en la enseñanza primaria*. Barcelona: INDE.
- CASTILLO, y otros (1987). «Diferencias en las motivaciones hacia la docencia y hacia la práctica del ejercicio físico de pro-

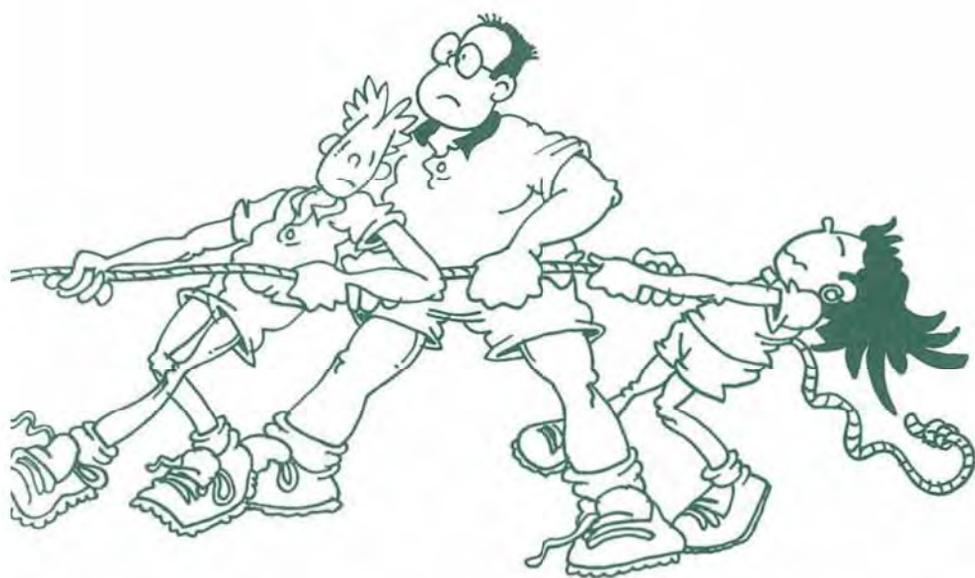
fesores de Educación Física de B.U.P.». En *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*, año III, n.º 5, pp. 25-46.

- ☑ DEVÍS, J., y PEIRÓ, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.
- ☑ DURAND, M. (1988). *El niño y el deporte*. Barcelona: MEC/Paidós.
- ☑ GAGNÉ, R. M. (1971). *Las condiciones del aprendizaje*. Madrid: Aguilar.
- ☑ GARCÍA FERRANDO, M. (1991). *Los españoles y el deporte (1980-1990): un análisis sociológico*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/Instituto de Ciencias de la Educación Física y el Deporte, Consejo Superior de Deportes.
- ☑ GARCÍA FERNANDO, M. (1992). *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, INJUVE.
- ☑ GUILMAIN, E., y GUILMAIN, G. (1981). *Evolución psicomotriz desde el nacimiento hasta los 12 años*. Barcelona: Médica y Técnica.
- ☑ HARGREAVES, J. (1993). «Promesa y problemas en el ocio y los deportes femeninos». En BROHM, J.M. (Comp.): *Materiales de sociología del deporte*. Madrid: La Piqueta.
- ☑ HÉBERT (1946). *Le sport contre l'éducation physique*. Paris: Vuibert.
- ☑ HERNÁNDEZ, J. L. (1992). *Profesorado de Educación Física y currículo: Estudio de las perspectivas de los profesionales de la comunidad de Madrid ante el nuevo currículo del área para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, tesis doctoral no publicada.

- HERNÁNDEZ, J. L. (1994). «La Educación Física en el sistema educativo: objetivos y contenidos. Evolución y desarrollo de las funciones atribuidas al movimiento como elemento formativo». En *Oposiciones al cuerpo de maestros. Educación Física*. Madrid: Escuela Española.
- HUERTAS, E. (1992). *El aprendizaje no verbal de los humanos*. Madrid: Pirámide.
- HUIZINGA, J. (1972). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
- JACOBSON, M. (1974). «A plentitude of neurons». En Gottlieb, G. (Ed.): *Studies on the Development of Behavior and the Nervous System. Aspects of Neurogenesis*. New York: Academic Press.
- KIRK, D. (1990). *Educación Física y currículum*. Valencia: Universitat de València.
- LAWTER, J. D. (1983). *Aprendizaje de las habilidades motrices*. Barcelona: Paidós (primera edición en 1968, Buenos Aires).
- LE BOULCH, J. (1986). *La educación por el movimiento*. 3.ª edición. Barcelona: Paidós (primera edición traducida en 1981, edición original de 1969).
- MATEO y NAVARRO (1992). *Informe: La juventud en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, INJUVE.
- MEC (1992). *Currículo oficial (Cajas Rojas)*. Volúmenes de *Educación Física* de Primaria y de Secundaria Obligatoria. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría de Estado de Educación.
- MEC (1994). *Centros educativos y calidad de la enseñanza. Propuesta de actuación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría de Estado de Educación.

- ❑ MOTOS, T. (1983). *Iniciación a la expresión corporal*. Madrid: Humanitas.
- ❑ ORTEGA y GASSET, J. (1966). «El origen deportivo del Estado». En *El espectador*, Vol. VII y VIII. Madrid: Espasa-Calpe (edición original en 1924).
- ❑ PEDRÓ, F. (1984). *Ocio y tiempo libre. ¿Para qué?* Barcelona: Humanitas.
- ❑ PÉREZ, C. (1993). «Evolución histórica de la Educación Física». En *Apunts. Educación Física y Deportes*, n.º 33. Barcelona: Generalitat de Catalunya e Institut Nacional d'Educació Física.
- ❑ PIAGET, J. (1970). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- ❑ PICQ, L., y VAYER, P. (1985). *La educación psicomotriz y el retraso mental*. Madrid: Científico-médica (primera edición en versión original en 1960, y traducida en 1969).
- ❑ PUIG, J. M. (1992). *Educación moral y cívica* (temas transversales en "Materiales para la Reforma", *Cajas Rojas*). Madrid: Ministerio de Educación.
- ❑ RUIZ, L. M. (1995). *Competencia motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física escolar*. Madrid: Gymnos.
- ❑ SMITH, R.A. (1975). «A Schema Theory of Discrete Motor Skill Learning». En *Psychological Review*, n.º 82, pp. 225-260.
- ❑ VV.AA. (1990). *Guía para una Educación Física no Sexista*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Renovación Pedagógica.
- ❑ VÁZQUEZ, B. (1989). *La educación física en la educación básica*. Madrid: Gymnos.

- ❑ WALLON, H. (1973). *Les origines du caractère chez l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France (5.^a ed.). (Primera edición en 1934, por Boivin, Paris).
- ❑ YOUNG, I., y WILLIAMS, T. (1989). *The Healthy School*. Edimburgo: Scottish Health Education Group.



III. Anexo: Compendio normativo sobre las actividades complementarias y extraescolares

Este compendio normativo pretende poner a disposición de profesorado y directivos una selección de las normas más importantes por las que se regulan las actividades complementarias y extraescolares con el fin de darles una mayor difusión, facilitar su cumplimiento y hacer accesible, de manera ágil, operativa y sencilla la información más relevante y de mayor interés para el conjunto de la comunidad educativa.

Dado que no existe una única norma * que regule los distintos aspectos, de carácter económico, de gestión de recursos humanos, de programación general del centro, que hay que tener en cuenta a la hora de llevar a cabo este tipo de actividades, en los centros públicos del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia se ha optado por organizar las distintas disposiciones, circulares, etc. de forma que en primer lugar se agrupan las normas de carácter general y, a continuación, tres apartados en los que se

* En el caso de los centros sostenidos con fondos públicos (concertados) existe una normativa específica: *R.D. 1694/1995, de 20 de octubre, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados (BOE 01/12/95)*.

incluye todo lo relativo a recursos humanos, a recursos económicos y a la relación con instituciones, respectivamente.

En todos los casos, además de la propia referencia legislativa, se reproducen únicamente aquellos apartados que tratan explícitamente cuestiones relacionadas con estas actividades y se añade, a continuación, un breve comentario.

Asimismo se ha considerado la conveniencia de adjuntar a esta información una relación de otras normas de carácter complementario, de las que sólo se aporta la referencia que permite acceder a ella.

En concreto, el contenido de este anexo es el siguiente:

Normativa de carácter general

- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (BOE de 21/11/95). (Página 177)
- Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria (BOE de 20/02/96). (Página 179)
- Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (BOE de 21/02/96). (Página 183)
- Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria (BOE de 06/07/94). (Página 189)
- Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria (BOE de 05/07/94). (Página 193)

- Propuesta de estatutos de una asociación deportivo-cultural de un centro educativo creada para la realización de actividades complementarias y extraescolares. (*Página 199*).

Normativa relacionada con los recursos humanos

- Documento sobre la Prestación Social Sustitutoria en centros educativos. (*Página 211*)
- Orden de 11 de octubre de 1994 por la que se regula la actividad de voluntariado en los centros públicos que impartan enseñanzas de régimen general (BOE de 25/10/94). (*Página 217*)
- Orden de 28 de junio de 1994 por la que se regula la visita pública a los museos de titularidad estatal adscritos al Ministerio de Cultura (BOE de 01/07/94). (*Página 225*)
- Resolución de 29 de septiembre de 1995, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se establece la exención de tasas en las enseñanzas de idiomas, música, danza, arte dramático y conservación y restauración de bienes culturales para los voluntarios en centros educativos. (*Página 226*)

Normativa relacionada con recursos económicos y materiales

- Orden de 9 de marzo de 1990 por la que se regula la gestión y liquidación de las tasas académicas y se desarrolla el sistema de aplicación de la autonomía de gestión económica de los centros (BOE de 15/03/90). (*Página 229*)

Normativa relacionada con la cooperación con instituciones

- Real Decreto 2274/1993, de 22 de diciembre, de cooperación de las Corporaciones Locales con el Ministerio de Educación y Ciencia (BOE de 22/01/94). (*Página 231*)

Cuadros resumen

Otras disposiciones no incluidas en este compendio, pero de interés, son:

Normativa de carácter general

- Real Decreto 1694/1995, de 20 de octubre, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados (BOE de 01/12/95).
- Orden de 29 de febrero de 1996 por la que se modifican las Ordenes Ministeriales de 29 de junio de 1994 por las que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y Colegios de Educación Primaria y de los Institutos de Educación Secundaria.
- Orden de 21 de febrero de 1996 sobre la evaluación de los centros sostenidos con fondos públicos (BOE de 16/03/95)

Normativa relacionada con los recursos humanos

- Real Decreto 266/1995, de 24 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de la objeción de conciencia y de la prestación social sustitutoria (BOE de 16/03/95).
- Convenio Marco entre el Ministerio de Justicia y el Ministerio de Educación y Ciencia para la realización de la prestación social sustitutoria en actividades de colaboración socioeducativa.
- Concierto suscrito entre las Direcciones provinciales y la Oficina para la prestación social de los objetores de conciencia.
- Ley 6/1996, de 15 de enero, del Voluntariado (BOE de 17/01/96)

Normativa relacionada con la cooperación con instituciones

- Orden de 20 de julio de 1995 por la que se regula la utilización por los Ayuntamientos y otras entidades de las instalaciones

de las Escuelas de Educación Infantil, Colegios de Educación Primaria, Centros de Educación Especial, Institutos de Educación Secundaria y Centros docentes públicos que imparten las enseñanzas de régimen especial dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia (BOE de 09/08/95).

Normativa de carácter general

LEY ORGÁNICA 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. (BOE de 21/11/95)

Esta nueva Ley Orgánica sirve de marco general a la participación de la comunidad educativa en las actividades complementarias y extraescolares y a la definición posterior y regulación de éstas.

TÍTULO I

De la participación de la comunidad educativa en la organización y gobierno de los centros docentes sostenidos con fondos públicos y en la definición de su Proyecto educativo.

CAPÍTULO I

De la participación

Artículo 3. Participación en actividades escolares complementarias y extraescolares.

1. Las Administraciones locales podrán colaborar con los centros educativos para impulsar las actividades extraescolares y complementarias y promover la

relación entre la programación de los centros y el entorno socioeconómico en que éstos desarrollan su labor.

2. La organización y el funcionamiento de los centros facilitará la participación de los profesores, los alumnos y los padres de alumnos, a título individual o a través de sus asociaciones y sus representantes en los Consejos Escolares, en la elección, organización, desarrollo y evaluación de las actividades escolares complementarias. A los efectos establecidos en la presente Ley, se consideran tales las organizadas por los centros docentes, de acuerdo con su proyecto educativo, durante el horario escolar.

3. Asimismo, se facilitará dicha participación y la del conjunto de la sociedad en las actividades extraescolares.

4. Los Consejos Escolares podrán establecer convenios de colaboración con asociaciones culturales o entidades sin ánimo de lucro para el desarrollo de actividades extraescolares y complementarias, de acuerdo con lo que al efecto dispongan las Administraciones educativas.

REAL DECRETO 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. (BOE de 20/02/96)

Esta norma es el marco general por el que se regulan las actividades, organización y funcionamiento de este tipo de centros. En ella encontramos especificadas las responsabilidades de cada órgano de gobierno y coordinación, los documentos en los que se plasman y la evaluación a la que están sometidas las actividades complementarias y extraescolares.

