



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Trabajo fin de Grado 2013

La educación física como respuesta al fracaso escolar, el abandono educativo y los jóvenes en peligro.

Respuestas y posturas desde la Educación física: Contexto español e internacional.

Tutora: Reboredo Toja, Belén

Alumno: **Suances Díaz, Oscar**

Índice

Parte 1

1. Justificación.....	4
2. Objetivos.....	6
2.1 Objetivo general.....	6
2.2 Objetivos específicos.....	6
3. Metodología.....	7
3.1. Tipo de estudio	7
3.2 Fechas de consulta.....	7
3.3 Criterios de inclusión.....	7
3.4. Revistas y bases de datos empleadas.....	8
3.5. Ejemplo de búsqueda.....	10
4. El fracaso escolar, el abandono escolar y los jóvenes en riesgo.....	11
4.1Fracaso escolar.....	12
4.2. Abandono escolar.....	15
4.3. Adolescentes y jóvenes en riesgo.....	16
5. Determinantes y condicionantes del rendimiento escolar.....	19
6. Determinantes y condicionantes del fracaso escolar	21
7. Determinantes y condicionantes del abandono escolar.....	24
8. Fracaso escolar y relación con la E.F.....	26
9. La situación del fracaso y el abandono escolar en España y Europa.....	28
10. La situación del abandono educativo en España y Europa.....	30
11. Programas y estrategias de desarrollo positivo para jóvenes.....	32

11.1 El programa de Hellison. El TSPR.....	32
12. Programas relacionadas con la Educación Física.....	36
12.1. En el ámbito internacional.....	36
12.2 En el ámbito español.....	39
13. Resultados.....	46
14. Conclusiones.....	96
15. Bibliografía.....	99

Parte 2

1. Análisis de competencias.	104
1.1. Introducción al análisis de competencias.....	104
1.2. Competencias específicas.....	104
1.3. Competencias transversales.....	110
1.4. Competencias nucleares.....	115
1.5. Análisis sobre las competencias de grado no adquiridas.....	118

1. Justificación.

La elección de realizar una revisión bibliográfica sobre el tema propuesto, es debido al interés personal que despierta esta cuestión al estar relacionada con unas de las ramas de la carrera que más me motiva y en la que mejor me muevo, la Pedagogía. Siendo mi intención futura, el seguir ampliando mis conocimientos en esta área tras mi paso por el INEF, al querer realizar el Postgrado en Educación y en un futuro, con suerte, dedicarme a la enseñanza.

Durante mi formación universitaria, ya he realizado un practicum de pedagogía, haciendo la prácticas en un centro de estudios público de la Coruña, lo que me dio la oportunidad de acercarme a las aulas y comprender la realidad que hoy por hoy se vive en el día a día escolar. Esta enriquecedora experiencia me dio un contacto directo con los alumnos, tanto con los buenos como con los malos. Siendo una de mis principales preocupaciones precisamente en como acercarme a estos alumnos que suspendían la asignatura o eran repetidores y lograr que consiguieran el aprobado. Dentro de ellos encontré casos distintos, alumnos que suspendían todas las materias y educación física también, alumnos que aun teniendo grandes cualidades físicas suspendían debido a trabajos escritos o simplemente por no ir a clases; un campeón gallego de natación de notas elevadas en gimnasia pero con dos cursos de retraso en 2º de la E.S.O. Inmerso en el proceso conocí más a los chicos y sus distintas variables, como venir de familia extranjera, tener que trabajar tras estar en clase, problemas familiares graves e incluso problemas de relación con sus compañeros y rechazo.

En un principio la idea principal del trabajo fue el suspenso y la Educación física, para comprender mejor el porqué de los suspensos, a los alumnos que suspendían la asignatura y cómo evitar esta situación. Luego observando la poquísima bibliografía, estudios e información sobre el tema me tuve que replantear el trabajo. Entonces reconduje el trabajo hacía el ámbito de cómo desde nuestra asignatura y posición educativa, se podría luchar contra el fracaso escolar, el abandono educativo y las posibles conductas disruptivas y de riesgo de los chicos, para que alcancen no solo el éxito educativo, si no el éxito social y en la vida, haciéndolos individuos capaces y felices. Por ello decidí hacer un estudio que se acercaría por dos lados a esta problemática, por un lado ver y observar la realidad educativa de España y comprender

las características y los problemas que afectan al alumnado para impedirles llegar al éxito o a su desarrollo pleno como ciudadanos y personas; y por otro las respuestas y propuestas que desde nuestro ámbito se han dado para solucionar estos problemas.

