

Creencias y prejuicios del profesorado de Educación Física sobre los deportes de combate

Beliefs and prejudices of Physical Education teachers about sports of combat

Laura Ruiz-Sanchis(1)

Resumen

Los deportes de combate olímpicos manifiestan poca presencia entre los contenidos que seleccionan los profesores de Educación Física (EF) para sus clases. Con este estudio, se pretende conocer cuáles son las creencias y los prejuicios del profesorado en función del sexo, años de experiencia y los conocimientos previos de los deportes, en relación a las modalidades de lucha olímpica, judo, taekwondo, boxeo y esgrima.

Para ello, se realizó una encuesta al profesorado en activo de EF en la Comunidad Valenciana. De los resultados obtenidos se concluye que son pocos los docentes que incluyen en su programación actividades de lucha, siendo el judo el contenido más elegido. El profesorado que no ha participado en cursos de formación en deportes de combate, refleja su dificultad en seleccionarlos entre las prácticas escolares, pues los considera peligrosos para el alumnado, especialmente, el taekwondo y el boxeo. Además, considera que éste último fomenta la violencia a sus practicantes, y refleja en

Summary

Olympic combat sports shows a lack of presence in selected sports teachers of Physical Education (PE) for their classes. With this study, we want to know what are the beliefs and prejudices of teachers by gender, years of experience and prior knowledge of sports, in relation to the modalities as wrestling, judo, taekwondo, boxing and fencing.

For this, a survey was conducted to PE teachers in the Valencian Community. As result of this research, is concluded that there are not many teachers who include in their school programming fight activities; judo has been the chosen sport. Teachers who have not participated in academic training combat sports courses, describe the difficulty to selecting this modalities in school, as considered dangerous for students, especially, taekwondo and boxing. Also, the latter is considered as a promoter of violence in practicing, and reflected in the conclusion, the belief that the practice of wrestling

los resultados, la creencia de que la practica de las modalidades de luchas olímpicas y boxeo provocan la masculinización. Por otra parte, los docentes con formación inicial o continua en deportes de combate, piensan que las modalidades de judo y esgrima, son las que más les motivan y las más adecuadas para el trabajo de valores en las clases de EF.

La formación, y los materiales adaptados a los conocimientos del docente y al entorno escolar son esenciales para la introducción de los deportes de combate en la escuela.

Palabras claves: deportes de combate; creencias; prejuicios; educación física.

and boxing is cause to become more masculine. Moreover, teachers with initial or continuing academic training in combat sports, think that the procedure for judo and fencing are the ones that motivate them and the most suitable for the work values in PE classes.

Academic training and curriculum materials adapted to the knowledge of the teacher and the school environment, are essential for combat sports introduction in school.

Key Words: Combat sports; beliefs; prejudices; physical education.

Fecha de Recepción: 07/11/2018
Primera Evaluación: 17/01/2019
Segunda Evaluación: 02/03/2019
Fecha de Aceptación: 11/04/2019

Introducción

La discriminación que sufren los deportes de combate reside, entre otras razones en las creencias y prejuicios del profesorado de Educación Física (Robles, 2008; Ruiz-Sanchis, Bastida, & Ros, 2011; Ruiz-Sanchis & Ros, 2013) respecto a diferentes cuestiones como son: la violencia que genera la práctica de estos deportes, la “desfeminización” que afecta a la mujer que practica actividades de lucha, las demandas e intereses del alumnado hacia los deportes en general y si el contenido tiene utilidad educativa.

Las desventajas a nivel educativo que presentan este grupo de deportes son diversas, pero las más comunes son, la falta de colaboración entre los adversarios, una continua oposición que ofrece pocas características educativas y escasas aportaciones en la escuela por su orientación competitiva, pudiendo ser peligrosos para los practicantes y generar situaciones violentas en las aulas (Annicchiarico, 2006), en parte, debido a sus orígenes marciales, pues fueron concebidos para estos deportes fueron concebidos infligir el mayor daño al enemigo (Moreno, 2011).

Para conocer las creencias y prejuicios de los docentes de EF hacia estas actividades deportivas, nos apoyamos en el cuestionario de Creencia Docente respecto a los Deportes de Combate en las aulas de EF (CCDCEF) de Ruiz-Sanchis (2009) que clasifica las causas de la no selección del deporte de la Esgrima a partir de la validación de un cuestionario, en función de tres subescalas: ¿qué sabe el

profesor de la modalidad?, ¿qué opina el profesor de la modalidad? y ¿qué necesita el profesor para la modalidad en las aulas?, que fue adaptado (Ruiz-Sanchis, 2012) para el resto de deporte de combate olímpicos (Judo, Boxeo, Lucha y Taekwondo)