Artículo 21. Competencias del Consejo Escolar.

El Consejo Escolar tendrá las siguientes competencias:

(...)

i) Aprobar y evaluar la Programación general del centro, respetando, en todo caso, los aspectos docentes que competen al claustro.

j) Aprobar y evaluar la programación general de las actividades escolares complementarias.

(...)

Artículo 24. Competencias del Claustro.

Son competencias del Claustro:

(...)

b) Establecer criterios para la elaboración de los proyectos curriculares de etapa, aprobarlos, evaluarlos y decidir las posibles modificaciones posteriores de los mismos conforme al Proyecto educativo.

(...)

Artículo 31. Competencias del Director.

Son competencias del Director:

a) Ostentar la representación del centro y representar oficialmente a la Administración educativa en el centro, sin perjuicio de las atribuciones de las demás autoridades educativas.

(...)

c) Dirigir y coordinar todas las actividades del centro, de acuerdo con las disposiciones vigentes y sin perjuicio de las competencias de los restantes órganos de gobierno del centro.

(...)

Artículo 34. Competencias del Jefe de estudios.

Son competencias del Jefe de estudios:

(...)

c) Coordinar las actividades de carácter académico, de orientación y complementarias de maestros y alumnos en relación con el Proyecto educativo, los proyectos curriculares de etapa y la Programación general anual y, además, velar por su ejecución.

l) Organizar la atención y cuidado de los alumnos en los períodos de recreo y en otras actividades no lectivas.

Capítulo II. Equipos de ciclo

Artículo 39. Composición y funcionamiento.

Uno. Los equipos de ciclo, que agruparán a todos los maestros que imparten docencia en él, son los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar, bajo la supervisión del Jefe de estudios, las enseñanzas propias del ciclo.

Dos. Son competencias del Equipo de ciclo:

(...)

d) Organizar y realizar las actividades complementarias y extraescolares.

Artículo 41. Competencias del Coordinador de ciclo.

Corresponde al Coordinador de ciclo:

(...)

d) Aquellas otras funciones que le encomiende el Jefe de estudios en el área de su competencia, especialmente las relativas a refuerzo educativo, adaptación curricular y actividades complementarias.

Artículo 46. Funciones del tutor.

Uno. Los maestros tutores ejercerán las siguientes funciones:

(...)

d) Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro.

(...)

g) Encauzar los problemas e inquietudes de los alumnos. (...)

(...)

j) Atender y cuidar, junto con el resto de los profesores del centro, a los alumnos en los períodos de recreo y en otras actividades no lectivas. (...)

Artículo 49. Proyecto curricular de etapa.

(...)

Dos. Los proyectos curriculares de etapa incluirán las directrices y las decisiones generales siguientes:

j) La programación de las actividades complementarias y extraescolares.

(...)

Artículo 50. Programación general anual.

(...)

Dos. La Programación general anual incluirá:

(...)

d) El programa anual de actividades extraescolares y servicios complementarios.

(...)

Tres. La Programación general anual será informada por el Claustro en el ámbito de su competencia y elevada, para su aprobación posterior, al consejo escolar, que respetará, en todo caso, los aspectos docentes que competen al Claustro.

(...)

Cinco. Al finalizar el curso, el Consejo Escolar y el Equipo directivo evaluarán el grado de cumplimiento de la programación general anual. Las conclusiones más relevantes serán recogidas en una memoria que se remitirá a la Dirección provincial.

TÍTULO V. EVALUACIÓN DE LOS CENTROS

Artículo 53. Evaluación interna de los centros.

(...)

Tres. El Consejo Escolar evaluará, al término de cada curso, el Proyecto educativo del centro así como la programación general anual, el desarrollo de las

actividades escolares complementarias, la evolución del rendimiento escolar de los alumnos y la eficacia en la gestión de los recursos, respetando, en todo caso, los aspectos docentes que competen al Claustro de profesores. El Consejo Escolar podrá recabar asesoramiento o informes de los órganos de gobierno y de coordinación docente, así como de la inspección educativa.

Cuatro. El Claustro de profesores evaluará, al término de cada curso escolar, el proyecto curricular de cada etapa y ciclo que se imparta en el centro, el proceso de enseñanza y la evolución del rendimiento escolar del centro. Igualmente evaluará todos los aspectos docentes incluidos en el Proyecto educativo y en la programación general anual del centro. La Comisión de coordinación pedagógica propondrá al Claustro el plan para realizar dicha evaluación. (...)

TÍTULO VI. ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS

Artículo 55. Asociaciones de padres de alumnos.

(...)

Dos. Las asociaciones de padres de alumnos podrán:

(...)

g) Formular propuestas para la realización de actividades complementarias.

TÍTULO VII. OTRAS DISPOSICIONES

Artículo 56. Régimen de enseñanzas.

(...)

Dos. Igualmente en los colegios de Educación Primaria que se determine podrán existir secciones lingüísticas, previo convenio con las instituciones internacionales correspondientes. En los colegios en que existan estas secciones se podrá impartir una parte del currículo en la lengua elegida y se organizarán las actividades complementarias necesarias para alcanzar los objetivos lingüísticos pretendidos.

(...)

REAL DECRETO 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. (BOE de 21/02/96)

Esta norma es el marco general por el que se regulan las actividades, organización y funcionamiento de este tipo de centros. En ella encontramos especificadas las responsabilidades de cada órgano de gobierno y coordinación, los documentos en los que se plasman y la evaluación a la que están sometidas las actividades complementarias y extraescolares.

Artículo 21. Competencias del Consejo Escolar.

El Consejo Escolar tendrá las siguientes competencias:

(...)

i) Aprobar y evaluar la programación general del instituto, respetando, en todo caso, los aspectos docentes que competen al Claustro.

j) Aprobar y evaluar la programación general de las actividades escolares complementarias.

(...)

Artículo 30. Competencias del Director.

Son competencias del Director:

(...)

c) Dirigir y coordinar todas las actividades del instituto, de acuerdo con las disposiciones vigentes, sin perjuicio de las competencias de los restantes órganos de gobierno.

(...)

Artículo 33. Competencias del Jefe de estudios.

Son competencias del Jefe de estudios:

(...)

c) Coordinar las actividades de carácter académico, de orientación y complementarias de profesores y alumnos, en relación con el Proyecto educativo, los proyectos curriculares de etapa y la Programación general anual, y, además, velar por su ejecución.

(...)

TÍTULO III. ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DOCENTE

Capítulo I. Órganos de coordinación

Artículo 40. Órganos de coordinación.

En los institutos de Educación Secundaria existirán los siguientes órganos de coordinación docente:

a) Departamento de orientación y departamento de actividades complementarias y extraescolares.

(...)

Capítulo II. Departamentos de orientación y de actividades complementarias y extraescolares

Artículo 42. Funciones del departamento de orientación.

Son funciones del departamento de orientación:

(...)

1) Organizar y realizar actividades complementarias en colaboración con el departamento correspondiente.

(...)

Artículo 45. Departamento de actividades complementarias y extraescolares.

Uno. El departamento de actividades complementarias y extraescolares se encargará de promover, organizar y facilitar este tipo de actividades.

Dos. Este departamento estará integrado por el jefe del mismo y, para cada actividad concreta, por los profesores y alumnos responsables de la misma. En aquellos institutos que tengan adscrita una residencia, estarán integrados en este departamento los responsables de las actividades de ocio y tiempo libre de la misma.

Artículo 46. Designación del jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares.

Uno. El jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares será designado por el Director por un período de cuatro años.

Dos. La jefatura del departamento será desempeñada por un profesor con destino definitivo en el instituto, a propuesta del Jefe de estudios.

Tres. El jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares actuará bajo la dependencia directa del Jefe de estudios y en estrecha colaboración con el Equipo directivo.

Artículo 47. Funciones del jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares.

El jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares tendrá las siguientes funciones:

- a) Participar en la elaboración del proyecto curricular de etapa.
- b) Elaborar el Programa anual de las actividades complementarias y extraescolares en el que se recogerán las propuestas de los departamentos, de los profesores, de los alumnos, de los padres y, en su caso, del equipo educativo de las residencias,
- c) Elaborar y dar a conocer a los alumnos la información relativa a las actividades del departamento.
- d) Promover y coordinar las actividades culturales y deportivas en colaboración con el claustro, los departamentos, la junta de delegados de alumnos, las asociación de padres y de alumnos y, en su caso, del equipo educativo de las residencias,
- e) Coordinar la organización de los viajes de estudios, los intercambios escolares y cualquier tipo de viajes que se realicen con los alumnos.
- f) Distribuir los recursos económicos destinados por el Consejo Escolar a las actividades complementarias y extraescolares.
- g) Organizar la utilización de la biblioteca del instituto.
- h) Elaborar una memoria final de curso con la evaluación de las actividades realizadas que se incluirá en la memoria de la dirección.

Artículo 49. Competencias de los departamentos didácticos.

Son competencias de los departamentos didácticos:

(...)

g) Organizar y realizar actividades complementarias en colaboración con el departamento correspondiente.

(...)

Artículo 56. Funciones del tutor.

Uno. El profesor tutor ejercerá las siguientes funciones:

(...)

d) Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del instituto.

(...)

h) Coordinar las actividades complementarias para los alumnos del grupo.

i) Informar a los padres, a los profesores y a los alumnos del grupo de todo aquello que les concierna, en relación con las actividades docentes y complementarias y con el rendimiento académico.

(...)

Artículo 61. Competencias del jefe de residencia.

Las competencias del jefe de residencia son las siguientes:

(...)

b) Coordinar la elaboración de la programación de las actividades de la residencia, así como redactarla, teniendo en cuenta las propuestas elaboradas por los distintos órganos colegiados y de coordinación didáctica del instituto. Para su realización el jefe de residencia se coordinará con los órganos pertinentes del centro.

Artículo 63. Programación de actividades de la residencia.

Uno. El equipo educativo de la residencia elaborará, la Programación de actividades, que incluirá;

(...)

d) La organización del ocio y del tiempo libre.

(...)

Artículo 64. Régimen de funcionamiento de las residencias.

(...)

Cinco. Los departamentos de orientación y de actividades complementarias y extraescolares del instituto lo serán también de la residencia. Formarán parte del departamento de actividades complementarias y extraescolares los responsables de las actividades de ocio y tiempo libre.

(...)

Artículo 68. Programaciones didácticas.

Dos. La programación didáctica de los departamentos incluirá, necesariamente, los siguientes aspectos para cada una de las áreas, materias y módulos asignados al mismo o integrados en él, como consecuencia de lo establecido en los apartados tres y cuatro del artículo 48 de este Reglamento:

j) Las actividades complementarias y extraescolares que se pretenden realizar desde el departamento.

Artículo 69. Programación general anual.

Uno. La Programación general anual será elaborada por el equipo directivo del instituto, y tendrá en cuenta las deliberaciones y acuerdos del claustro y del consejo escolar, así como las propuestas de la junta de delegados.

Dos. La Programación general anual incluirá:

(...)

d) El programa anual de actividades complementarias y extraescolares.

(...)

TÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LOS INSTITUTOS

Artículo 72. Evaluación interna de los institutos.

(...)

Tres. El Consejo Escolar del instituto evaluará, al término de cada curso, el proyecto educativo del instituto así como la programación general anual, el desarrollo de las actividades escolares complementarias, la evolución del rendimiento escolar de los alumnos y la eficacia en la gestión de los recursos, respetando, en todo caso, los aspectos docentes que competen al claustro de profesores. El Consejo Escolar podrá recabar asesoramiento o informes de los órganos de gobierno y de coordinación docente, así como de la inspección educativa.(...)

Artículo 75. Funciones de la Junta de delegados.

Uno. La Junta de delegados tendrá las siguientes funciones:

(...)

g) Formular propuestas de criterios para la elaboración de los horarios de actividades docentes y extraescolares.

(...)

Dos. Cuando lo solicite, la junta de delegados, en pleno o en comisión, deberá ser oída por los órganos de gobierno del instituto, en los asuntos que, por su naturaleza, requieran su audiencia y, especialmente, en lo que se refiere a:

(...)

b) Establecimiento y desarrollo de actividades culturales, recreativas y deportivas en el instituto.

(...)

TÍTULO VIII. ASOCIACIONES DE PADRES DE ALUMNOS Y ASOCIACIONES DE ALUMNOS

Artículo 78.

(...)

Dos. Las asociaciones de padres de alumnos y las asociaciones de alumnos constituidas en cada instituto podrán:

(...)

g) Formular propuestas para la realización de actividades complementarias.

(...)

Artículo 79.

(...)

Dos. Igualmente en los institutos de educación secundaria que se determine podrán existir secciones lingüísticas, previo convenio con las instituciones internacionales correspondientes. En los institutos en que existan estas secciones se podrá impartir una parte del currículo en la lengua elegida y se organizarán las actividades complementarias necesarias para alcanzar los objetivos lingüísticos pretendidos.

(...)

ORDEN de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. (BOE de 06/07/94)

Esta orden desarrolla el Real Decreto de reglamento orgánico en sus aspectos referidos a la organización y funcionamiento de cada curso. En ella encontramos una mayor especificación de los documentos de planificación en los que se recogen estas actividades y del horario en el que se realizan.

I. ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DOCENTE

Otras funciones de coordinación

15. Los maestros que no hayan sido nombrados tutores de un grupo ordinario de alumnos podrán ser propuestos por el Jefe de estudios para desempeñar otras tareas de coordinación necesarias para el buen funcionamiento del centro, como la coordinación de actividades deportivas, musicales y culturales a las que se refiere el punto siguiente. En cada caso, el Jefe de estudios determinará las tareas específicas que habrán de realizar cada uno de estos maestros dentro del horario de permanencia en el centro, y las responsabilidades que deberán asumir.

16. Cuando en un centro se organicen, en horario extraordinario, actividades deportivas, musicales y culturales en general, de carácter estable, o se ofrezca servicio de biblioteca, se podrán nombrar maestros responsables de estas actividades entre aquellos que manifiesten su interés por participar en las mismas. Estos maestros colaborarán estrechamente con el Jefe de estudios. Una o dos de las horas lectivas del horario individual de estos maestros, según las disponibilidades del horario, y una o dos de las complementarias corresponderán a estas actividades.

II. RÉGIMEN DE FUNCIONAMIENTO

25. La programación general anual será de obligado cumplimiento para todos los miembros de la comunidad escolar. Todos los maestros con responsabilidades en la coordinación docente velarán para que se cumpla lo programado en su ámbito de responsabilidad y pondrán en conocimiento del jefe de estudios cualquier conducta que no respete lo establecido en la Programación. El Director iniciará inmediatamente las actuaciones pertinentes y, en su caso, comunicará esta circunstancia al Consejo Escolar o al Servicio de Inspección Técnica, si procede.

26. Al finalizar el curso, el Consejo Escolar, el Claustro y el Equipo directivo evaluarán la Programación general anual y su grado de cumplimiento. Las conclusiones más relevantes serán recogidas por el equipo directivo en una memoria que se remitirá antes del 10 de julio a la dirección provincial, para ser analizada por el Servicio de Inspección Técnica.

Proyecto educativo del centro

28. El artículo 76 del Reglamento Orgánico de las escuelas de educación infantil y de los colegios de Educación Primaria contiene los apartados que deben figurar en el Proyecto educativo. En lo relativo a la organización general del centro a la que se refiere el apartado a) de dicho artículo, se detallarán los siguientes aspectos:

- Otras actividades realizadas por el centro, tales como las complementarias y extraescolares y los intercambios escolares que se organicen.
- Las actividades deportivas, musicales y culturales en general, o relacionadas con el funcionamiento de la biblioteca, que hayan sido previstas.

Programa anual de actividades complementarias y extraescolares

44. De acuerdo con lo establecido en el artículo 82 del Reglamento Orgánico, el Programa anual de actividades complementarias y extraescolares y será elaborado por el equipo directivo, según las directrices del Consejo Escolar, a cuya aprobación será sometido, y recogerá las propuestas del Claustro, de los equipos de ciclo y de los representantes de los padres de alumnos. Dichas actividades serán organizadas y realizadas por los equipos de ciclo y coordinadas por el Jefe de estudios, sin perjuicio de lo establecido en los puntos siguientes de estas Instrucciones.

45. Las actividades complementarias y extraescolares tendrán carácter voluntario para alumnos y profesores, no constituirán discriminación para ningún miembro de la comunidad educativa y carecerán de ánimo de lucro.

46. La organización de actividades complementarias y extraescolares que se incluyan en el programa anual podrá realizarse por el mismo centro, a través de asociaciones colaboradoras, o en colaboración con el Ayuntamiento. Además, otras entidades podrán aportar sus propios fondos para sufragar los gastos derivados de dichas actividades. Si además las actividades extraescolares conllevaran gastos de limpieza y mantenimiento, será necesario el consentimiento previo de la corporación local correspondiente.

47. En las Escuelas Hogar y centros que tengan adscritos servicios residenciales, el personal especializado colaborará con el Claustro en la programación de las actividades que se refieren a orientación, tutoría de alumnos y actividades complementarias.

48. El Programa anual de actividades complementarias y extraescolares incluirá:

- a) Las actividades complementarias que vayan a realizarse.
- b) Las actividades extraescolares de carácter cultural que se realicen en colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa, o en aplicación de los acuerdos con otras entidades.
- c) Los viajes de estudio y los intercambios escolares que se pretendan realizar.
- d) Las actividades deportivas y artísticas que se vayan a celebrar dentro y fuera del recinto escolar.
- e) La organización, el funcionamiento y el horario de la biblioteca.
- f) En las Escuelas Hogar y centros que tengan adscritos servicios residenciales, la organización del ocio y el tiempo libre.
- g) Cuantas otras se consideren convenientes.

49. Una vez elaborado, el Programa de actividades complementarias y extraescolares se incluirá en la Programación general anual.

50. Al finalizar el curso, el equipo directivo incluirá en la memoria de la dirección, la evaluación de las actividades realizadas.

Memoria administrativa

52. La memoria administrativa incluirá los siguientes datos relativos a los recursos humanos y materiales del centro:

(...)

- f) La memoria económica de todas las actividades complementarias y extraescolares.

III. HORARIO GENERAL DEL CENTRO

55. El horario general del centro que apruebe el Consejo Escolar deberá especificar:

- a) Las horas y condiciones en las que el centro permanecerá abierto, a disposición de la Comunidad educativa.

(...)

- c) Las horas en las que estarán disponibles para los alumnos cada uno de los servicios e instalaciones del colegio.

(...)

V. HORARIOS DE LOS PROFESORES

Distribución del horario

71. Además del horario lectivo, los maestros dedicarán cinco horas semanales en el centro para la realización, entre otras, de las siguientes actividades:

(...)

c) Programación de la actividad del aula y realización de actividades extraescolares y complementarias.

(...)

Elaboración de los horarios

78. Una vez cubiertas las necesidades indicadas en el punto anterior, y en función de las disponibilidades horarias del conjunto de la plantilla, se podrán computar dentro del horario lectivo por este orden:

(...)

e) A los maestros que se encarguen de forma voluntaria de la organización de actividades deportivas y artísticas fuera del horario lectivo, una hora por cada seis grupos de alumnos o fracción.(...)

Cumplimiento del horario por parte del profesorado

88. Junto con el parte de faltas se remitirán los justificantes cumplimentados y firmados por los maestros correspondientes. Se incluirá también una relación de las actividades complementarias llevadas a cabo, los maestros participantes y las horas invertidas.

89. Una copia del parte de faltas y otra de la relación de actividades complementarias remitidas al Servicio de Inspección Técnica se hará pública en lugar visible en la sala de profesores. Otra copia quedará en la Secretaría del centro a disposición del Consejo Escolar.

ORDEN de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria. (BOE de 05/07/94)

Esta orden desarrolla el Real Decreto de reglamento orgánico en sus aspectos referidos a la organización y funcionamiento de cada curso. En ella encontramos una mayor especificación de los documentos de planificación en los que se recogen estas actividades y del horario en el que se realizan.

I. ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DOCENTE

Comisión de Coordinación Pedagógica

8. La Comisión de Coordinación Pedagógica deberá tener establecidas las directrices generales para la elaboración y revisión del Proyecto curricular y de las programaciones didácticas, incluidas en éste, antes del comienzo de la elaboración de dichas programaciones. Asimismo, la Comisión deberá establecer durante el mes de septiembre, y antes del inicio de las actividades lectivas, un calendario de actuaciones para el seguimiento y evaluación de los proyectos curriculares de etapa y de las posibles modificaciones de los mismos, que pueden producirse como resultado de la evaluación y solicitará de la dirección provincial el asesoramiento y los apoyos externos que juzgue oportunos.

14. El horario del profesor tutor incluirá una hora lectiva semanal para el desarrollo de las actividades de tutoría con todo el grupo de alumnos, tanto si se trata de un grupo ordinario como de un grupo de diversificación. Esta hora figurará en el horario lectivo del profesor y en el del correspondiente grupo de alumnos. Asimismo, deberá incluir dos horas complementarias semanales para la atención a los padres, la colaboración con el Jefe de estudios, con los departamentos de orientación y actividades complementarias y extraescolares y para otras tareas relacionadas con la tutoría. Estas horas de tutoría se comunicarán a padres y alumnos al comienzo del curso académico.

Otras funciones de coordinación

17. El Jefe de estudios podrá, asimismo, asignar a los profesores sin tutoría de grupo ordinario otras tareas de coordinación que considere necesarias para el buen funcionamiento del instituto, entre ellas la coordinación de los tutores de un mismo curso o ciclo, la coordinación de los medios informáticos y audiovisuales o la coordinación de las actividades complementarias y extraescolares a las que se

refiere el punto siguiente. En cada caso, el Jefe de estudios determinará las tareas específicas que habrán de realizar cada uno de estos profesores y las responsabilidades que deberán asumir.

18. Para la atención del servicio de biblioteca o cuando en un instituto se organicen, en horario extraordinario, actividades deportivas, artísticas y culturales en general, de carácter estable, se podrán nombrar profesores responsables de estas actividades entre aquellos que manifiesten su interés por participar en las mismas. Estos profesores colaborarán estrechamente con el Jefe de departamento de actividades complementarias y extraescolares. Una de las horas lectivas del horario individual de estos profesores, y las complementarias que considere el Jefe de estudios, salvo la de reunión del departamento, corresponderán a estas actividades.

19. De acuerdo con lo establecido en el punto anterior, el Director podrá encomendar a uno de estos profesores, que trabajará bajo la dependencia del Jefe de departamento de actividades complementarias y extraescolares, la responsabilidad sobre la utilización de los recursos documentales y el funcionamiento de la biblioteca, con el fin de garantizar el cumplimiento de las siguientes funciones:

- a) Asegurar la organización, mantenimiento y adecuada utilización de los recursos documentales y de la biblioteca del centro.
- b) Atender a los alumnos que utilicen la biblioteca, con la ayuda de los profesores que tienen asignadas horas de atención a la misma, facilitándoles el acceso a diferentes fuentes de información y orientándoles sobre su utilización.
- c) Difundir, entre los profesores y los alumnos, información administrativa, pedagógica y cultural.
- d) Colaborar en la promoción de la lectura como medio de información, entretenimiento y ocio.
- e) Asesorar en la compra de nuevos materiales y fondos para la biblioteca.
- f) Cualquier otra que le encomiende el Jefe de estudios, de las recogidas en la Programación general anual.

II. RÉGIMEN DE FUNCIONAMIENTO

22. Las decisiones que afecten a la organización y el funcionamiento de los institutos, adoptadas por los centros en cada curso académico, deberán recogerse en las respectivas Programaciones generales anuales en los términos establecidos en el Título IV, Capítulo III del citado Reglamento. La Programación general anual garantizará el desarrollo coordinado de todas las actividades educativas, el correcto ejercicio de las competencias de los distintos órganos de gobierno y de coordinación docente y la participación de todos los sectores de la comunidad escolar.

Proyecto educativo del instituto

29. El artículo 94 del Reglamento Orgánico de los institutos de educación secundaria contiene los cinco apartados que deben figurar en el Proyecto educativo. En lo relativo a la organización general del instituto, a la que se refiere el apartado a) de dicho artículo, se detallarán los siguientes aspectos:

(...)

- Otras actividades realizadas por el instituto, tales como las complementarias y extraescolares y los intercambios escolares que se organicen.

(...)

- Las actividades deportivas, musicales y culturales en general, o relacionadas con el funcionamiento de la biblioteca, que hayan sido previstas.

(...)

Programa anual de actividades complementarias y extraescolares

49. De acuerdo con lo establecido en el artículo 83 del Reglamento Orgánico, el Programa anual de actividades complementarias y extraescolares será elaborado por el jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares y recogerá las propuestas del Claustro, de los restantes departamentos, de la Junta de delegados de alumnos y de los representantes de padres. Este programa anual se elaborará según las directrices del Consejo Escolar, a cuya aprobación será sometido.

50. Las actividades complementarias y extraescolares tendrán carácter voluntario para alumnos y profesores, no constituirán discriminación para ningún miembro de la comunidad educativa y carecerán de ánimo de lucro.

51. La organización de actividades complementarias y extraescolares que se incluyan en el programa anual podrá realizarse por el mismo instituto, a través de asociaciones colaboradoras, o con el Ayuntamiento. Además, otras entidades podrán aportar sus propios fondos para sufragar los gastos derivados de dichas actividades.

52. El Programa anual de actividades complementarias y extraescolares incluirá:

- a) Las actividades complementarias que vayan a realizarse.
- b) Las actividades extraescolares de carácter cultural que se realicen en colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa o en aplicación de acuerdos con otras entidades.
- c) Los viajes de estudio y los intercambios escolares que se pretendan realizar.

- d) Las actividades deportivas y artísticas que se vayan a celebrar dentro y fuera del recinto escolar.
- e) La organización, el funcionamiento y el horario de la biblioteca.
- f) En las Residencias, la organización del ocio y el tiempo libre.
- g) Cuantas otras se consideren convenientes.

53. Una vez elaborado, el programa de actividades complementarias y extraescolares se incluirá en la Programación general anual.

54. Al finalizar el curso, el Jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares redactará la memoria de evaluación de las actividades realizadas, que deberá incluirse en la memoria de dirección.

Memoria administrativa

56. La memoria administrativa incluirá los siguientes datos relativos a los recursos humanos y materiales del instituto:

(...)