Es un tema social que si bien no se ha sufrido de modo individual (Como es mi caso, que he repetido varios cursos en la E.S.O o Bachillerato, e incluso he llegado a suspender educación física) afecta al conjunto de nuestra sociedad. Además el tema del fracaso escolar en general es un tema que está de actualidad, siendo discutido por amplios sectores de la sociedad y atrayendo la atención mediática ahora más que nunca, sobre todo teniendo en cuenta que la nueva ley de Educación que se pondrá en marcha se apoya precisamente en los enorme números de fracaso escolar y en querer revertir esas situación

2. Objetivos.

2.1 Objetivo general

- Conocer las respuestas que desde el ámbito nacional e internacional se han dado al fracaso escolar, abandono escolar y jóvenes en exclusión.

2.2 Objetivos específicos

- Definir que es el fracaso escolar, el abandono educativo y los jóvenes en peligro.
- Conocer las cifras y cuantificación del problema del abandono escolar temprano y el fracaso escolar en España y Europa.
- Estudiar las características y variables principales de los alumnos que se encuentran en posición de peligro de abandono o fracaso escolar y por extensión en una situación de riesgo.
- Identificar las principales variables que afectan al fenómeno de fracaso escolar, al abandono escolar y por extensión al riesgo de exclusión educativa.
- Conocer qué papel juega la asignatura de educación física y que soluciones se pueden aportar para revolver y mitigar el problema del fracaso escolar y la exclusión social.
- Analizar los principales programas de intervención desde la educación física.

3. Metodología.

3.1 Tipo de estudio:

Vamos a realizar una revisión bibliográfica donde se recopilará la información relevante sobre el tema. En este caso será una revisión sistemática, ya que revisaremos la bibliografía relacionada con el tema en un proceso de selección, aplicando un sesgo o criterios de selección de la información para identificar, evaluar y resumir los estudios previos y así extraer conclusiones de la información obtenida.

3.2 Fechas de consulta

Las consultas y búsquedas se realizaron entre Enero, Febrero, Marzo, Abril, Mayo, Junio, Julio y Agosto del 2013.

3.3 Criterios de inclusión

- Periodo de búsqueda desde el año 2000 hasta la fecha.

- Los estudios atenderán a las siguientes temáticas:
 - El fracaso escolar, la exclusión social y educativa en el marco del sistema educativo y en la sociedad española.

 - Características y variables de los alumnos en situación de fracaso escolar, bajas notas o situaciones de riesgo, ya sean en el ámbito español o internacional.

 - Diferentes programas, soluciones, posiciones o intervenciones llevadas a cabo siempre en el contexto de la educación física para mitigar el problema del fracaso escolar y la exclusión social en el contexto español e internacional, que nos permitan conocer las características, resultados obtenidos, las percepciones, los destinatarios e información de la implementación de estos.

- Serán aceptados artículos y estudios que reúnan las siguientes características:
 1. Población: Alumnos o estudiantes que se encuentran en edad escolar cursando o no estudios de formación obligatoria o post-obligatoria o bien los profesores o agentes encargados de llevar la implementación de las clases.
 2. Idioma: Francés, inglés, Español, Gallego.
 3. Tipo de registro: Artículos científicos, tesis, libros.
 4. Palabras clave: Fracaso escolar España; Abandono educativo España; Adolescentes en riesgo; Educación física y fracaso escolar; Comportamiento conflictivo; Rendimiento académico; Estudiantes bajo rendimiento; Logro educativo; Responsabilidad personal y social; Programas de desarrollo positivo y Educación física; Modelo de responsabilidad personal y social; Educación física; TPSR.

3.4 Revistas electrónicas y bases de datos empleadas.

Bases de datos usadas para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> • <i>CSIC</i> • <i>Dialnet</i> • <i>Scopus</i> • <i>SPORTDiscus with Full Text</i> • <i>Teacher Reference Center</i> • <i>Pub Med</i> • <i>ERIC</i> • <i>Sportdiscus.</i> • Sociological Abstracts