Con el fin de dar respuesta a la cuestión de: ¿Qué opina el docente de los deportes de combate? se señalan tres aspectos elementales del pensamiento docente, como son la violencia que genera, la desfeminización que provoca en la mujer y las demandas e intereses del alumnado. Que pasamos a describir a continuación:

La violencia que genera la práctica del deporte de combate

Para Vergara (2001) la práctica de actividades luctatorias ayuda a consolidar una personalidad recta, serena y pacífica. Diversos autores (Castarlenas, 1990; Carratalá, 2002; Villamón, García, Casado, & Alventosa, 2005; Akilian, 2007; Ruiz-Sanchis, Bastida, & Ros, 2010; Camerino, Gutiérrez, & Prieto, 2011) consideran que estas modalidades no son generadoras de violencia, y que a través de ellas se pueden presentar propuestas educativas diferentes, adquiriendo, en el caso del judo, apoyo en el ámbito escolar (Thabot, 1999; Tamayo, 2003).

Con la reglamentación deportiva, la violencia se reduce en pro de la seguridad de los practicantes, y las complejas normas establecen

múltiples situaciones en las que el respeto es una pieza clave para su práctica (Kordi, Maffulli, Wroble, & Wallace, 2006). Existen estudios que relacionan los deportes de combate y la reducción de la violencia (Edelman, 1994; Borqvist, & Barhama, 2001; Tejero-González, Balsalobre-Fernández, & Ibáñez-Cano, 2011), mostrando diferencias positivas a favor de los practicantes de deportes de combate frente a los de deportes colectivos, o reducciones significativas del nivel de violencia a partir de intervenciones en el ámbito escolar. Por ello, se considera que los problemas que estas actividades van a tener como transmisoras de valores positivos en la escuela son los problemas que tienen todos los deportes en general.

La denominación de deportes de combate, se relaciona con un contenido violento. Debido a que la palabra “lucha” o “combate” suscita agresividad o daño, pero en el contexto deportivo es todo lo contrario (Dos Santos, Oliveira, Ruiz; de Oliveira, & Langa, 2011). En los deportes de combate olímpicos el objetivo se transforma, desde su concepción deportiva, en el s. XVIII, para Correia y Franchini (2010) o Turelli (2008) el término deportes de combate, representa el conjunto de métodos de combate sistematizados en manifestaciones deportivas modernas, orientadas por las instituciones deportivas. Rufino y Darido (2009) afirman no haber encontrado consenso en el área de EF sobre la nomenclatura: luchas, artes marciales o actividades deportivas de combate. Aunque lo verdaderamente relevante es como esta nomenclatura se transforma en objeto de prejuicio.

Las actividades luctatorias, como juego deportivo, se deben aprender jugando, es necesario que la persona participe activamente en el aprendizaje, sintiendo sus movimientos, haciendo consciente la exploración del propio cuerpo en interrelación con el del adversario, para hacer esencial el aprendizaje (Vergara, 2001).

“Desfeminización” que provoca en la mujer

Socialmente las actividades de lucha se han visto como una practica para hombres (Camerino *et al.*, 2011), debido a que su función histórica era específica del hombre (Gatica, 2004), pues como explica Moreno (2011) se consideran deportes solo para hombres que quieren demostrar su valía. Este punto de vista masculinizado de las actividades de combate ha influido negativamente en el deporte ya que a las mujeres practicantes se les atribuye una “desfeminización” o masculinización (Tamburrini, 2011).

Para Reinoso (2011) las instituciones escolares reproducen una visión sexista de la sociedad, así como estereotipos de género, que afectan sobre las escuelas deportivas y, en mayor medida, cuando nos referimos a los deportes de combate.

Sobre las diferencias en la práctica según el sexo, un estudio realizado en escolares (Mendoza, Segrera, & Batista, 1994, p. 105) expone que “las chicas prefieren actividades poco agresivas y escasamente competitivas,

o en las que la competición es un reto contra sí mismas, como el baile, los juegos (...), el atletismo o la gimnasia y la natación. Los varones prefieren actividades más agresivas o de riesgo, más competitivas y, (...) que se practican al aire libre, como el fútbol, el balonmano o el baloncesto, la bicicleta, el tenis, el karate y el montañismo” según los estudios ECERS (Estudio Español sobre las Conductas de los Escolares Relacionadas con la Salud).

En contraposición, Santana (2002) defiende que hay que romper esta masculinización que existe con los deportes de lucha y dejar de diferenciarlos según el sexo del practicante. Mientras que Velázquez y Hernández (2003) afirman que los alumnos han cambiado su visión respecto hacia estos estereotipos sobre los deportes de lucha y no los ven como deportes masculinos.

Por ello, el profesorado de EF no debe renunciar a este tipo de deportes por la concepción de masculinidad.