- g) La memoria económica de todas las actividades complementarias y extraescolares.

(...)

III. HORARIO GENERAL DEL INSTITUTO

57. Atendiendo a las particularidades de cada centro y al mejor aprovechamiento de las actividades docentes, el Equipo directivo, oído el Claustro, propondrá la distribución de la jornada escolar y el horario general al Consejo Escolar para su aprobación. La jornada escolar permitirá la realización de todas las actividades lectivas y complementarias que se programen para dar cumplimiento a lo establecido en el proyecto educativo, los proyectos curriculares y la programación general anual. Dicha jornada podrá ser distinta para las diferentes etapas o ciclos, a fin de que se facilite una mejor organización de la optatividad, el mayor rendimiento de los alumnos según su edad y el mejor aprovechamiento de los espacios y recursos del instituto.

59. El horario general del instituto que apruebe el Consejo Escolar deberá especificar:

- a) Las horas y condiciones en las que el centro permanecerá abierto, a disposición de la comunidad educativa, fuera del horario lectivo.
- b) Las horas en las que se llevarán a cabo las actividades lectivas normales para cada una de las etapas o ciclos.

- c) Las horas en las que estarán disponibles para los alumnos cada uno de los servicios e instalaciones del instituto.

V. HORARIOS DE LOS PROFESORES

73. Las restantes horas hasta completar las treinta de dedicación al instituto, le serán computadas mensualmente a cada profesor por el Jefe de estudios y comprenderán las siguientes actividades:

(...)

- d) Otras actividades complementarias y extraescolares.

Distribución del horario

78. A efectos del cómputo de los períodos lectivos semanales establecidos en el punto anterior, se considerarán lectivos los siguientes períodos y actividades:

(...)

- c) Tres períodos lectivos a la semana para las labores derivadas de la jefatura de los departamentos, incluyendo las reuniones de la Comisión de coordinación pedagógica. En los departamentos unipersonales se contabilizará por estas labores un período lectivo, mientras que los dos restantes se dedicarán a las tareas de colaboración con el Departamento de actividades complementarias y extraescolares encomendados por el Jefe de estudios.

(...)

- e) Un período lectivo a la semana como máximo para cada uno de los profesores a los que se encomiende la coordinación de los tutores de un mismo curso o ciclo, para los encargados de los programas de incorporación de medios informáticos o medios audiovisuales a la actividad docente, para el responsable de la utilización de los recursos documentales y el funcionamiento de la biblioteca y para los encargados de las actividades deportivas, artísticas y culturales en general, de carácter estable, que se organicen en el instituto, en horario extraordinario.

(...)

81. El horario complementario, en función de las actividades asignadas a cada profesor, podrá contemplan:

(...)

- j) Horas de colaboración con el jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares.

(...)

Cumplimiento del horario por parte del profesorado

104. Junto con el parte de faltas se remitirán los justificantes cumplimentados y firmados por los profesores correspondientes. Se incluirá también una relación de las actividades complementarias llevadas a cabo por los profesores, y que no constan en sus horarios individuales. En cada una de las actividades se relacionarán los profesores participantes y las horas invertidas.

105. Una copia del parte de faltas y otra de la relación de actividades complementarias remitidas al Servicio de Inspección Técnica se harán públicas, en lugar visible, en la sala de profesores. Otra copia quedará en la secretaría del instituto a disposición del Consejo Escolar.

VII. INSTITUTOS CON RESIDENCIA

113. Los horarios de los alumnos internos en Residencias contemplarán horas de estudio, horas de ocio dirigidas y horas libres, tanto en días lectivos como no lectivos. En días festivos y en fines de semana, cuando la Residencia permanezca abierta, se intensificarán las actividades culturales, deportivas y extraescolares en las jornadas de mañana. En cualquier caso, el horario de la Residencia fijará una hora límite nocturna de entrada para los alumnos.

115. La confección de los horarios del personal docente en las Residencias se adecuará a las necesidades del alumnado de la misma y contemplará:

(...)

– Horas dedicadas a atender el ocio y el tiempo libre.

(...)

– Horas de colaboración con el departamento de actividades complementarias y extraescolares.

(...)

VIII. OTRAS DISPOSICIONES

119. Al objeto de atender las actividades complementarias y extraescolares, en los actuales institutos de bachillerato que no cuenten con Vicedirector, se anticipará la creación del correspondiente departamento, para cuya organización, funcionamiento y constitución se estará a lo previsto en el Reglamento Orgánico de los institutos de Educación Secundaria y en estas Instrucciones.

Propuesta de ESTATUTOS de una asociación deportivo-cultural de un centro educativo creada para la realización de actividades complementarias y extraescolares.

En estos estatutos se regulan las principales situaciones que afectan a una asociación en la que, estando implicados miembros de los diversos sectores de la comunidad educativa, se coordinan esfuerzos de todos, para realizar actividades complementarias y extraescolares. Sirven para todo tipo de centros.

ESTATUTOS DE LA ASOCIACIÓN DEPORTIVO-CULTURAL DEL _____

(tipo y nombre del centro)

CAPÍTULO I

DENOMINACIÓN. FINES. DOMICILIO Y ÁMBITO:

Artículo 1º. Con la denominación de Asociación deportivo-cultural del _____ de _____, se constituye una

(tipo y nombre del centro)

(Localidad)

entidad que se acoge a lo dispuesto en la Ley 191/64, de 24 de diciembre y normas complementarias del Decreto 1440/65, de 20 de mayo, careciendo de ánimo de lucro.

Artículo 2º. Los fines de esta asociación serán los siguientes:

a) Colaborar con el centro escolar _____
(nombre del centro)

en la realización de las actividades complementarias y extraescolares, con el objeto de mejorar la calidad de la enseñanza.

b) Dinamizar la vida del centro escolar a través de la realización de actividades deportivas, culturales, musicales, de estudio u otras de carácter educativo, implicando para ello a los distintos sectores de la comunidad educativa.

c) Facilitar la utilización por parte de los alumnos de las instalaciones y los medios materiales del centro fuera del horario lectivo.

d) Crear hábitos saludables en la población escolar, que serán determinantes para una adecuada utilización del tiempo libre a lo largo de su vida.

- e) Promover el asociacionismo entre la población escolar mediante la realización de las actividades extraescolares, fomentando valores positivos como son el trabajo en equipo, la socialización y el respeto hacia los objetos y personas que nos rodean.
- f) Cualesquiera otros que en el futuro se consideren necesarios, siempre que guarden relación con las intenciones educativas de esta asociación.

Artículo 3º. Para el cumplimiento de estos fines se realizarán las siguientes actividades:

- a) Actividades musicales relacionadas por una parte con la percepción activa y la escucha atenta, y por otra, con la expresión y elaboración musical, valorando en todo momento las relaciones que se establecen entre la música y la cultura.
- b) Actividades escénicas orientadas a la utilización conjunta del lenguaje y la comunicación verbal con la expresión y la comunicación no verbales. Unas actividades serán de interpretación por parte de los alumnos y otras de análisis de la interpretación realizada por otros.
- c) Talleres artísticos, donde se desarrollarán actividades variadas relacionadas con las artes, la artesanía, el cine, la fotografía, etc.
- d) Actividades deportivas y recreativas enfocadas desde la idea de «deporte para todos» y orientadas a transmitir a los alumnos una opción más de utilizar adecuadamente su tiempo libre, a través de actividades relacionadas con los juegos, los deportes y la Naturaleza.
- f) Cualesquiera otras que en el futuro se consideren necesarias para el cumplimiento de los fines de la asociación.

Artículo 4º. La Asociación establece su domicilio social en _____

(localidad)

c/ _____ y su ámbito de actuación

(calle, número, distrito postal)

comprende _____ sin perjuicio de coordinarse con otras

(localidad o provincia)

asociaciones para mejor organización de las actividades, si así se acordara, y siguiendo los procedimientos y cauces legalmente establecidos.

CAPÍTULO II

Artículo 5º. La Asociación será dirigida y administrada por una Junta Directiva donde estará garantizada la presencia de al menos un alumno, un profesor y un padre o madre, siempre que existan asociados con estas condiciones. Estará formada por: un Presidente, un Vicepresidente, un Secretario, un Tesorero y tres

Vocales. El desempeño de los cargos que componen la Junta Directiva no generarán gastos, serán designados por la Asamblea General Extraordinaria y su mandato tendrá una duración de dos años, pudiendo ser reelegidos en sus cargos.

Artículo 6º. La Junta Directiva se reunirá cuantas veces lo determine su Presidente y a iniciativa o petición del cincuenta por ciento de sus miembros. Quedará constituida cuando asista la mitad más uno de sus miembros y para que sus acuerdos sean válidos deberán ser tomados por mayoría de votos. En caso de empate, el voto del Presidente será de calidad.

Artículo 7º. Son facultades de la Junta Directiva:

- a) Dirigir las actividades sociales y llevar la gestión económica y administrativa de la Asociación, acordando realizar los oportunos contratos y actos.
- b) Ejecutar los acuerdos de la Asamblea General.
- c) Elaborar y someter a la aprobación de la Asamblea General los Presupuestos Anuales y Estado de Cuentas.
- d) Elaborar el Reglamento de Régimen Interior que será aprobado por la Asamblea General.
- e) Resolver sobre la admisión de los nuevos asociados.
- f) Nombrar a las personas que hayan de dirigir las distintas comisiones o áreas de participación, así como a los delegados de una determinada actividad de la Asociación.
- g) Cualquiera otra facultad que no sea de la exclusiva competencia de la Asamblea General de Socios.

Artículo 8º. El Presidente tendrá las siguientes atribuciones:

- a) Representar legalmente a la Asociación ante toda clase de organismos públicos o privados.
- b) Convocar, presidir y levantar las sesiones que celebre la Asamblea General y la Junta Directiva.
- c) Dirigir las deliberaciones de una y otra.
- d) Ordenar pagos y autorizar con su firma los documentos, actas y correspondencia.
- e) Adoptar cualquier medida urgente que la buena marcha de la Asociación aconseje o en el desarrollo de sus actividades resulte necesaria o conveniente, sin perjuicio de dar cuenta posteriormente a la Junta Directiva.

Artículo 9º. El Vicepresidente sustituirá al Presidente en ausencia de éste, motivada por enfermedad o cualquier otro motivo, y tendrá las mismas atribuciones que él.

Artículo 10º. El Secretario tendrá a su cargo la dirección de los trabajos puramente administrativos de la Asociación, expedirá certificaciones, llevará los ficheros y custodiará la documentación de la entidad, haciendo que se cursen a la Autoridad las comunicaciones sobre: designación de Juntas Directivas, celebración de Asambleas y aprobación de los presupuestos y Estado de Cuentas.

Artículo 11º. El Tesorero recaudará los fondos pertenecientes a la Asociación y dará cumplimiento a las órdenes de pago que expida el Presidente. Cada año y con periodicidad semestral, a 30 de junio y a 31 de diciembre formalizará un balance de situación y las cuentas de ingresos y gastos, poniéndose a disposición de todos los socios para su conocimiento.

Artículo 12º. Los Vocales tendrán las obligaciones propias de su cargo como miembros de la Junta Directiva y así como las que nazcan de las delegaciones o comisiones de trabajo que la Propia Junta les encomiende.

Artículo 13º. Las vacantes que se pudieran producir durante el mandato de cualquiera de la Junta Directiva serán cubiertas provisionalmente entre dichos miembros hasta la elección definitiva por la Asamblea General Extraordinaria. Todos los cargos directivos no percibirán retribuciones.

CAPÍTULO III

ASAMBLEA GENERAL

Artículo 14º. La Asamblea General es el órgano supremo de la Asociación y estará compuesta por todos los socios.

Artículo 15º. Las reuniones de la Asamblea General serán ordinarias y extraordinarias. La ordinaria tendrá lugar una vez al año, en el segundo trimestre de cada año natural. Las extraordinarias se celebrarán cuando las circunstancias lo aconsejen, a juicio del Presidente, cuando la Directiva lo acuerde o cuando lo proponga por escrito el veinticinco por ciento de los asociados, con expresión concreta de los asuntos a tratar.

Artículo 16º. Las convocatorias de las Asambleas Generales, serán ordinarias y extraordinarias, serán hechas por escrito, expresando el lugar, día y hora de la reunión como el orden del día. Entre la convocatoria y el día señalado para la celebración de la Asamblea en primera convocatoria habrán de mediar al menos quince días, pudiendo así mismo hacerse constar si procediera la fecha en que se reunirá la Asamblea en segunda convocatoria, sin que entre una y otra pueda mediar un plazo inferior a veinticuatro horas. En el supuesto de que no se hubiere previsto en el anuncio la fecha de la segunda convocatoria, deberá ser hecha ésta con ocho días de antelación a la fecha de la reunión.

Artículo 17º. Las Asambleas Generales, tanto ordinarias, como extraordinarias, quedarán validamente constituidas en primera convocatoria cuando concurren a

ella la mayoría de los asociados con derecho a voto, y en segunda convocatoria cualquiera que sea el número de asociados con derecho a voto.

Los acuerdos se tomarán por mayoría simple de votos de asistentes cuando se trate de Asamblea Ordinaria y por mayoría de 2/3 cuando se trate de Asamblea Extraordinaria.