Revistas de las que se extrajeron artículos

- *Revista de estudios regionales*
- *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*
- *Ekonomiaz*
- Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado
- *Mediterráneo económico*
- *Journal of Teaching in Physical Education*
- *European Journal of Psychiatry*
- *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*
- *Acción Motriz*
- *Ágora para la Educación física y el deporte*
- *Revista de Educación.*
- *International Journal of Developmental and Educational Psychology*
- *Revista de Investigación en Educación*
- *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*
- <http://www.efdeportes.com/> *Revista Digital*
- *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*
- *Revista de Psicología del Deporte*
- *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*
- *Procedia Social and Behavioral Sciences*
- *The Spanish Journal of Psychology*
- *Revista de psicología general y aplicada*
- *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica,*
- *EPS: Revue education physique et sport*
- *Magister: Revista miscelánea de investigación*

Revistas revisadas pero que no se obtuvieron artículos o se desecharon

- *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development.*
- *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*
- *Alto rendimiento: ciencia deportiva, entrenamiento y fitness*
- *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*
- *Espacio y tiempo: Revista de educación física,*
- *Habilidad motriz: Revista de ciencias de la actividad física y del deporte*
- *Apunts: Educación física y deportes*
- *Crítica*
- *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España,*
- *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica.*
- *Revista Complutense de Educación.*

3.5 Ejemplo de búsqueda.

A continuación pondremos un ejemplo de búsqueda usando varias palabras clave en la base de datos *Dialnet*:

Palabras clave	Resultados
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Fracaso escolar España</i> • <i>Abandono educativo España</i> • <i>Educación física y fracaso escolar</i> • <i>Responsabilidad personal y social</i> • <i>Modelo de responsabilidad personal y social y Educación física.</i> • <i>Programas de desarrollo positivo y Educación física</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • 61 documentos encontrados • 25 documentos encontrados • 7 documentos encontrados • 181 documentos encontrado • 10 documentos encontrados • 1 documento encontrado

4. El fracaso escolar, el abandono escolar y los jóvenes en riesgo.

Podemos decir que el fracaso escolar y el abandono escolar es una realidad que ha estado golpeando a España durante los últimos 30 años, tiempo en el cual muchos de nuestros jóvenes han abandonado el sistema educativo sin haber obtenido los títulos de secundaria media o superior. Esta situación escolar marcará las posibilidades educativas y formativas de estos individuos y muchos de estos jóvenes se verán condicionados y se enfrentarán al mundo y a la sociedad con un déficit de formación. Según De la Fuente (2009) la formación es un factor esencial para el desarrollo y crecimiento tanto profesional como personal y de cohesión social para el conjunto de la sociedad, encontrando relación entre el abandono escolar y el fracaso escolar con otros como la exclusión social, laboral y marginación.

No debemos dejar de ahondar en cuestiones como los jóvenes en peligro, el abandono escolar y al abandono temprano de la educación para revertir estos problemas, ya que detrás de estos grandes números están muchos de los jóvenes de nuestra nación y futuros ciudadanos y como bien expresan Calero y Choi (2012) esto determina en gran medida las trayectorias educativas, laborales y en parte vitales de estos ciudadanos. Las consecuencias de esta problemática serán tanto individuales como colectivas. Fernández y Rodríguez (2007) destacan que estas se darán tanto en la dimensión privada como en la pública, en su dimensión privada limitará la movilidad social de los jóvenes, su futuro laboral así como afectará a su nivel de autoestima; pero también habrá unas consecuencias públicas afectando al resto de estudiantes y en general al resto de la sociedad, incluso al crecimiento económico y por último a la cohesión social. Como expresa Martínez-Otero (2009) problemas como el fracaso escolar escapa de lo pedagógico y acabará concluyendo en una sociedad en líneas generales más desigual afectando a todo su conjunto, siendo un fracaso de esta y de todos los implicados en el proceso educativo.

Pero saber qué es y conocer los términos de fracaso escolar, abandono educativo y los jóvenes en peligro depende mucho del autor, el contexto o del ente que pretenda analizar este complejo sistema, ya que son tantas las perspectivas con las que se puede

abordar estos problemas que es difícil encontrar una definición que sea universal y muchas veces los términos pueden ser ambiguos

4.1. Fracaso escolar.

En el Consejo Extraordinario de Jefes de Estado y de Gobierno de la Unión Europea, celebrado en Lisboa en marzo de 2000, estableció una definición oficial en la cual el fracaso escolar se definía como los jóvenes de 18 y 24 años que no han completado la educación secundaria obligatoria. El abandono escolar se definía como el número de personas de 18 a 24 años con una educación secundaria básica como máximo, que declaran que no han recibido enseñanza o formación en las cuatro semanas anteriores a la encuesta.