Demandas e intereses del alumnado

Para Viciano (2002), el profesorado de EF adapta su planificación a las preferencias y características de su alumnado, entre otros factores. Pero en realidad, selecciona los contenidos en los que posee un mayor dominio (Castejón, et al., 2001), ya que durante su formación, en las diferentes etapas del sistema educativo, han tenido experiencias y adquirido conocimientos sobre ellos (Matanin & Collier, 2003). Esto se convierte en un fuerte filtro para la práctica de deportes de combate en la escuela e influyen en sus

preferencias de elección que según un estudio de Zabala, Viciano y Lozano (2002) sobre escolares de secundaria, son los siguientes: Voleibol, fútbol, baloncesto, bádminton, tenis mesa, hockey y atletismo. Así encontramos que los deportes más demandados son casi exactamente los que más se practican, y en esto tiene gran influencia la valoración social de los deportes que existe en la sociedad, y que llega a los alumnos a través de los medios de comunicación, organizaciones deportivas (Robles, 2008), las familias (Carratalá, & Carratalá, 2000) y la baja elección de los deportes de combate en el área de EF (Espartero & Gutiérrez, 2004).

La introducción de contenidos no habituales en la programación suscita interés en los alumnos por la novedad y consiguiente motivación hacia la actividad. Las actividades de lucha suelen resultar muy motivantes para el alumnado, por una parte, porque no son un contenido tradicional dentro de la EF y, por otra, la lucha acostumbra a considerarse como algo tabú, “no recomendable”, lo cual también resulta un incentivo (Annicchiarico, 2006). Además, para Weitlauf, Cervone, Smith y Wright (2001) este contenido favorece la mejora de la autoestima y la empatía de quienes lo practican.

Por ello, el objetivo principal del presente estudio es conocer las creencias y prejuicios del docente, sobre los deportes de combate, para no incluirlos en sus programaciones; en función de diferentes variables

como el sexo, años de experiencia, los conocimientos previos de los deportes y su práctica.

Metodología

El estudio se apoya en la metodología cuantitativa, de carácter exploratoria-descriptiva, el instrumento para la obtención de la información es una encuesta rellenado online por profesorado de la Comunidad Valenciana. Con el objeto de conocer que opina (Violencia, desfeminización de practicantes, y demandas de alumnos) el profesorado de ESO sobre, los cinco deportes de combate olímpicos (Taekwondo, Boxeo, Esgrima, Lucha y Judo), para poder incluirlos como contenido en las aulas de Educación Física.

Muestra.

La selección muestral se determinó con sesgo de auto-selección debido al sistema online, la población participante es el profesorado especialista en EF, que está en activo en el curso 2016/2017 en centros educativos de enseñanza obligatoria de la Comunidad Valenciana. De las 81 personas encuestadas, 30 son mujeres (37%) y 51 son hombres (63%). La media de edad es de 41.38 años ($DT=9.49$). Los rangos de años de experiencia son: de 0 a 5 años un 19.8% de la muestra, de 6 a 10 años un 17.3% de la muestra, de 11 a 15 años con un 21% de la muestra. El 42% profesorado afirma haber asistido a algún curso de formación continua en deportes de combate. Los deportes más practicados por el profesorado son el fútbol (37%), el atletismo (25.9%) y el baloncesto (25.9%),

siendo el único deporte de combate que practican, el judo (16%). El 81.5% afirma haber estado federado en algún deporte, y el deporte con mayor número de licencias es el fútbol con un 26.50%.

Instrumento

La encuesta es una adaptación de la diseñada para un estudio que lleva por título “La esgrima, como contenido de la materia de EF en ESO y Bachillerato” (Ruiz-Sanchis, 2009). Para la recopilación de las respuestas de los cuestionarios, se diseñó una aplicación informática de características gratuitas, Open Source, denominada, Limesurvey, cuya página de descarga se corresponde con la de su autor en la dirección web <http://www.limeask.com>.

El análisis de la encuesta de los resultados se realizará de una subescala (qué opina) sobre la esgrima, el judo, el taekwondo, el boxeo y las luchas olímpicas, con el sexo y rango de edad de los participantes, y posteriormente con el profesorado que recibió formación continua en deportes de combate. El coeficiente alfa de Cronbach muestra una consistencia interna aceptable ($\alpha = 0,89$) para la escala completa (Pérez-Juste, 1983). A su vez, la escala evalúa tres subescalas; a) ¿Qué sabe el docente sobre los deportes de combate? (ítems 1, 2, 3, 13,15 y 19), b) ¿Qué opina el docente sobre los deportes de combate? (ítems 4, 7, 8, 10, 14, 16 y 17) y c) ¿Qué necesita el docente para incluir los deportes de combate? (Items

5, 6, 9, 12 y 18). La consistencia interna (α de Cronbach) de las tres subescalas, ha sido 0,78, 0,81 y 0,67, respectivamente. El nivel de acuerdo se valora con una escala Likert de 5) totalmente de acuerdo, 4) de acuerdo, 3) indiferente, 2) en desacuerdo y, 1) totalmente en desacuerdo. En el actual artículo, se presentan los resultados de la subescala b) que pretende conocer: ¿Qué opina el docente sobre los cinco deportes de combate olímpicos?