Artículo 18º. Son facultades de la Asamblea General Ordinaria:

- a) Conocer, discutir y aprobar, si procede, la gestión de la Junta Directiva.
- b) Examinar y aprobar el Estado de Cuentas.
- c) Aprobar o rechazar las propuestas de la Junta Directiva en orden a las actividades complementarias y extraescolares de la Asociación.
- d) Fijar las cuotas ordinarias y extraordinarias.
- e) Cualquiera otra que no sea de la competencia exclusiva de la Asamblea Extraordinaria.

Artículo 19º. Corresponde a la Asamblea General Extraordinaria:

- a) Elegir la Junta Directiva de la Asociación.
- b) Aprobar los Reglamentos de Régimen Interior de la Asociación, así como las modificaciones de los mismos y las de los presentes Estatutos.
- c) Disolver la Asociación.
- d) Disponer y enajenar los bienes de la Asociación, de acuerdo con la normativa vigente, siempre que dichos actos no comprometan de modo irreparable al patrimonio de la Asociación (si lo tuviera) o a las actividades que constituyen su objeto social.
- e) Expulsar a los socios, a propuesta de la Junta Directiva.
- f) Constituir Federaciones o integrarse en ellas.
- g) Solicitar la declaración de utilidad pública.

CAPÍTULO IV

SOCIOS

Artículo 20º. Podrán pertenecer a la Asociación aquellas personas que deseen colaborar con el centro en la realización de las actividades complementarias y extraescolares, independientemente de su relación con él. En función de ello, podrán ser socios: alumnos, profesores, padres o madres de alumnos, personal de administración y servicios, antiguos alumnos, o cualquier otra persona interesada en colaborar con las actividades del centro, con independencia de su raza, sexo, religión, ideología o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Artículo 21º. Para pertenecer a la asociación, los socios menores de edad no emancipados, deberán obtener el consentimiento de la persona que ejerza la patria potestad sobre ellos.

Artículo 22º. Dentro de la Asociación existirán las siguientes clases de socios.

- a) Socios fundadores, que serán aquellos que participen en el acto de constitución de la Asociación.
- b) Socios de número, que serán los que ingresen después de la constitución de la Asociación, siendo mayores de edad y con capacidad de obrar.
- c) Socios participativos, que serán aquellos que participen regularmente de las actividades de la asociación, pero que no reúnen los requisitos expuestos en el apartado b) de este artículo.
- d) Socios de honor, los que por su prestigio o por haber contribuido de modo relevante a la dignificación y desarrollo de la Asociación, se harán acreedores a tal distinción. El nombramiento de los socios de honor corresponde a la Junta Directiva.

Artículo 23º. Los socios de número, fundadores y participativos tendrán los siguientes derechos:

- a) Tomar parte en cuantas actividades organice la Asociación en cumplimiento de sus fines.
- b) Disfrutar de todas las ventajas y beneficios que la Asociación pueda obtener.
- c) Participar en las Asambleas con voz y voto.
- d) Ser electores y elegibles para los órganos de representación y gobierno, salvo en el caso de los socios participativos que sólo podrán ser elegibles para las vocalías de la Junta Directiva.
- e) Recibir información sobre los acuerdos adoptados por los órganos de la Asociación.
- f) Hacer sugerencias a los miembros de la Junta Directiva en orden al mejor cumplimiento de los fines de la Asociación.
- g) En el caso de los socios participativos, entrar a formar parte de la Asociación como socios de número, cuando sean mayores de edad y con capacidad de obrar

Artículo 24º. Los socios fundadores, de número y participativos, tendrán las siguientes obligaciones:

- a) Cumplir los presentes Estatutos y los acuerdos válidos de las Asambleas y la Junta Directiva.
- b) Abonar las cuotas que se fijen.

- c) Asistir a las Asambleas y demás actos que se organicen.
- d) Desempeñar, en su caso, las obligaciones inherentes al cargo que ocupen.
- e) Contribuir con su comportamiento al buen nombre y prestigio de la Asociación.

Artículo 25º. Los socios de honor tendrán las mismas obligaciones que los fundadores, los de número y los participativos a excepción de las previstas en el apartado b) y d) del artículo anterior. Asimismo, tendrán sus mismos derechos.

Artículo 26º. Los socios causarán baja por algunas de las causas siguientes:

- a) Por renuncia voluntaria, comunicada por escrito a la Junta Directiva.
- b) Por incumplimiento de sus obligaciones económicas, si dejara de satisfacer sus cuotas periódicas.
- c) Por conducta incorrecta, por desprestigiar a la Asociación con hechos o con palabras que perturben gravemente los actos organizados por la misma y la normal convivencia entre los asociados.

CAPÍTULO V

RECURSOS ECONÓMICOS

Artículo 27º. Los recursos económicos previstos para el desarrollo de los fines y actividades de la Asociación serán los siguientes:

- a) Las cuotas de entrada, periódicas o extraordinarias aprobadas por la Asamblea General Ordinaria.
- b) Las subvenciones, legados o herencias que pudiera recibir de forma legal por parte de los asociados o de terceras personas.
- c) Los resultados económicos que puedan producir los actos que organice la entidad.
- d) Cualquier otro recurso lícito.

Artículo 28º. Queda expresamente excluido como fin de la Asociación el ánimo de lucro, y no podrá destinar sus bienes a fines industriales, comerciales, profesionales o de servicios, ni ejercer actividad de igual carácter para repartir beneficios entre sus socios.

Artículo 29º. El presupuesto anual no superará el límite de los ingresos del ejercicio corriente.

La Asociación carece de Patrimonio Fundacional, (o bien, se funda con Patrimonio de _____ pesetas).

CAPÍTULO VI

RÉGIMEN DOCUMENTAL

Artículo 30º. El régimen documental y contable de la Asociación estará formado por:

- a) El libro de registro de socios, en el que deberán constar sus nombres y apellidos, el número del documento nacional de identidad, profesión y, en su caso, cargo de representación, gobierno o administración que ejerza en la Asociación, especificando las fechas de altas y bajas y las de toma de posesión y cese de los cargos aludidos.
- b) Los libros de actas consignarán las reuniones que celebren la Asamblea General y la Junta Directiva, reflejando la fecha, asistentes, asuntos tratados y acuerdos adoptados. Las actas serán suscritas por el Presidente y el Secretario de la Asociación o del órgano colegiado correspondiente de la misma.
- c) Los libros de contabilidad, en los que figurarán los ingresos y gastos de la Asociación, debiéndose especificar la procedencia de aquéllos y el destino de éstos.
- d) Todos aquellos libros que se consideren necesarios para facilitar los fines de la Asociación.

CAPÍTULO VII

DISOLUCIÓN

Artículo 31º. La Asociación no podrá disolverse mientras haya una tercera parte de los socios que deseen continuar. Se disolverá voluntariamente cuando así lo acuerde la Asamblea General Extraordinaria, convocada al efecto, por una mayoría de 2/3 de los asociados.

Artículo 32º. En caso de disolución, se nombrará una comisión liquidadora, que se encargará de que una vez extinguidas las deudas y si existiese sobrante líquido, éste sea destinado a la organización, por parte del centro, de actividades complementarias y extraescolares de carácter no lucrativo.

DISPOSICIÓN ADICIONAL

En todo cuanto no esté previsto en los presentes Estatutos se aplicará la vigente Ley de Asociaciones de 24 de diciembre de 1964 y disposiciones complementarias.

(TRES FIRMAS, al menos de los que figuren como firmantes en el Acta Fundacional)

MODELO DE SOLICITUD

D.
mayor de edad, con D.N.I. núm. y con domicilio, a efectos de
notificación, en núm. de
(calle o plaza)
..... D.P. provincia de
Teléfono en calidad de
(prefijo y número) (Presidente, Secretario, promotor, mandataria, etc.)

EXPONE:

Que se ha constituido la Asociación no lucrativa, denominada Asociación
deportivo cultural del
(tipo y nombre del centro)
con domicilio en
(calle, localidad y provincia)

Que adjunta el presente escrito los documentos siguientes, por triplicado
ejemplar:

- 1.º Acta fundacional de la Asociación, de fecha
- 2.º Estatutos de la Asociación constituida

Que a los efectos señalados en el Artículo 22.3 de la constitución Españo-
la.

SOLICITA:

Que previos los trámites preceptivos, señalados en la Ley de Procedimien-
to Administrativo y, en especial, los dispuestos en la Ley 191/1964, de 24 de
diciembre, de Asociaciones, Decreto 1440/1965, de 20 de mayo, y demás dispo-
siciones concordantes, se proceda a la inscripción de la misma en el registro de
asociaciones.

En, a de de 199..

(Firma)

SR.
(Registro de Asociaciones)

ACTA FUNDACIONAL

Reunidos en
 (localidad, provincia, calle, número)
 el día de de 199., a las horas, las personas con capacidad legal
 que al final de la presente Acta se relacionan y firman.

ACUERDAN

1º. **Constituir**, al amparo del artículo 22 de la Constitución Española y de la Ley 191/1964, de 24 de diciembre, una Asociación, no lucrativa, que se denominará: Asociación deportivo-cultural del
 (tipo y nombre del centro)

2º. **Aprobar** por unanimidad los Estatutos por los que se va a regir la entidad, previa lectura de los mismos.

3º. **Nombrar** a la siguiente Comisión Gestora (Nombre del cargo, nombre y apellidos y D.N.I. de los designados).

4º. **Designar** a D.
 con D.N.I., para realizar los trámites y formalidades conducentes a la inscripción de la Asociación en el Registro correspondientes.

..... Y sin más asuntos que tratar se levanta la sesión siendo las horas del día de la fecha.

(Firma)

(Firma)

.....
 (Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
 (Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
 (Domicilio)

.....
 (Domicilio)

(Firma)

(Firma)

.....
 (Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
 (Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
 (Domicilio)

.....
 (Domicilio)

(Firma)

(Firma)

.....
(Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
(Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
(Domicilio)

.....
(Domicilio)

(Firma)

(Firma)

.....
(Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
(Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
(Domicilio)

.....
(Domicilio)

(Firma)

(Firma)

.....
(Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
(Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
(Domicilio)

.....
(Domicilio)

(Firma)

(Firma)

.....
(Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
(Nombre, apellidos, D.N.I.)

.....
(Domicilio)

.....
(Domicilio)

Normativa relacionada con los recursos humanos

Documento sobre Prestación Social Sustitutoria en centros educativos.

Este documento pretende recoger y ordenar las distintas regulaciones que afectan a la prestación social sustitutoria en centros educativos. En él encontramos especificado lo relativo a las condiciones de los colaboradores sociales en los centros educativos, las actividades que se les pueden asignar, la duración de su jornada y vacaciones, etc.

I. POR QUÉ LOS COLABORADORES SOCIALES EN LOS CENTROS DOCENTES

Una de las ideas básicas a las que responde la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia incluida en el documento «Centros Educativos y Calidad de la Enseñanza» es la necesidad de mejorar y ampliar la oferta educativa que proporcionan los centros docentes. Y para ello es preciso contar con todos los medios que la sociedad ofrece. Es claro que los recursos principales con que cuentan la Administración educativa y los propios centros son los presupuestarios. Sin embargo, parece razonable disponer de otras vías que pueden permitir, por una parte, mejorar la atención que reciben los niños y jóvenes en los centros escolares y, por otra, ofrecer servicios que no corresponden a los mínimos educativos marcados por las disposiciones vigentes y para los que, por consiguiente, no es fácil que en ningún momento se destinen a ellos recursos presupuestarios suficientes.

En parte con este criterio se ha ido desarrollando en los últimos años la actividad de las Asociaciones de Padres de Alumnos. También tienen relación con ello algunas de las medidas propuestas en el documento antes citado. Así, por ejemplo, la decimonovena indica que: «Se promoverá la colaboración de la sociedad con los centros educativos a través de la acción voluntaria de personas o grupos que deseen contribuir con ello a ampliar la oferta de servicios educativos».

En este marco se sitúa la propuesta de incorporación de jóvenes que realicen la Prestación Social (Colaboradores sociales) a las actividades de los centros educativos. Se pretende con su participación cubrir los siguientes objetivos:

- Mejorar la relación entre los centros educativos y el entorno a través de la participación de la sociedad en los centros educativos, no sólo en el ámbito de la gestión sino también en su funcionamiento.
- Contribuir a equilibrar las diferencias en las posibilidades de los alumnos con necesidades educativas especiales principalmente facilitando su movilidad dentro del propio centro y su acceso a él, mejorando sus posibilidades de relación con otras personas, ampliando sus experiencias, etc.
- Facilitar el uso de lugares de estudio y mayor acceso a los libros a los niños y jóvenes que, por su situación familiar, no disponen de condiciones o medios adecuados para el trabajo y la lectura.
- Mejorar la atención que reciben los niños en algunas de las actividades que deben realizar en los centros, de forma que se pueda pasar del «mínimo suficiente» que pueden recibir en condiciones normales por medio de las personas que trabajan en ellos, a una atención óptima. Este es el caso de los servicios escolares complementarios (transporte, comedor), de algunos períodos de tiempo libre de los escolares (inmediatamente anteriores o posteriores a las actividades lectivas, después de comer, etc.), o del acompañamiento de grupos de alumnos en salidas fuera del centro.
- Mejorar la oferta educativa de los centros docentes a través de actividades que, si bien no se consideran imprescindibles para la formación mínima que han de recibir todos los ciudadanos, permiten completarla. Estas actividades, llamadas habitualmente extraescolares, dependen ahora mismo casi exclusivamente de las posibilidades económicas familiares y de la ubicación geográfica del centro docente, lo que supone una importante fuente de desigualdad.