Esta definición curiosamente no es plenamente original, si no que se basó en la definición de abandono escolar temprano. A su vez, otros organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 1998), establecieron sus propias definiciones de fracaso escolar y abandono escolar temprano, basándose en los resultados de las pruebas de rendimiento de los estudiantes en vez del nivel de estudios alcanzados. Para ellos el fracaso escolar hace referencia a estudiantes, los cuales muestran un rendimiento significativamente inferior a la media de su grupo etario.

Otra definición intermedia, hace referencia al nivel escolar alcanzado y las competencias de los alumnos, es la propuesta en el informe del *Sistema Educativo y Capital Humano* del CES (2009) que pondría en este grupo a los chicos sin título de graduado en E.S.O, pero además acompañados por un bajo nivel de competencias básicas, que serían la competencia lingüística y matemática.

Para Martínez-Otero (2009) el fracaso escolar se correspondería, con la insuficiencia de los resultados, expresado en calificaciones negativas; para él en toda definición de fracaso escolar hay un punto de unión, que sería la insuficiencia de los resultados escolares.

Perez-Espàrrells y Morales (2012) y Carabaña (2003) se desmarcan y viendo la ambigüedad del término deciden hacer una clasificación. Por un lado nos habla del fracaso subjetivo, siendo este un término pedagógico, que indica que el chico no alcanza sus máximas posibilidades de acuerdo a su potencial, en este caso es difícil de medir y poco estudiado. Por otro nos habla del fracaso objetivo, identificándolo simplemente con no llegar a los mínimos exigidos, siendo este más sencillo de calcular, medir y el más estudiado en la literatura.

Martínez-Martínez, Padilla-Góngora, López-Liria, Ruiz y Pérez (2012) en su artículo recogen diferentes definiciones que distintos autores han ido aportando acerca del fracaso escolar. Así nos habla de la definición de Blasi (1982) en la cual relaciona el fracaso con la incapacidad de la escuela de hacer chicos capaces de enfrentarse a las dificultades de la vida, relacionándose con que en el fracaso no solo fracasa el alumno si no también la escuela. Siguiendo esta línea también nos da el punto de vista de Gimeno Sacristán (2004) para el cual el fracaso es inherente al sistema escolar, es decir hay un sistema escolar que tiene que decir quien pasa y quien no, por ello es el propio sistema el que crea esta situación de fracaso o éxito, por lo tanto para luchar contra el fracaso escolar debemos conocer el sistema. Relacionada con esta afirmación de que el fracaso escolar es creado por el propio sistema, encontramos que para Bolívar y López (2009) en cierta forma no es que el fracaso escolar sea algo raro o enfermizo en la escuela, sino que la exclusión es algo completamente inherente a esta. En definitiva, estos autores defienden que el fracaso es una parte del sistema.

En el contexto internacional, a menudo los términos como fracaso escolar y abandono educativo se utilizan con el mismo significado. Perez-Espàrrells y Morales (2012) exponen que en la literatura internacional y en concreto en la anglosajona se tiende a realizar un uso indistinto entre nuestro fracaso escolar y su dropout y nuestro abandono educativo temprano para ellos early school leaving, mientras en España la tendencia es el uso del término de fracaso escolar de forma demasiado general, para exponer todas las posibles situaciones que se dan para que el alumno no alcance la E.S.O. Este concepto de fracaso escolar, vinculado a la titulación, es particular del contexto español ya que no se usa prácticamente en ningún país de nuestro entorno.

Siguiendo la argumentación de este autor encontramos que esta definición usada generalmente en el contexto internacional, no tiene una buena transferencia a la realidad española en la cual, es posible terminar la educación obligatoria sin ningún tipo de titulación que te permita avanzar en los estudios. Ante esta diversidad de obtener los títulos de Educación obligatoria en el contexto europeo e internacional, en el caso del ámbito nacional de forma general usamos este término para señalar situaciones en las cuales los estudiantes no consiguen sus objetivos educativos mínimos y de forma concreta aquellos que no alcanzan el título de la E.S.O, dejando el concepto de abandono educativo temprano a los estudiantes que no continúan estudiando tras obtener la ESO.