Análisis estadístico

El análisis estadístico preliminar (Kolmogorov –Smirnov) presentó una distribución normal de las variables. Así, se realizó un análisis comparativo utilizando como estadístico de contraste la prueba *t*-Student para comparación entre los grupos según el sexo y rango de edad.

Para reducir el error acumulado (error tipo I) en los dos *t* test realizados en cada uno de los análisis diferenciales, se aplicó el factor de corrección de Bonferroni. De esta manera, el nivel de significación se estableció en un 97%. Posteriormente, se realizó una ANOVA de un factor, y se aplicó el estadístico de Levene para conocer que las varianzas son $p < 0.05$ El análisis estadístico se realizó utilizando el programa SPSS 23.0 con licencia de la Universidad Católica de Valencia.

Resultados

En la tabla 1, se presentan los análisis estadísticos descriptivos de las variables del estudio (media y desviación típica) para los 5 deportes de combate olímpicos, que son:

Tabla1. Análisis estadísticos descriptivos de las variables del estudio.

(n=81)	Item 4	Item 7 A		Item 8 Es		Item 10		Item 14 Es		Item 16		Item 17 Util		
	Peligroso para alumnos	DT	mis alumnos les gustaria practicar	DT	motivador para mi	DT	Fomenta agrsividad alumnado	DT	arriesgado para mis alumnos	DT	Resalta la mas ulinidad	DT	para valores	DT
Taekwondo	2,91*	1,46	3,78	1,3	2,88	1,31	2,81	1,5	2,74	1,43	1,6	1,08	3,38	1,4
Boxeo	3,35*	1,45	3,59	1,35	2,6	1,32	3,25*	1,44	3,46*	1,45	3,10*	1,5	2,88	1,49
Esgrima	2,68	1,48	3,77	1,21	3,60*	1,37	1,93	1,16	2,15	1,23	1,42	0,86	3,74	1,24
Lucha	2,26	1,22	3,42	1,35	2,72	1,34	2,19	1,16	2,15	1,1	1,6	0,98	3,52	1,29
Judo	1,88	1,16	3,96*	1,16	3,67*	1,32	1,78	0,97	1,78	1,02	1,42	0,83	4,11*	1,04

Nota: Presentamos la media (*M*) y desviación típica (*DT*) del valor de la respuesta del profesorado donde el valor mínimo es 1 y el máximo valor es 5. * marca los valores significativos de $p < .05$.

Asimismo, se puede observar el análisis de *t*-Student realizado en las variables según el sexo (hombres y mujeres). El análisis diferencial muestra

que las mujeres puntúan más alto en las modalidades de boxeo ($t = -2,23$; $p < .02$), taekwondo ($t = -2,35$; $p < .02$) y las luchas olímpicas ($t = -2,67$; $p < .01$),

mientras que los hombres no muestran diferencias significativas.

Únicamente en el ítem número 17, la *t*-Student para muestras independientes, mostró diferencias significativas entre los rangos de experiencia en el profesorado de EF, sobre la opinión que estos tienen sobre los cinco deportes de combate son útiles para el desarrollo en valores, encontramos diferencias significativas en el judo ($t = 12.3$; $p = .00$), en el rango de edad de 11 a 15 años de experiencia docente.

Finalmente para conocer las casusas más influyentes en la selección de los deportes de combate, por el profesorado con formación previa. Se realizó el estadístico de ANOVA, donde el factor seleccionado fue el deporte (taekwondo; boxeo; esgrima; lucha y judo), para los sujetos que han recibido alguna formación en deportes de combate. Aplicando la corrección estadística de Bonferroni. Los resultados extraídos se presentan a continuación (tabla 2):

Tabla 2. Análisis estadísticos de la ANOVA de un factor.