Todos estos objetivos, por otra parte, están también íntimamente relacionados con el ámbito de actuación de las personas que voluntariamente quieran colaborar con los centros docentes.

2. REGULACIÓN Y SITUACIÓN ACTUAL DE LA PRESTACIÓN SOCIAL SUSTITUTORIA

La prestación Social de los Objetores de Conciencia fue regulada por medio de la Ley 48/1984 de 26 de diciembre, desarrollada después en el Real

Decreto 20/1988 de 15 de enero, derogado por el Real Decreto de 266/1995, de 24 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de la objeción de conciencia y de la prestación social sustitutoria, vigente en la actualidad. En la citada Ley se establece, entre otros extremos, que «Quienes sean declarados objetores de conciencia quedarán obligados a realizar... actividades de utilidad pública que no requieran el empleo de las armas, ni supongan dependencia orgánica de instituciones militares» (Artículo sexto). Señala, asimismo, en el artículo séptimo, que «se realizará preferentemente en entidades dependientes de las Administraciones Públicas».

Desde el año 1988, en que lleva funcionando la prestación sustitutoria, las entidades colaboradoras de la Oficina para la Prestación Social de los Objetores de Conciencia han asignado a los jóvenes en esta situación una gran variedad de tareas. Entre ellas merece destacarse, por su vinculación con el ámbito de actuación del sistema educativo, las siguientes:

- a) Control diario a la entrada y salida de centros educativos.
- b) Actividades de educación ambiental.
- c) Actuaciones de intervención y animación comunitaria.
- d) Protección y animación de actividades de infancia y juventud.
- e) Acompañamiento y transporte de minusválidos.
- f) Información y orientación juvenil.
- g) Apoyo en centros residenciales de menores.
- h) Colaboración en programas de prevención de drogodependencias y alcoholismo.
- i) Apoyo en programas de educación sanitaria.

3. DESARROLLO DEL PROYECTO

De acuerdo con los criterios anteriores el Ministro de Educación y Ciencia firmó, el pasado 21 de abril de 1994, un Convenio Marco con el entonces Ministerio de Justicia cuyos puntos esenciales son los siguientes:

- a) Se abre la posibilidad de realización de la prestación social sustitutoria en centros educativos.
- b) Se establece un sistema de conciertos entre las Direcciones provinciales y la Oficina para la Prestación Social de los Objetores de Conciencia.

Este acuerdo marco dio lugar a los correspondientes convenios de cada una de las provincias dependientes del ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia. Los citados convenios contienen estipulaciones referidas, entre otros, a los siguientes aspectos:

- a) Forma de adscripción de los colaboradores sociales.

- b) Actividades que pueden asignárseles.
- c) Régimen, condiciones, jornada y control de la actividad.
- d) Derechos sociales y económicos de los colaboradores sociales.

4. ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DEL PAPEL ASIGNADO A LOS COLABORADORES SOCIALES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

4.1 Actividades que pueden ser asignadas a los colaboradores sociales:

En principio las tareas que se asignen a los colaboradores sociales deben agruparse en uno de los cuatro tipos que se enuncian a continuación. Cada una de las cuatro actividades corresponderían a un *Programa* en la terminología de la Oficina para la Prestación Social de los Objetores de Conciencia. Sólo cuando sea imprescindible estas actividades podrían ser agrupadas si con una sola de ellas no se cubre el horario completo.

1. *Colaboración en actividades y servicios complementarios.*

Por las características de esta tarea, sólo se desarrollaría en Colegios de Educación Primaria, Escuelas de Infantil y Centros de Educación Especial y el primer ciclo de Educación Secundaria.

Entre las actividades que podrían desarrollar se incluyen el transporte escolar, comedor, recreo y acompañamiento de profesores en salidas del centro con alumnos. Su labor, por consiguiente, se desarrollaría en el horario normal del centro. No obstante, cuando se incluya el transporte escolar, deberá tenerse en cuenta esta circunstancia.

El perfil recomendable es haber cursado COU o un nivel educativo equivalente.

2. *Colaboración en actividades complementarias y extraescolares.*

Esta tarea está relacionada con el programa de apertura de centros escolares en horario no lectivo. Por la organización horaria de los Colaboradores sociales, su labor se desarrollaría principalmente en institutos, aunque también es posible en otros centros.

Las actividades extraescolares a las que se refiere pueden ser de cualquier naturaleza, aunque en el caso de las deportivas podría especificarse. También pueden hacerse cargo del cuidado de las instalaciones cuando sea preciso. Su horario debe ser de tarde, incluyendo, si es necesario, alguna parte en fin de semana. En centros de adultos el horario podría ser por la mañana.

El perfil recomendable será de COU o equivalente. Cuando sea preciso podría especificarse la conveniencia de contar con experiencia en animación cultural o deportiva.

3. Colaboración en la atención a alumnos con necesidades educativas especiales.

Su labor se desarrollaría en los Colegios e Institutos con alumnos de integración y en Centros de Educación Especial.

Su actuación podría incluir ayuda para el transporte desde su domicilio al centro y dentro del propio centro, la atención durante los períodos de recreo, y otras actividades similares. Por ello su horario será el normal del centro. No obstante, cuando sea preciso el transporte de alumnos de sus domicilios al centro y viceversa debe tenerse en cuenta esta circunstancia.

El perfil recomendable, en este caso es el de COU o equivalente, junto con alguna experiencia en el trabajo con personas discapacitadas o, al menos, sensibilidad especial hacia ellas.

4. Atención a la biblioteca o salas de estudio.

En principio podría ser desarrollada esta tarea en todo tipo de centros.

Se pueden incluir, con carácter general, tareas de apertura, vigilancia y mantenimiento del orden. En el caso de las bibliotecas, además, podría incluir el préstamo de sala y, quizá, el préstamo exterior. La catalogación y la asesoría de los alumnos exige una formación que puede no ser adecuado exigir y que sólo si la persona enviada es adecuada podría hacerse cargo de ello. El horario será, preferiblemente, en jornada de tarde y sábado por la mañana.

Como en los casos anteriores, el perfil que es conveniente pedir es COU o equivalente.

4.2 Tareas que es preciso excluir:

En ningún caso será posible asignar funciones para las que existen profesionales, internos o ajenos al centro docente, que las llevan a cabo habitualmente. En particular deben excluirse las siguientes:

- Mantenimiento de instalaciones.
- Jardinería y conservación de patios e instalaciones similares.
- Conserjería.
- Reprografía.

- Trabajos administrativos.
- Atención a alumnos en actividades lectivas.

4.3 Otras consideraciones:

- Es muy importante que las solicitudes de los centros estén avaladas por el Consejo Escolar, ya que es conveniente que todos los sectores representados en él perciban la incorporación de los objetores como una medida que permite mejorar la oferta educativa y para que la inserción del objetor de conciencia en el centro responda a un acuerdo de la comunidad educativa.
- Es preciso ir adaptando poco a poco la estructura y el funcionamiento de los centros a la presencia de colaboradores sociales, a su régimen de colaboración, etc.
- En el caso de las actividades del tipo de vacaciones escolares, escuelas viajeras o recuperación de pueblos abandonados, debe tenerse en cuenta el municipio donde se va a desarrollar la colaboración del objetor y la posibilidad de proporcionar alojamiento y manutención.
- Los perfiles recomendables que se citan para los colaboradores sociales en estas instrucciones responden a un intento de encontrar un equilibrio entre la necesidad de contar con personas adecuadas y, por otra parte, la conveniencia de no establecer exigencias que supusieran acercarse demasiado a un perfil profesional determinado y que podrían no estar de acuerdo con las labores de apoyo que se les han de asignar. Parece razonable, en principio, exigir que los colaboradores sociales que se incorporen conozcan bien lo que es un centro educativo y haya una cierta garantía en cuanto a su trato a los niños y jóvenes que acoge. No obstante, en la documentación que reciben los jóvenes interesados será incluida alguna información suplementaria, de carácter general, sobre el tipo de tarea que se les va a pedir que realicen y las condiciones personales que deben tener para todas las tareas (facilidad de trato con los niños y jóvenes, por ejemplo), o para algunas de ellas, principalmente para la atención a alumnos con necesidades educativas especiales.
- La jornada de los colaboradores sociales debe estar entre 35 y 40 horas a la semana. Por consiguiente, deben excluirse las tareas que supongan una ocupación mínima del día, las medias jornadas, etc. Así, por ejemplo, no parece que se cubra todo el horario únicamente con el cuidado del transporte escolar o cuando sólo se cuida el comedor. Del mismo modo, deben evitarse los horarios excesivos en el tiempo o que supongan una incomodidad grande.
- El objetor debe colaborar durante 13 meses, con uno de ellos de vacaciones. Esto excluye la posibilidad de asignar únicamente tareas tales como vacaciones escolares, que ocupan tres meses al año. En todo caso esta asignación debe hacerse completando el resto del año con otra ocupación similar.

ORDEN de 11 de octubre de 1994 por la que se regula la actividad de voluntariado en los centros públicos que impartan enseñanzas de régimen general. (BOE de 25/10/94).

Esta orden recoge la regulación de las actividades de los voluntarios en los centros públicos de enseñanza. En ella se regula quién aprueba las propuestas de voluntariado y a qué se obligan quienes las presentan; cuáles son actividades de voluntariado y qué derechos y deberes tienen, etc.

En la concepción del sistema y la actividad educativas que acoge la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, figura como uno de los fines del sistema mismo la preparación para participar activamente en la vida social y cultural, y como uno de los principios de la actividad educativa a que se debe ajustar el desarrollo de la misma, la relación con el entorno social, económico y cultural.

Estos enunciados ya han tenido reflejo de una manera directa en los Reglamentos Orgánicos de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria y de los Institutos de Educación Secundaria aprobados, respectivamente, por los Reales Decretos 819/1993, de 28 de mayo, y 929/1993, de 18 de junio, cuyos artículos 76 y 94 hacen mención expresa de aquellos fines y principios. Pero precisan, para su aplicación en la actividad de los centros, contar con instrumentos de participación social que coadyuven al logro de los mismos, incardinados para ser eficaces en el correspondiente Proyecto educativo del centro y siempre dentro del principio de autonomía pedagógica del mismo, consagrado en la referida Ley.

Las Asociaciones de padres de alumnos, principal cauce de participación de los padres en el funcionamiento de los centros docentes, han sido hasta ahora el principal, y a veces el único medio de relación entre ellos y el entorno. Ha sido muy importante desde hace años la labor desarrollada por dichas asociaciones en el apoyo a diversas actividades de los centros y en la organización de actividades para los alumnos, asumiendo, a menudo con una importante dedicación personal de algunos padres, un papel complementario de gran valor.

Otro de los medios con los que es posible contar es, sin duda, el constituido por la cooperación de un voluntariado que, de manera espontánea y desinteresada, puede contribuir en muchos aspectos concretos a hacer realidad en cada centro esos objetivos del sistema. Se trata de un recurso y un modo de participación social muy directamente relacionado con las asociaciones de alumnos y de padres de alumnos y que es preciso encajar en el funcionamiento de los centros docentes para que su actuación se produzca de manera eficaz.

Existiendo ya el cauce legal y reglamentario para el establecimiento de una fórmula de voluntariado que se pueda prestar en centros docentes públicos —y sin perjuicio de que la experiencia permita más adelante perfilar mejor algunos aspectos de tal actividad, sobre todo cuando se cuente con una legislación general en materia de voluntariado social—, parece adecuado abordar su regulación esquemática, y sólo en lo más indispensable, por medio de una Orden que tiene su engarce jurídico en las previsiones de las citadas normas legales y reglamentarias.

Resulta conveniente tener también presentes a los centros privados que se sostienen con fondos públicos, en todo o en parte, normalmente a través de los conciertos educativos. Aun cuando el ámbito propio de la libertad y autonomía de estos centros hace innecesaria una regulación administrativa de un voluntariado semejante al de los centros públicos, su especial régimen aconseja incluir una mención a este respecto en una disposición adicional específica.

En su virtud, con informe del Consejo Escolar del Estado, y en uso de las competencias que el Departamento tiene atribuidas, conforme a las disposiciones finales primeras de los Reales Decretos 819/1993, de 28 de mayo, y 929/93, de 18 de junio, por los que se aprueban, respectivamente, los Reglamentos Orgánicos de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria y de los institutos de Educación Secundaria dispongo:

Primero. 1. Los centros docentes públicos que impartan enseñanzas anteriores a la universidad, de régimen general, radicados en el ámbito territorial de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia, podrán acoger iniciativas de colaboración ofrecidas por asociaciones y otras entidades que, por su vinculación con el entorno en que desarrollen su actividad, deseen aportar gratuita y desinteresadamente su contribución y la de sus miembros al logro de los objetivos del centro, mediante la fórmula de voluntariado que se determina a continuación.