En el caso de España en el estudio del término de fracaso escolar, generalmente los autores utilizan de medida la obtención del título de la E.S.O, ya que se necesitan generar proxys del fracaso escolar, estos serían lo que se consideraría fracaso escolar a la hora de realizar cálculos o de medirlo. Bolívar y López (2009) indican que podremos encontrar que a nivel de obtener cifras y estudios cuantitativos las definiciones se abren aún más para encontrar indicadores que poder cuantificar

Haciendo una revisión de estudios Fernández y Rodríguez (2007) a la hora de encontrar un proxy del fracaso escolar en nuestro país, simplemente entienden fracaso escolar como la carencia del título de educación obligatoria, el título de Graduado en E.S.O. Calero, Choi y Waisgrais (2010) al realizar sus estudios también entienden o equiparan el fracaso escolar como el número de individuos que no alcanzan a terminar los estudios obligatorios.

Otra de las condiciones que parece entenderse como agregada al fracaso escolar, sobre todo en España, y que puede ir junto a la definición del término es el repetir un curso escolar. Según Fernández y Rodríguez (2007) tras un análisis de la literatura sobre el tema, repetir un curso es una condición necesaria para que se produzca fracaso escolar y por ello es una tendencia que se puede encontrar en varios autores el equiparar la situación de fracaso escolar con la pérdida o repetición de un curso. Martínez-Martínez, Padilla-Góngora, López-Liria, Ruiz, y Pérez (2012) siguiendo esta tendencia entienden por fracaso escolar tanto el no conseguir la titulación al final del periodo como al repetir un curso escolar indistintamente. Otros autores que se embarcan en la misma línea y que

introducen la repetición de un curso dentro del concepto de fracaso escolar serían Bolívar y López (2009), ya que según estos autores el repetir un curso pone al alumno en grave riesgo de exclusión educativa y por ello también encontraremos que muchas veces el repetir curso se introduce o bien como indicador o a veces como proxy del fracaso escolar.

Para terminar este apartado debemos dar voz a la argumentación de Marchesi (2003), en la cual carga contra el término de abandono escolar recogido por Martínez-Martínez, Padilla-Góngora, López-Liria, Ruiz, Pérez (2012) argumentando que el término fracaso es muy discutible. Llega a esta conclusión porque el término es muy negativo y en cierta manera aunque no se alcance la E.S.O los chicos si han podido desarrollar de alguna forma sus capacidades. También dice que éste marca al alumno y le afecta en su auto percepción ya que será designado como un fracasado. Por último, argumenta que este término sirve de pantalla para atribuirle la culpa al que pasa por el proceso, es decir solo buscar las explicaciones en la falta de aptitudes o capacidades del alumno, dejando de lado otros factores y protagonistas del proceso educativo.

4.2. Abandono escolar

Por una lado, la Unión Europea en el Consejo Extraordinario de Jefes de Estado y de Gobierno de la Unión Europea, celebrado en Lisboa en marzo de 2000, estableció una definición oficial en la cual el abandono escolar se entendía como el número de personas de 18 a 24 años con una Educación Secundaria básica que declaran que no han recibido enseñanza o formación en las cuatro semanas anteriores a la encuesta.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 1998) en contraste con la definición de fracaso escolar, la cual era bastante genérica en este caso, nos presenta una definición bastante completa y que se define de tres formas distintas: por una lado englobaría a todos los jóvenes que no están estudiando a la edad obligatoria, por otro al porcentaje de personas que no cursan estudios a los 17 años, y por último la proporción de población que no está en el sistema educativo en el año en el que se supone han terminado la educación secundaria obligatoria.

De la misma forma en la que se equipara el no tener la E.S.O al fracaso escolar, generalmente los autores españoles suelen utilizar de vara de medir, la obtención o no del título de bachiller o de un grado medio de Formación profesional. Roca (2010), utiliza exactamente la misma que se dio en Lisboa, pero además la amplía añadiendo a los estudiantes que abandonan el sistema educativo sin alcanzar el nivel educativo deseable en los tiempos modernos, que en el caso de España es el título de educación secundaria superior.

En España también tenemos la F.P como otra de las grandes salidas tras acabar la educación secundaria y esto se refleja también en las definiciones de los autores, ya que para Calero y Choi (2012) se debe de considerar abandono escolar el que un alumno abandone de forma prematura el sistema educativo, si lo abandona sin concluir el nivel de educación secundaria superior, independientemente de que sea bachillerato o F.P.

El problema con el término viene dado, en que realmente si una persona en 4º de E.S.O abandona la escuela, deja de ir, y en consecuencia no acaba la E.S.O, lo curioso es que sería considerado fracaso escolar y no abandono escolar. Por ello y para dejar este punto claro, algunos autores amplían su definición de abandono educativo; así De la Fuente (2009) utiliza la misma definición de abandono escolar dada en Lisboa pero además se desmarca definiendo también abandono escolar, como ausencia definitiva del centro escolar por parte del alumno que, sin causa justificada, finaliza la etapa educativa que esté cursando independientemente de que sea obligatoria.