(n=81)	DEPORTES DE COMBATE OLIMPICOS										sig.*	FORMACIÓN DEPORTE				sig.*
	Taekwondo		Boxeo		Esgrima		Lucha		Judo			Formación		No Formación		
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT		M	DT	M	DT	
I.4 Peligroso para mis alumnos	3,67	1,11	4,11	0,62	2,87	1,24	3,01	1,17	2,43	0,95	.017*	2,45	1,35	4,1	1,14	.023*
I.7 Mis alumnos les gustaría practicar	2,81	0,86	1,09	0,49	3,21	1,15	1,23	1,14	3,83	0,52	.386	3,67	1,23	3,12	0,81	.031*
I.8 Es motivador para mi	1,57	1,2	1,12	0,74	3,22	1,37	2,34	1,38	4,22	0,56	.012*	3,81	1,34	3,23	1,3	.872
I.10 Fomenta la agresividad en el alumnado	4,05	0,89	4,72	0,56	3,12	1,35	3,45	1,15	2,01	0,67	.027*	2,34	1,34	4,01	0,86	.002*
I.14 Es arriesgado para mis alumnos	3,78	1,46	4,78	1,45	3,25	1,5	3,02	1,36	2,52	1,62	.010*	2,31	1,54	3,45	1,46	.001*
I.16 Resalta la masculinidad practicantes	3,34	0,12	4,14	1,2	1,12	1,8	4,01	1,67	1,91	1,87	.192	1,21	1,12	3,76	0,47	.011*
I.17 Útil para trabajo en valores	2,38	0,12	1,01	1,2	3,11	1,8	2,57	1,67	3,91	1,87	.040*	3,23	1,45	1,87	0,67	.198

Nota: Presentamos la media (*M*) y desviación típica (*DT*) del valor de la respuesta del profesorado donde el valor mínimo es 1 y el máximo valor es 5. * marca los valores significativos de $p < .05$.

La ANOVA de un factor arrojó diferencias significativas, en el ítem 4, para la valoración de la afirmación de si es un deporte peligroso para mis alumnos, siendo los que más alto puntúan, la modalidad de taekwondo ($p = .01$) y boxeo ($p = .00$), en el profesorado sin cursos de formación. En el ítem 7, en relación a sí los alumnos desearía practicar, son los profesores con formación los que están a favor, siendo el deporte más seleccionado el judo ($p = .00$). En el ítem

8, consideran que las modalidades más motivantes para sus alumnos son el judo ($p = .01$) y la esgrima ($p = .00$). Además, en el ítem 10, en relación a si la modalidad fomenta la agresividad entre mis alumnos, los deportes más señalados son, el taekwondo ($p = .00$) y el boxeo ($p = .02$) en profesorado con y sin cursos de formación. El ítem 14, mostró diferencias significativas en la percepción de que se trata de un deporte arriesgado para mis alumnos,

para los deportes de boxeo ($p = .03$) y taekwondo ($p = .01$) en profesorado sin formación. Y en el ítem 16, en relación a si resalta la masculinidad entre sus practicantes, para los deportes de boxeo ($p = .02$) y las luchas olímpicas ($p = .01$) entre el profesorado sin formación.

Discusión

En general, el profesorado, piensa que las modalidades deportivas que presentan un mayor peligro (Castarlenas, 1990; Carratalá, 2002; Villamón et al., 2005; Akilian, 2007; Ruiz-Sanchis, et al., 2010; Camerino et al., 2011) para sus alumnos son el boxeo y el taekwondo, especialmente entre las mujeres las mujeres. Considerando diferencias en el nivel de peligrosidad entre los deportes cuyo objetivo es coger y derribar al adversario y los deportes cuyo objetivo es conseguir alcanzar al adversario con un golpe, observamos que los docentes del estudio con formación en deportes de combate, reducen la valoración en esta creencia respecto a ambas modalidades al considerarlas menos peligrosas, pues ambas modalidades son en las que la muestra tiene o ha tenido mayor número de experiencias semejantes a los deportes de taekwondo y boxeo, como son cardiobox, bodycombat, karate... Además, el Consejo Superior de Deportes (2015) confirma que los practicantes de artes marciales son del grupo de deportes más regulares (entre 3 y 5 veces a la semana).

El profesorado considera que el boxeo es el más arriesgado, seguido

del taekwondo. Entendemos que la visión de riesgo está sesgada por la influencia negativa que los medios de comunicación y la presión social (Sánchez 2009; Robles, 2008) han transmitido sobre la modalidad del boxeo ya taekwondo, asimismo la falta de conocimiento de las mismas, pues su formación en estos deportes es escasa y no conocen lo suficiente dichas modalidades. Para Brown y Johnson (2000) no puede enseñarse adecuadamente si se corre el riesgo de generar agresividad. Aunque, estas modalidades presentan una faceta utilitaria si se enseñan convenientemente pues permiten evitar enfrentamientos (Valdés, Soto y Herrera, 2015; Borqvist, & Barhama, 2001).