2. El Consejo Escolar del centro será el órgano encargado de estudiar y aprobar las propuestas que pudieran presentarse para el desarrollo de actividades de voluntariado. Aquellas que fueran aprobadas se incorporarán a la programación general anual del centro. El establecimiento de tales actividades tendrá carácter potestativo para los centros, de acuerdo con el principio de autonomía que les reconoce la legislación vigente.

3. El voluntariado en centros educativos se regirá por los principios de gratuidad, solidaridad y complementariedad.

Segundo. 1. La colaboración voluntaria en centros educativos se llevará a cabo a través de entidades de voluntariado, que constituyen el cauce organizado de actuación y de relación de los voluntarios con dichos centros en los términos que se establecen en esta Orden.

2. A los efectos de esta Orden, ostentarán el carácter de entidades de voluntariado:

a) Las asociaciones de alumnos y de padres de alumnos constituidas, respectivamente, conforme a los Reales Decretos 1533/1986 y 1532/1986, de 11 de julio, que, de acuerdo con los mismos y con sus Estatutos, lleven a cabo, conforme a lo establecido en la presente Orden, actividades de Voluntariado o contribuyan a ellas.

b) Las asociaciones de antiguos alumnos y cualesquiera otras asociaciones o entidades públicas o privadas, sin ánimo de lucro, que de acuerdo con sus propias normas estatutarias o reglamentarias, lleven a cabo, conforme a lo establecido en la presente Orden, actividades de voluntariado o contribuyan a ellas.

Tercero. 1. Podrán ser consideradas entidades colaboradoras del voluntariado cualesquiera personas jurídicas privadas que realicen aportaciones económicas o proporcionen, gratuitamente, algún apoyo en forma de disponibilidad de locales u otros medios materiales, para la realización de actividades de voluntariado en los centros docentes a que se refiere la presente Orden.

2. Tanto las entidades de voluntariado como las entidades colaboradoras podrán disfrutar de los beneficios previstos por la legislación vigente, en calidad de prestadoras de actividades educativas.

Cuarto. 1. Podrán llevar a cabo las actividades de voluntariado, a través de las entidades mencionadas en el apartado segundo, las personas físicas mayores de edad y con capacidad de obrar suficiente que dediquen, desinteresadamente, parte de su tiempo libre a una colaboración con el centro docente, por la que no reciban contraprestación económica o de cualquier otra índole, y conforme a las pautas que se mencionan en esta Orden.

2. No obstante lo establecido en el apartado anterior, a los efectos de esta Orden podrán también actuar como voluntarios en centros docentes los menores de edad con capacidad de obrar suficiente, mayores de dieciséis años que cuenten con la correspondiente autorización de sus padres o tutores en caso de no estar emancipados y siempre de acuerdo con lo establecido en el apartado Segundo de esta Orden.

3. No podrán ser voluntarios quienes tengan interés personal y directo en asuntos pendientes con el Ministerio de Educación y Ciencia en vía administrativa o jurisdiccional, cuando el Director del centro, oído el Consejo Escolar, considere que esa situación puede afectar al normal desarrollo del voluntariado.

Quinto. 1. Cuando, de acuerdo con el criterio establecido por el Consejo Escolar del centro, se incluya la previsión de actividades de voluntariado en el proyecto educativo del centro, las asociaciones o entidades interesadas presentarán por escrito sus iniciativas de participación al Director, documentándolas suficientemente. El Director presentará las propuestas ante el Consejo Escolar, que resolverá sobre ellas, considerando el informe realizado al efecto por el Equipo directivo.

2. En todo caso, y siempre que se ajusten a los principios y criterios establecidos en el proyecto educativo, tendrán carácter preferente las propuestas realizadas por Asociaciones de padres de alumnos, de alumnos o de antiguos alumnos y por asociaciones que integren estatutariamente a todos los sectores de la comunidad educativa.

Sexto. 1. Una vez se haya notificado a la asociación o entidad de que se trate la aceptación por parte del centro de su ofrecimiento de colaboración, aquélla asumirá formalmente las finalidades y funciones que se establecen a continuación.

2. El voluntariado tendrá como finalidades primordiales aumentar y mejorar las posibilidades de realización de actividades extraescolares y complementarias para todos los alumnos y contribuir a compensar las desigualdades que pudieran existir entre ellos por diferencias sociales, personales o económicas.

3. De acuerdo con dichas finalidades, el voluntariado podrá realizar las siguientes actividades, siempre con sujeción a lo que determine el proyecto educativo del centro y con los límites establecidos en el apartado octavo:

a) Facilitar que el centro esté disponible para la comunidad educativa fuera del horario lectivo.

b) Contribuir a incrementar la oferta y el tiempo de utilización de determinados servicios escolares, tales como salas de estudio, bibliotecas, instalaciones deportivas y otros similares.

c) Prestar asistencia, en lo que sea necesario y fuera del horario escolar, a los alumnos que lo precisen para mejorar sus posibilidades de acceso al centro y de participación en las actividades extraescolares y complementarias.

d) Colaborar en la organización de las actividades extraescolares y complementarias.

e) Atender a los alumnos durante el desarrollo de las actividades extraescolares y complementarias, asumiendo la responsabilidad de su realización o ejerciendo funciones de apoyo.

f) Cualquier otra actividad acorde con las finalidades perseguidas y que determine la Secretaría de Estado de Educación.

4. La Secretaría de Estado de Educación podrá establecer que para la asignación de las tareas que se determinen, el voluntario deba acreditar una formación adecuada para garantizar el beneficio de los alumnos.

Séptimo. 1. La actuación de las personas voluntarias en el ámbito de las actividades extraescolares y complementarias, deberá contribuir directa o indirectamente a los objetivos y prioridades marcados en el Proyecto educativo y habrá de estar integrada en la organización y planificación general del centro.

2. Los Reglamentos de Régimen Interior de los centros docentes que acogan voluntarios deberán contener precisiones relativas a los siguientes aspectos:

- a) Las funciones que pueden ser asignadas a los voluntarios.
- b) Las limitaciones a su actuación que se estimen pertinentes.
- c) Las relaciones de los voluntarios con los demás integrantes de la comunidad educativa.
- d) Los mecanismos para la resolución de los posibles conflictos entre los voluntarios o de éstos con los demás miembros de la comunidad educativa.

3. El Programa anual de actividades extraescolares y complementarias deberá recoger las precisiones establecidas en el apartado anterior de este número, en relación con cada curso escolar. En aquellos centros en los que no se haya elaborado el Reglamento de Régimen Interior, el Consejo Escolar adoptará las decisiones oportunas sobre las cuestiones referidas que, en todo caso, deberán reflejarse en la Programación general anual.

Octavo. Teniendo en cuenta lo prevenido en el número anterior los voluntarios no podrán tener asignadas en el centro las siguientes funciones:

- a) Las que puedan dar lugar a una sustitución total o parcial del personal del centro en el ejercicio de su trabajo o en la asunción de las responsabilidades que le competen.
- b) Labores de mantenimiento de las instalaciones y servicios del centro.
- c) Tareas que constituyan el desempeño de una determinada profesión de ejercicio libre.

Noveno. 1. La asociación o entidad de voluntariado se encargará de allegar oportunamente los medios personales apropiados para el desarrollo de las actividades concretas que se vayan a realizar, procurando la disponibilidad de aquellos de sus asociados o miembros que vayan a desempeñarlas.

2. Con carácter previo al comienzo de las actividades, la entidad de voluntariado deberá acreditar ante la Dirección del centro que se han cubierto suficientemente, mediante póliza de seguro, los riesgos que puedan derivarse de la actividad de los voluntarios.

3. De igual modo, la asociación o entidad de voluntariado deberá acreditar que su propia participación como tal está cubierta por una póliza de seguros en vigor.

Décimo. 1. El voluntario recibirá las oportunas indicaciones del Jefe de estudios en las escuelas de Educación Infantil y en los colegios de Educación Primaria o de quien asuma sus funciones en los de menos de ocho unidades, a efectos de la debida coordinación de sus tareas con las demás de carácter extraescolar y com-

plementario que se realicen en el centro. Las referidas indicaciones serán proporcionadas por el Jefe del Departamento de Actividades Extraescolares y Complementarias, en el caso de los institutos de Educación Secundaria.

2. Los voluntarios tendrán las siguientes obligaciones:

a) Actuar de acuerdo con el carácter educativo de las actividades que tengan encomendadas.

b) Respetar el Proyecto educativo.

c) Respetar las normas de régimen interior del centro.

d) Hacer frente a los compromisos que hubieran adquirido con el propio centro educativo o con la entidad colaboradora.

e) Atender en todo momento las indicaciones de los responsables de las actividades que se estén llevando a cabo.

3. Las Direcciones Provinciales del Ministerio de Educación y Ciencia y las entidades de voluntariado podrán organizar, para los voluntarios, las actividades de formación e información adecuadas para el mejor desarrollo de la tarea que se les va a encomendar.

4. Cuando como voluntarios participen alumnos del centro, desarrollarán su actividad fuera del horario lectivo.

Undécimo. 1. Los voluntarios deberán ser provistos, si así lo solicitan, de una credencial o carné que acredite su actividad, expedida por el Director provincial correspondiente, a propuesta del Director del centro, y que le permitirá obtener los beneficios que se establezcan. La entrega de esta credencial se realizará una vez transcurridos tres meses de colaboración continuada y cuando el interesado mantenga el compromiso de colaboración.

2. Para ello el Director del centro deberá formalizar con antelación la lista de las personas aceptadas para esta tarea y la remitirá a la Dirección Provincial correspondiente. Ésta cuidará de la impresión material de las credenciales o carnés, de acuerdo con el formato incluido en el anexo de esta Orden y las remitirá al centro que proceda para que sean entregadas a los interesados.

Duodécimo. 1. Los conflictos que puedan surgir en el desarrollo de la actividad del voluntariado, entre su titular y el centro de que dependa, serán resueltos con arreglo a los mecanismos previstos en el Reglamento de Régimen Interior del centro, a los que se refiere el apartado séptimo, 2, d), de la presente Orden.

2. En el supuesto de que esos mecanismos no se hubieran establecido, los conflictos surgidos serán resueltos por el Director.

3. En el caso de conflictos que puedan incidir de modo desfavorable en el desarrollo de la actividad normal del centro o en las actividades de voluntariado,

la Dirección Provincial adoptará las medidas que en cada caso estime oportunas para garantizar el adecuado funcionamiento de las mismas.

Decimotercero. 1. El cese de las actividades de voluntariado se producirá por las siguientes causas:

- a) Mutuo acuerdo.
- b) Extinción de la personalidad jurídica de las asociaciones o entidades promotoras.
- c) Imposibilidad de desarrollar los programas de actividades previstos.
- d) Expiración del plazo previsto para la duración de los programas que se hubiesen fijado.

2. Sin perjuicio de lo establecido en el número 1 de este apartado, el Consejo Escolar del centro podrá proponer al Director la conclusión de las actividades de voluntariado cuando éstas se realicen con incumplimiento de las obligaciones contenidas en el apartado décimo, 2, de la presente Orden o en aquellos casos en que se ponga en peligro la seguridad e integridad física o moral de los participantes, o exista una desviación manifiesta de los fines que motivaron su establecimiento.

Disposición adicional primera

Los centros privados concertados podrán contar con la colaboración de personas voluntarias, en los términos que para los centros públicos se establece en esta Orden. Cuando su actividad esté relacionada con la realización de actividades complementarias y extraescolares a las que se refiere el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, se estará a lo que disponga la normativa específica que regule este tipo de actividades.

Los centros privados concertados adaptarán a su régimen interno lo establecido en esta Orden en cuanto a la organización y dependencia de los voluntarios.

Disposición adicional segunda

Hasta tanto se regule su régimen orgánico específico, los centros educativos públicos, que impartan enseñanzas de régimen especial podrán también acoger la colaboración de personas voluntarias, en los términos previstos en esta orden y con las adaptaciones necesarias a su organización interna.

Disposición final primera

Se autoriza a la Secretaría de Estado de Educación para dictar las instrucciones que sean precisas en el desarrollo de lo establecido en esta Orden.

Disposición final segunda

La presente Orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

Madrid, 11 de octubre de 1994

Suárez Pertierra

Excmo. Sr. Secretario de Estado de Educación e Ilma. Sra. Directora General de Centros Escolares.

ANEXO

ANVERSO

REVERSO

Características Técnicas

- . Formato: 8,5 cm. x 5,4 cm.
- . Tipografía: Gill Sans condensada a un 75%
- . Impresión a 2/2 tintas

PANTONE 186 (rojo)
Bandas verticales, logotipo y tercera línea
del reverso
PANTONE 5405 (azul)
Resto del texto

ORDEN de 28 de junio de 1994 por la que se regula la visita pública a los museos de titularidad estatal adscritos al Ministerio de Cultura. (BOE de 01/07/94)

En esta norma se recoge una exención de pago de la que son titulares los voluntarios.

En esta Orden se fijan los precios de entrada a los museos citados y los beneficiarios de las exenciones del pago de la entrada, entre los que está el voluntariado educativo. Así, encontramos el siguiente texto:

(...)

«Segundo.- Exenciones.

Están exentos del pago del precio de entrada a los museos a los que se refiere la presente Orden:

- a) Los menores de edad civil
- b) Los mayores de sesenta y cinco años o jubilados.
- c) Los miembros de las fundaciones y asociaciones de amigos del museo correspondiente, cuando esta haya concertado la exención con el Ministerio de Cultura.
- d) **El voluntariado cultural y educativo».**

(...)