4.3. Adolescentes y jóvenes en riesgo

Esta expresión también es muy ambigua y es un gran cajón de sastre en el que se verán incluidos jóvenes en variedad de situaciones y características distintas, dependiendo del riesgo del que los autores estén hablando. El termino puede hacer hincapié en varios aspectos, pero formulado de manera general, no podemos decir a cual se refiere, si se refiere al aspecto social, educativo, de abandono escolar o académico, aunque a todos podemos considerarlos un fracaso, incluso en la bibliografía podemos

encontrar autores que se referirán a estos como jóvenes en riesgo, sin especificar en riesgo de que.

Para Escartí, Gutiérrez, Pascual, Marín, Martínez, y Chacón (2006) los adolescentes en riesgo, serían aquellos que además deben enfrentar problemas resultantes de familias desestructuradas, bajo rendimiento académico, baja autoestima, baja percepción de auto eficacia, o problemas de conducta como pueden ser adicciones o delincuencia.

Curiosamente, un estudiante adolescente que esté obteniendo buenas notas o tenga un buen desempeño escolar, no quiere decir que no se encuentre dentro del llamado grupo de riesgo, ya que su entorno, circunstancias y realidad diaria lo colocaran en una situación potencial de exclusión educativa, social y laboral. Según Escartí, Gutierrez, Pascual y Llopis (2010) cuando habla de adolescentes urbanos puestos en riesgo , nos dice que lo que pone a estos adolescentes en peligro son las circunstancias sociales, independientemente de sus capacidades, comentando que están en riesgo debido a circunstancias sociales como familias problemáticas, pobreza, la violencia de su entorno, drogas etc.

También Li, Wright, Bernard y Pickering (2008) llegan a una conclusión similar al comentar como los jóvenes de entornos urbanos en las escuelas públicas se ven incluidos en un riesgo mayor, debido a circunstancias sociales y el entorno social dañino, como delincuencia, pobreza, drogas. Reforzando esta teoría, Casquero y Navarro (2010) reconocen que existen grupos con mayor riesgo, en este caso de abandono, como pueden ser minorías étnicas y población inmigrante.

Muchas veces el término será utilizado en varias vertientes, ya que un chico en situación de riesgo de exclusión educativa, lo cual es un fracaso meramente académico, acabará poniéndolo en situación de peligro social, pues se verá desposeído de la titulación que demande la sociedad, encontrara dificultades para encontrar puestos de trabajo y oportunidades básicas en la vida social, es decir, a la vez lo podrá llevar a una situación de riesgo de exclusión laboral y social. Según Casquero y Navarro (2010), es la combinación de varios factores, pero repitiendo la idea de que un fracaso académico como no completar los estudios, unido a otros factores, da como resultado un mayor riesgo de excusión económica y social.

Otra línea que se sigue es reconocer la adolescencia como un periodo difícil de formación, crecimiento y cambio. Es decir la adolescencia como etapa evolutiva que pone al joven en situación potencial de riesgo, siendo la etapa evolutiva de mayor riesgo social y para la salud mental.

En el caso del contexto español y la hora de realizar estudios, varios autores suelen equiparar o describir a los alumnos que se encuentran en los grupos del Programa de Adaptación Curricular en Grupo (PACG) dentro de la comunidad educativa, como los chicos que representan la figura del adolescente en riesgo. Escartí, Gutiérrez, Pascual, Marín, Martínez y Chacón.(2006) a la hora de aplicar el modelo de Hellison al contexto español, identifica a estos alumnos con 13 chicos de 15 a 16 años que formaban parte del Programa de Adaptación Curricular en Grupo (PACG), presentando estos alumnos como alumnos que por su comportamiento no se integran o hacen difícil la integración en el grupo clase y presentan problemas graves de adaptación, conducta , convivencia y retraso educativo

Siguiendo una línea similar Escartí, Gutiérrez, Pascual y Marín (2010) toman de muestra un grupo de jóvenes en riesgo, refiriéndose estos chicos como en riesgo de abandono escolar y lo vuelve a relacionar con el grupo GAP, ya que estos estudiantes presentan bajas notas, que suelen ir asociados con problemas de adaptación al trabajo en aula, relación con compañeros, profesores, normas de convivencia siendo todas estos factores en conjunto, lo que les coloca en una situación de riesgo de abandono escolar.