El profesorado opina, que el boxeo y la lucha masculinizan a sus practicantes. Este punto de vista de las actividades de lucha atribuye una “desfeminización” o masculinización a las mujeres practicantes (Tamburrini, 2011; Moreno, 2011), hecho que sin duda perjudica la elección de este deporte. Pero que la formación continua puede romper este pensamiento de masculinización que existe con los deportes de lucha (Santana, 2002).

Por otro lado, piensan que la modalidad del judo y la de la esgrima, son las dos que más les motivan (Ruiz-Sanchis, et al., 2013). Introducir contenidos no habituales en la programación suscita un alto interés por la novedad y la consiguiente motivación (Annichiarico, 2006; Iglesias, Anguera, & González, 2007; Ruiz-Sanchis, et

al., 2011). Para Espartero, Gutiérrez y Villamón (2003) la modalidad del judo, presenta muchos materiales curriculares adaptados, facilitando a los docentes su aplicación en la escuela. En este sentido, Torre (1997) afirma que las actitudes del alumnado hacia la práctica deportiva son más positivas conforme aumenta la frecuencia de práctica, tanto escolar como extraescolar.

El profesorado piensa que el judo es un contenido adecuado para el trabajo de valores en las clases de EF (Jurado, 2005; Annicchiarico, 2006), especialmente para los profesores con un rango de experiencia entre 11 y 15 años. En nuestro país Villamón et al. (2001) presentan un estudio acerca de la presencia de los deportes de lucha en los currículos de las Facultades españolas e INEFs que imparten la Licenciatura o el Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (FCAFD). En él se puso de manifiesto que el judo forma parte integrante como materia troncal, obligatoria y optativa en el currículo de casi la totalidad de los centros.

Los profesores de EF ofrecen las experiencias deportivas, en las que poseen un mayor dominio (Castejón, 2001), estas prácticas coinciden con aquellas que han experimentado y sobre las que han adquirido conocimientos durante toda su formación en las diferentes etapas del sistema educativo (Matanin et al., 2003). Por ello, Castejón (2004), afirman que la mayoría de alumnado se encuentran con un filtro, de censura previa, que les impide acceder a ciertos conocimientos. Del mismo modo, Brousse, Villamón y Molina (1999), afirman que, en la EF escolar la

práctica de un reducido número de deportes, produce una estandarización de la formación del alumnado, y disminuye sus experiencias creativas y espontáneas.

Conclusiones

El profesorado, respecto a la modalidad de taekwondo en la escuela piensa que la práctica de esta modalidad es peligrosa y arriesgada para sus alumnos, siendo las mujeres las que manifiestan esta afirmación en mayor medida. Pero esta creencia disminuye entre el profesorado que ha recibido formación académica en deportes de combate.

El profesorado, respecto a la modalidad de boxeo considera que es peligroso y arriesgado para sus alumnos. Que fomenta la agresividad y que “desfeminiza” a sus practicantes. Pero estas afirmaciones se reducen para los docentes con formación específica en deportes de combate.

El profesorado, respecto a la modalidad de Esgrima en la escuela piensa que el contenido es motivador y adecuado.

El profesorado, respecto a la modalidad de Luchas Olímpicas en la escuela piensa que resalta la “masculinidad” de sus practicantes, prejuicio especialmente valorado entre las profesoras de EF.

El profesorado, respecto a la modalidad de Judo en la escuela piensa que a sus alumnos les gustaría

practicarlo en EF y que le resulta un contenido motivante para. Cree que es útil para el desarrollo en valores (11-15), especialmente entre los que poseen formación académica.

El colectivo del profesorado sobre los cinco deportes de combate olímpicos nos

ofrece información en relación a sus creencias y prejuicios, considerando la formación inicial y continua en deportes de combate, como una poderosa arma a la hora de seleccionar un contenido en la EF escolar.

Notas

(1)Coordinadora Itinerario Educación. Departamento de motricidad Humana y didáctica de la Educación Física. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad Católica de Valencia "San Vicente Mártir". laura.ruiz@ucv.es

Bibliografía

AKILIAN, F. (2007). "Taekwondo escolar: una herramienta pedagógica para la formación integral de las personas o la exclusión de la actividad por un mito de película" en: *Lecturas: Educación física y deportes*, (107), 44. Recuperado de: www.efdeportes.com/taekwondo-escolar-una-herramienta-pedagogica-para-la-formacion-integral-de-las-personas.htm.

ANNICCHIARICO, R.J. (2006). "Las actividades de lucha en la educación primaria: Beneficios y posibilidades en el área de educación física" en: *Lecturas: Educación física y deportes*, (10), 94. Recuperado de: www.efdeportes.com/efd94/lucha.htm.

BJORKQVIST, K. & VARHAMA, L. (2001). "Attitudes toward violent conflict resolution among male and female karateka in comparison with practitioners of other sports." In: *Perceptual & Motor Skills*, 92(2), 586-588.