RESOLUCIÓN de 29 de septiembre de 1995, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se establece la exención de tasas en las enseñanzas de idiomas, música, danza, arte dramático y conservación y restauración de bienes culturales para los voluntarios en centros educativos.

En esta norma se recoge una exención de pago de la que son titulares los voluntarios.

El artículo 3 de la Ley 12/1987, de 2 de julio y el artículo 104.11 de la Ley 17/1988, de 28 de diciembre regulan la gestión y administración de las tasas académicas que deben realizar las Secretarías de las Escuelas Oficiales de Idiomas, los Conservatorios de Música y las Escuelas de Arte Dramático, Danza, Canto, Cerámica y Conservación y Restauración. A su vez, en la Orden de 29 de mayo de 1995 se han establecido los precios públicos correspondientes a las enseñanzas de régimen especial para el curso 1995/1996.

De acuerdo con el Artículo 8º del Real Decreto 733/1988, de 24 de junio, y de la disposición 5.ª de la O.M. de 9 de marzo de 1990, lo beneficiarios de becas y ayudas al estudio de carácter general, así como beneficiarios de becas y ayudas de carácter especial, no abonarán cantidad alguna en concepto de tasas.

Por otra parte, en el artículo undécimo de la Orden de 11 de octubre de 1994 por la que se regula la actividad de voluntariado en los centros docentes, se establecía la posibilidad de que los voluntarios educativos pudieran acogerse a los beneficios que se fueran instituyendo.

De acuerdo con la Disposición final 2ª de la Ley 12/1987, de 2 de julio, y con la Disposición final 1ª de la Orden de 11 de octubre de 1994 por la que se regula la actividad de voluntariado en los centros docentes, corresponde a esta Secretaría de Estado dictar las disposiciones que desarrollen las anteriores normas.

En virtud de lo anterior, esta Secretaría de Estado de Educación ha resuelto:

1. Los voluntarios en centros educativos, a los que se refiere la Orden de 11 de octubre de 1994 por la que se regula la actividad del voluntariado en los centros públicos que impartan enseñanzas de régimen general, no deberán abonar cantidad alguna por los conceptos establecidos en la Orden de 29 de mayo de 1995 por la que se establecen los precios públicos de las enseñanzas de régimen especial. Se incluyen en esta exención

tanto los conceptos de inscripción o apertura de expediente y servicios generales, como los de matrícula decurso completo o de asignaturas sueltas.

2. A los efectos de formalización de matrícula, los voluntarios educativos acreditarán esta circunstancia con la credencial o carnet a la que e refiere el punto Undécimo, apartado primero, de la citada Orden de 11 de octubre de 1994.
3. La exención regulada en esta Resolución podrá ser aplicada a las matrículas ya realizadas para el curso 1995/96. A estos efectos, los voluntarios educativos que hubieran formalizado su matrícula podrán solicitar, antes del 15 de diciembre de 1995, la devolución de las cantidades entregadas por los conceptos señalados en el apartado 1 de esta disposición.

Madrid, 29 de septiembre de 1995

EL SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACIÓN

Fdo.: Álvaro Marchesi Ullastres

Normativa relacionada con los recursos económicos y materiales

ORDEN de 9 de marzo de 1990 por la que se regula la gestión y liquidación de las tasas académicas y se desarrolla el sistema de aplicación de la autonomía de gestión económica de los centros. (BOE de 15/03/90)

Esta es la orden marco por la que se regula la gestión y liquidación de los fondos de los centros docentes públicos, incluyendo los que se ingresan o gastan con motivo de la realización de estas actividades complementarias y extraescolares.

(...)

De la autonomía de gestión económica de los centros docentes no universitarios.

Sección primera

Del presupuesto y de la situación y disposición de fondos

(...)

21. 1. El estado de ingresos contendrá los siguientes recursos:

- Los ingresos procedentes de legados y donaciones, producto de venta de bienes, así como los derivados de prestaciones de servicios distintos de los gravados por tasas académicas, en virtud de lo dispuesto por el artículo 10.2 de la Ley 12/1987, de 2 de julio.

- De otras aportaciones procedentes de Corporaciones Locales y Comunidades Autónomas.(...)

(...)

3. Tratándose de ingresos obtenidos al amparo de lo dispuesto por el artículo 10.2 de la Ley 12/1987, relativos a venta de bienes, muebles o a los derivados de venta de fotocopias, uso de teléfono, derechos de alojamiento, venta de pequeños productos obtenidos por los centros a través de actividades lectivas **y otras prestaciones de servicios semejantes distintas de las gravadas por tasas académicas**, habrá de constar la autorización previa de la Dirección provincial del Ministerio de Educación y Ciencia, en aplicación del párrafo segundo del artículo 17 del Real Decreto 733/1988.

Normativa relacionada con la cooperación con instituciones

REAL DECRETO 2274/1993, de 22 de diciembre, de cooperación de las Corporaciones Locales con el Ministerio de Educación y Ciencia. (BOE de 22/01/94)

En este Real Decreto se fija el marco de cooperación entre las corporaciones locales y el Ministerio de Educación y Ciencia, incluyendo las iniciativas, en las que ambas entidades estén afectadas, relativas a actividades complementarias y extraescolares.

CAPÍTULO VI

...cooperación de las Corporaciones Locales en la prestación del servicio educativo y en la realización de actividades o servicios complementarios.

Artículo 12. Convenios.

Las Corporaciones Locales podrán cooperar en la prestación del servicio educativo y en la realización de actividades o servicios complementarios. Estas actividades podrán desarrollarse, a través del convenio con el Ministerio de Educación y Ciencia, en el que se determinarán las condiciones generales para su realización.

Artículo 13. Ámbitos.

1. Los convenios de cooperación con el Ministerio de Educación y Ciencia, previstos en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, podrán suscribirse para aquellos ámbitos relacionados con la prestación del servicio educativo, tales como: Educación Infantil, Programas Específicos de Garantía Social, Formación Profesional específica, Enseñanzas de Régimen Especial, escuelas específicas de Música y Danza, cuyos estudios no conduzcan a la obtención del título académico, Educación de Adultos, Formación del profesorado, actividades extraescolares, actividades de orientación del alumnado, desarrollo de acciones de carácter compensatorio o actividades y servicios complementarios.

2. En los supuestos en que las actividades y servicios a que se refiere el apartado anterior excedan del ámbito municipal, el Ministerio de Educación y Ciencia podrá convenir su prestación con las Diputaciones Provinciales.(...)

Cuadros resumen

Con objeto de facilitar el acceso a la documentación de tipo legal que nos interesa, se adjuntan a continuación los siguientes cuadros resumen:

- 1º. Las normas.
- 2º. Los documentos de planificación.
- 3º. Funciones y competencias.
- 4º. Los recursos humanos y materiales.

1º. LAS NORMAS

LOPEG

LEY ORGÁNICA 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (BOE de 21/11/95).

CENTROS CONCERTADOS:

- REAL DECRETO 1694/1995, de 20 de octubre, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados (BOE 01/12/95).

CENTROS PÚBLICOS:

Colegios de Educación Infantil y Primaria:

- (I) REAL DECRETO 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria (BOE de 20/02/96) ¹.
- (II) ORDEN de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria (BOE de 06/07/94) ².

Institutos de Educación Secundaria:

- (III) REAL DECRETO 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (BOE de 21/02/96) ³.
- (IV) ORDEN de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria (BOE de 05/07/94) ⁴.

1. A partir de ahora, cuando nos refiramos a esta norma lo haremos con el símbolo (I).
 2. A partir de ahora, cuando nos refiramos a esta norma lo haremos con el símbolo (II).
 3. A partir de ahora, cuando nos refiramos a esta norma lo haremos con el símbolo (III).
 4. A partir de ahora, cuando nos refiramos a esta norma lo haremos con el símbolo (IV).

2º. LOS DOCUMENTOS DE PLANIFICACIÓN

Colegios de Educación Infantil y Primaria:• *Programación general anual.*

Apartado: El programa anual de actividades extraescolares y servicios complementarios, recogido en el artículo 50.d. de la norma (I) y artículos 44-50 de la norma (II).

• *Proyecto curricular.*

Apartado: La programación de las actividades complementarias y extraescolares, recogido en el artículo 49.2.j. de la norma (I).

• *Proyecto educativo del centro.*

Apartado: Otras actividades realizadas por el centro, tales como las complementarias y extraescolares y los intercambios escolares que se realicen, recogido en el artículo 28 de la norma (II).

Apartado: Las actividades deportivas, musicales y culturales en general, o relacionadas con el funcionamiento de la biblioteca, recogido en el artículo 28 de la norma (II).

Institutos de Educación Secundaria:• *Programación general anual.*

Apartado: El programa anual de actividades complementarias y extraescolares, recogido en el artículo 69.2.d. de la norma (III) y artículos 49-54 de la norma (IV).

• *Proyecto curricular*

Apartado: Programaciones didácticas de los departamentos, recogido en el artículo 68.2.j. de la norma (I).

• *Proyecto educativo del centro.*

Apartado: Otras actividades realizadas por el instituto, tales como las complementarias y extraescolares y los intercambios escolares que se realicen, recogido en el artículo 29 de la norma (IV).

Apartado: Las actividades deportivas, musicales y culturales en general, o relacionadas con el funcionamiento de la biblioteca, recogido en el artículo 29 de la norma (IV).

3º. FUNCIONES Y COMPETENCIAS

*COLEGIOS DE EDUCACIÓN
INFANTIL Y PRIMARIA:*

- **Consejo Escolar:** aprobarlas y evaluarlas, recogido en el artículo 21.i. y j. y en el artículo 53.3. de la norma (I).
- **Claustro:** aprobar y evaluar las recogidas en el Proyecto Curricular, recogido en el artículo 24.b. y en el artículo 53.4. de la norma (I).
- **Equipo directivo:** elaborar el programa anual de actividades extraescolares y servicios complementarios, recogido en el artículo 25.2.g. de la norma (I) y en el artículo 44 de la norma (II).
- **Jefe de estudios:** coordinar las actividades complementarias y la atención a los alumnos en las no lectivas, recogido artículo 34.c. y l. de la norma (I).
- **Equipos de ciclo:** organizar y realizar las actividades complementarias y extraescolares, recogido en el artículo 39.2.d. de la norma (I).
- **Maestros que no sean tutores:** coordinación de actividades extraescolares y complementarias, recogido en el artículo 15 de la norma (II).

*INSTITUTOS DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA:*

- **Consejo Escolar:** aprobarlas y evaluarlas, recogido en el artículo 21.i. y j. y en el artículo 72.3. de la norma (III).
- **Claustro:** aprobar y evaluar las recogidas en el Proyecto curricular, recogido en el artículo 24.b. y en el artículo 72.4. de la norma (III).
- **Equipo directivo:** elaborar el programa anual de actividades extraescolares y servicios complementarios, recogido en el artículo 25.2.g. de la norma (III).
- **Jefe de estudios:** coordinar las actividades complementarias y la atención a los alumnos en las no lectivas, recogido en el artículo 33.c. de la norma (III).
- **Jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares,** recogido en el artículo 47.b. de la norma (III).
- **Departamentos didácticos y de orientación:** organizar y realizar actividades complementarias, recogido en los artículos 49.g. y 42.l. de la norma (II).
- **Profesores que no sean tutores:** coordinación de actividades extraescolares y complementarias, recogido en el artículo 17 de la norma (IV).

4º. LOS RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

COLEGIOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA:

• **Consejo Escolar:**

Aprueba el proyecto de presupuesto, recogido en el artículo 21.g. de la norma (I), en el que deben figurar los gastos de las actividades complementarias y extraescolares (apartado de «*Gastos diversos*»).

Los centros pueden obtener, previa autorización del Consejo Escolar, recursos complementarios, respetando la gratuidad de los estudios reglados, recogido en el artículo 52 de la norma (I).

INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA:

• **Consejo Escolar:**

Aprueba el proyecto de presupuesto, recogido en el artículo 21.g. de la norma (III), en el que deben figurar los gastos de las actividades complementarias y extraescolares (apartado de «*Gastos diversos*»).

Los centros pueden obtener, previa autorización del Consejo Escolar, recursos complementarios, respetando la gratuidad de los estudios reglados, recogido en el artículo 71 de la norma (III).

• **Jefe del departamento de actividades complementarias y extraescolares:**

Distribuir los recursos asignados por el Consejo Escolar, recogido en el artículo 47.f. de la norma (III).

En este libro se intenta establecer las características que definen una concepción de las actividades físicas y deportivas que tienen lugar en el contexto escolar y extraescolar. Una concepción coherente con la intencionalidad educativa y recreativa que debe presidir su organización y su realización.

Esta coherencia se deberá poner de manifiesto a través del carácter integrador y abierto de la práctica, donde la competición (si la hay) constituya un medio para la relación, la recreación y la superación personal y no un fin en sí misma; y donde la atención a la motivación y al interés personal de cada persona no excluya la exploración y vivencia de diferentes modalidades que enriquezcan el bagaje socio-cultural de todo participante.

LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA EXTRAESCOLAR EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Secretaría de
Estado de
Educación



Consejo
Superior de
Deportes