5. Determinantes y condicionantes del rendimiento escolar.

En cuanto al rendimiento académico de los alumnos, se asocia que normalmente el alumno que fracasa o alcanza el éxito es porque simplemente tiene la suficiente inteligencia para llegar al éxito o no, lo cual es un poco simplista, pues dejaríamos de lado muchos factores sociales, escolares, personales, que podrían tener una influencia determinante y directa en su desempeño académico. Para Martínez-Otero (2009) el rendimiento académico es una constelación de condicionantes, y para poder entenderlo y estudiarlo debemos tener muy en cuenta factores extra cognitivos.

Dentro de estos factores extracognitivos que afectan al rendimiento en general últimamente está alcanzando especial peso el auto concepto, expresado como la creencia de que con nuestras habilidades llegaremos a alcanzar los objetivos, en este caso educativos. Según Costa y Taberner (2012) el rendimiento académico correlaciona con el auto concepto-académico, es decir la propia auto percepción de la capacidad acaba influyendo en el rendimiento real, pero además encontrando que otras dimensiones de este, no tan relacionadas con el rendimiento académico como el autoconcepto familiar y físico, sorpresivamente también influyen sobre este. Esto nos lleva a pensar en programas de intervención que fomente el autoconcepto. A su vez Martínez (2009) añade que en general los alumnos con dificultades y rendimientos bajos suelen presentar autoestimas y auto concepto bajo.

La motivación y las variables motivadoras siempre se han considerado con gran peso a la hora de alcanzar metas, al respecto Martínez (2009) nos dice que una falta de motivación para el estudio y el desarrollo personal, se relaciona con un bajo rendimiento, además estos alumnos de bajo motivación presentan una relación difícil con compañeros y padres. Tendiendo a tener un sistema de atribución irreal marcada por un locus de control externo y desesperanza. Sin embargo, en nuestro estudio encontramos que para Broc (2006) se observó cierta irrelevancia de las variables motivadoras, siendo el rendimiento previo altamente predictivo del rendimiento final.

Un factor personal que es fuertemente debatido, es si el género del alumno influye en su desempeño, asociando generalmente un mejor desempeño de las chicas en lengua y peor en matemáticas; en los chicos al revés. Costa y Taberner (2012) dice que efectivamente, se encuentran diferencias en los resultados académicos, afirmando que las chicas tienen un mejor desempeño en lengua, sin embargo no hubo diferencias en el rendimiento en matemáticas. En su artículo Calero, Choi y Waisgrais (2010) encuentran que el rendimiento de ellas en general es superior al de ellos, encontrando que las razones parecen ser un mayor esfuerzo de estas en general y los distintos ritmos de maduración tanto física como psicológica, sin embargo si recoge estudios acerca de que los varones obtienen mejores resultados en cuanto pruebas de ciencia y matemáticas.

Respecto al ámbito familiar nos encontramos que Calero, Choi y Waisgrais (2010) defienden que su estructura puede afectar al rendimiento académico de los miembros de la familia, así cuestiones como el número de hijos, el orden entre los hermanos, el tiempo transcurrido entre nacimientos y por supuesto situaciones que puedan resultar conflictivas como separaciones o divorcios son determinantes del rendimiento. Además el nivel educativo de los padres, o la categoría socioeconómica de la familia también inciden en el rendimiento. Respecto a ese punto, Moreno (2011) constata que el logro educativo de los hijos está influido significativamente por el nivel Educativo y estatus ocupacional de los padres.

Otro punto que puede afectar a las calificaciones escolares, es el ser rechazado por el resto de clase, en este caso Laukkanen, Pölkki, Oranen, Viinamäki, y Lehtonen (2002) recogen que según investigaciones, los alumnos populares tienden a obtener mejores calificaciones, ser más sociables y tienen mayor autoestima mientras que los alumnos que reciben burlas, se les asocia con un rendimiento y autoestima baja. Los alumnos que corren más riesgo de ser rechazados por su clase y por ende de un peor desempeño escolar suele responder al perfil de tener problemas de interiorización y bajo rendimiento en educación física, siendo el riesgo el doble para los chicos que para las chicas.