BROUSSE, M., VILLAMÓN, M., & MOLINA, J.P. (1999): "El Judo en el contexto escolar". En *Introducción al Judo* (pp.183-199). M. VILLAMÓN. Barcelona: Hispano Europea.

BROWN, D. & JOHNSON, A. (2000). "The Social Practice of Self-Defense Martial Arts: Applications for Physical Education" In: *Quest Journal*, 52, 246-259.

CAMERINO, O., GUTIÉRREZ, A. & PRIETO, I. (2011). "La inclusión de las actividades de lucha en la programación de la educación física formal" en: *Revista Tándem. Didáctica de la educación física*, 37, 92-99.

CARRATALÁ, E. & CARRATALÁ, H. (2000). Análisis de los motivos de práctica del judo en las distintas federaciones autonómicas. Ponencia del I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte Facultad de Ciencias del Deporte. Cáceres:

Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura.

CARRATALÁ, E. (2002). "Los juegos y deportes de lucha con agarre/judo. Una propuesta de enseñanza" en: Revista Valencia. Valencia: Universidad de Valencia.

CASTARLENAS, J. L. (1990). "Deportes de combate y lucha: aproximación conceptual y pedagógica" en: Revista Apunts: Educación Física y Deportes, (19), 21-28.

CASTEJÓN, F. J. (2001). Iniciación deportiva. Aprendizaje y enseñanza. Madrid: Pila Teleña, 123-133.

CASTEJÓN, F. J. (2004). "Una aproximación a la utilización del deporte en la educación" en: Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital, (7), 77. Recuperado de: www.efdeportes.com/efd77/deporte.htm.

CASTEJÓN, F. J., CARO, D., GAMARRA, A., HERNANDO, A., LÓPEZ, I., NIETO, V., ROL, M. RUIZ, A., SÁNCHEZ DE LA ROSA A.M. & DE LA TORRE, A.B. (2001). "La evaluación de la programación del profesor y la influencia de su pensamiento en el diseño de la misma" en: Revista de Educación Física: renovación de teoría y práctica, 81, 5-12.

CORREIA, W. R. & FRANCHINI, E. (2010). "Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate" en: Motriz. Rio Claro, (16), 1, 1-9.

DOS SANTOS, S.L.C., OLIVEIRA, R., RUIZ, L., DE OLIVEIRA, S.R., & LANGA, M. (2011). "Juegos de oposición: nuevas metodologías para la enseñanza de deportes de combate" en: E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte, (7), 45-62. Recuperado de: www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/index

EDELMAN, A. J. (1994). "The Implementation of a Video-Enhanced Aikido-based School Violence Prevention Training Program to Reduce Disruptive and Assaultive Behaviors

Among Severely Emotionally Disturbed Adolescents" in: Child and Youth Studies. 57.

ESPARTERO, J., & GUTIÉRREZ, C. (2004). El judo y las actividades de lucha en el marco de la Educación Física. Ponencia en III Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte. Hacia la Convergencia Europea. Valencia.

ESPARTERO, J., GUTIÉRREZ, C. & VILLAMÓN, M. (2003). "Las Actividades de Lucha." En Educación Física: Propuestas para el cambio. B., TABERNERO & S., MÁRQUEZ. Barcelona: Paidotribo, 283-324.

GATICA, A. (2004). Manual técnico metodológico para escuelas formativas estratégicas lucha. Sevilla: Servisport.

IGLESIAS X., ANGUERA, B. & GONZÁLEZ, C. (2007). "Valores en guardia." En: Apunts, Medicina de l'Esport, (87), 35-53.

- JURADO, M.D. (2005). "El judo y las actividades de lucha dentro del área de educación física." En: *Lecturas: Educación física y deportes*, (10), 85, Recuperado de: www.efdeportes.com/efd85/judo.htm.
- KORDI, R., MAFFULLI, M., WROBLE, M. & WALLACE, A.W. (2009). *Combat sports medicine*. Columbus, OH: Springer, 45-47.
- MATANIN, M. & COLLIER, C. (2003). "Longitudinal analysis of preservice teachers' beliefs about teaching physical education." In: *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 153-168.
- MENDOZA, R., SAGRERA, M. R. & BATISTA, J. M. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- MORENO, H. (2011). "El boxeo como tecnología de la masculinidad." En: *La ventana. Revista de estudios de género*, (4), 33, 152-196.
- PÉREZ JUSTE, R. (1983). *Pedagogía experimental*. Madrid: UNED.
- REINOSO, T. (2011). "La perspectiva de género en la educación." En: *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (3), 28.
- ROBLES, J. (2008). "Causas de la escasa presencia de los deportes de lucha con agarre en las clases de educación física en la ESO: propuesta de aplicación." En: *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (14), 43-47.
- RUFINO, L. G. B. & DARIDO, S. C. (2009). O jiu jitsu brasileiro nas três dimensões dos conteúdos nas aulas de educação física escolar. In: *IV Colóquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana: as lutas no contexto da motricidade. Ponencia de III Simpósio sobre o Ensino de Graduação em Educação Física*, 4. São Carlos: UFSCar.
- RUIZ-SANCHIS L., BASTIDAA. & ROS C. (2010). Conocimiento de la esgrima a través de la introducción del contenido en la escuela. En Ponencia de: *I International Congress of Combat Sports*. Murcia: Facultad de Ciencias del deporte de la Universidad de Murcia.
- RUIZ-SANCHIS, L. (2009). La esgrima como contenido de la materia de Educación Física en Secundaria y Bachillerato. En: *Trabajo fin de máster: Las transformaciones científicas y la calidad de la investigación universitaria en los comienzos del tercer milenio*. Valencia: UCV, 108-110.
- RUIZ-SANCHIS, L., BASTIDA, A., & ROS, C. (2011). Causas de la no selección de la esgrima en las clases de EF, en los centros educativos de la Comunidad Valenciana. Ponencia en: *VII Congreso Nacional de Ciencias del Deporte y la Educación Física*.

Pontevedra: Universidad da Coruña.

RUIZ-SANCHIS, L., BASTIDA, A., & ROS, C. (2013). Valoración docente sobre la adquisición de conocimientos de esgrima para su introducción en la escuela. Materiales curriculares en la investigación-acción. Ponencia de: VII Congreso Nacional de Ciencias del Deporte y la Educación Física. Pontevedra: Universidad da Coruña.

SANCHEZ, R. (2009). "Boxeo y proceso de civilización en la sociedad española". En Revista Apuntes, Educación física y deportes, (2), 5-13.

SANTANA, L.E. (2002). "Mujeres, igualdad de oportunidades y transición sociolaboral." En: Revista de Educación, 327, 169-187.

TAMAYO, J. A. (2003). Iniciación al judo. Sevilla: Wanceulen.

TAMBURRINI, C. (2000). "El retorno de las amazonas: el deporte de élite y la igualdad genérica." En: Lecturas: Educación Física y Deportes, (4), 17. Recuperado en: <http://www.efdeportes.com/efd17/amaz.htm>.

TEJERO-GONZÁLEZ, C. M^a, BALSALOBRE-FERNÁNDEZ, C. & IBÁÑEZ-CANO, A. (2011). "La defensa personal como intervención educativa en la modificación de actitudes violentas." En: Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el deporte. 11, (43), 513-530. Recuperado en: www.cdeporte.rediris.es/revista/revista43/artdefensa231.htm.

THABOT, D. (1999). Judo óptimo. Análisis y metodología. Barcelona: INDE.

TURELLI, F. C. (2008). Corpo, domínio de si, educação: sobre a pedagogia das lutas corporais. Trabajo fin de Máster: Centro de Ciências da Educação. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 126.

VALDES, P., SOTO, F. y HERRERA T. (2015). Manual de taekwondo. Fundamentos biológicos y pedagógicos. Antioquía: Kinesis.

VELÁZQUEZ, R. & HERNÁNDEZ, J.L. (2003). "Deporte y formación de actitudes y valores en los niños, niñas y adolescentes de la Comunidad de Madrid". En: Revista de Educación, 331, 369-398.

VERGARA, E. (2001). "Las actividades luctatorias y la formación en valores." En: Revista Educación Física y Deporte, 21 (2), 99-104.

VICIANA, J. (2002). Planificar en Educación Física. Barcelona: Inde.

VILLAMÓN, M., ESPARTERO, J. & GUTIÉRREZ, C. (2001). "Judo in the new spanish Higher Education Degrees." En Ponencia: 2nd IJF World Judo Conference, Munich. Recuperado de: http://www.ijf.org/htmls_main.html

VILLAMÓN, M., GARCÍA, C. G., CASADO, J. E., & ALVENTOSA, J. P. M. (2005). "La práctica de los deportes de lucha: un estudio preliminar sobre la experiencia previa de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias del Deporte." En: *Apunts: Educación física y deportes*, (79), 13-19.

WEITLAUF, J. C., CERVONE, D., SMITH, R. E. & WRIGHT, P. M. (2001). "Assessing generalization in perceived self-efficacy: Multidomain and global assessments of the effects of self-defense training for women." In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27 (12), 1683-1691.

ZABALA, M., VICIANA, J., & LOZANO, L. (2002). "La planificación de los deportes en la educación física de ESO." En: *Lecturas: educación física y deportes*, 48, 12.