6. Determinantes y condicionantes del fracaso escolar

Debemos preguntarnos y cuestionarnos, cuales son las principales variables que pueden afectar a los alumnos en relación al fracaso escolar. Al observar las altas tasas de este debemos comprender cuales son los determinantes que están llevando a los alumnos a esa posición. Fernández y Rodríguez (2007) señala que aunque existen factores que parecen tener mayor efectos que otros, no se puede atribuir tan solo a un factor, ya que es un proceso multifactorial, pero deja claro que no todos nos enfrentamos al sistema escolar en igualdad de condiciones, ya que la hija de una limpiadora tiene una probabilidad de un 54% mayor de haber repetido curso frente a la hija de un juez.

Encontraremos que los autores dividen los factores o determinantes en distintos ámbitos. Ámbito personal, familiar (características socio-culturales y económicas, recursos del hogar y su utilización), ámbito escolar (características de la escuela y del alumnado, recursos del centro y procesos educativos) y ámbito social.

El género dentro de los factores personales ha demostrado ser uno de los determinantes que más fuerza tiene, ya que este es un problema eminentemente masculino. En el estudio vemos que según Fernández y Rodríguez (2007) se destaca la gran importancia del género, las chicas repiten mucho menos y la probabilidad de repetir es un 73% superior en varones. Por su parte Fernández y Rodríguez (2008) también están de acuerdo con esta afirmación, diciendo en este caso que son el doble de propensos que ellas a repetir un curso escolar.

A su vez, Martínez-Otero (2009) para resumir los principales condicionantes del fracaso escolar los divide en 3 ámbitos: los llamados de ámbito personal donde encontramos la inteligencia, la personalidad, la afectividad, la motivación y las técnicas de estudio. En el ámbito escolar parece que el clima social escolar también podría ser uno de los principales condicionantes. En cuanto al ámbito familiar y el clima familiar, concluye que también parece tener una clara influencia sobre el fracaso o no de los miembros de la familia.

Como hemos visto el ámbito familiar parece tener una clara influencia, siguiendo con esta línea nos encontramos que para Suárez, Tuero-Herrero, Bernardo, Fernández, Cerezo, González-Pienda, Rosario y Núñez (2011) dentro de este ámbito la variable que más peso tendría sería el clima familiar, dando a entender que la implicación parental, ayuda al desarrollo del individuo y a que llegue a sus metas académicas, disminuyendo la posibilidad de fracaso escolar

Por su parte Calero, Choi y Waisgrais (2010) hacen un buen resumen de los principales determinantes del fracaso escolar en España. Para ellos, dentro de las variables de ámbito personal, las más determinantes fueron: la repetición de cursos, destacando que en ese sentido más del 40 % de alumnos repiten antes de llegar a 4º de eso en España; y también el género, ya que los chicos tienen el doble de posibilidades de repetir curso. En cuanto las variables del ámbito familiar, destaca el pertenecer a una familia de emigrantes, Más tarde analizando este hecho se detalla que el riesgo de fracaso escolar se duplica en caso de ser un estudiante nacido en el extranjero, en comparación con uno nacional y que los alumnos de origen inmigrantes de segunda generación que no hablan castellano en casa, tienen una alta posibilidad de fracaso escolar, pero que sin embargo entre los hijos de extranjeros de 2º generación las cifras se igualan bastante a los alumnos nacionales. Siguiendo con el ámbito familiar, la situación laboral del padre y de la madre son determinantes, las probabilidades de no alcanzar las E.S.O disminuyen un 30% en caso de que la madre trabaje y un 40% en caso del padre. El trabajo que realizan también parece influir, siendo los hijos de "Cuello blanco cualificado", los que menos posibilidades tienen de repetir. También dentro del ámbito familiar nos habla de los recursos del hogar y la utilización que se hace de ellos, encontrando que tener una biblioteca y acceso a recursos por parte del alumno reducen la posibilidad de repetir. Por otro lado en relación a la utilización de los recursos, los chicos que usan en exceso el ordenador repiten incluso más de los que no lo usan nunca. En las variables del ámbito escolar destaca la titularidad del centro, encontrando prejuicio curiosamente en los centros privados.

Otros autores difieren. Fernández y Rodríguez (2007) respecto al ámbito familiar, en contra de lo expuesto en otros estudios, dicen no encontrar evidencias de

sufrir mayor riesgo de perjuicio por pertenecer a una familia mono parental, ni sobre la supuesta desventaja adicional sufrida por los hijos de inmigrantes, curiosamente tampoco encontraron que los hijos de ciertas profesiones tengan menor riesgo de fracaso escolar.

Por su parte Fernández y Rodríguez (2008) defienden un punto de vista contrario, los estudiantes que viven en familias mono parentales si tiene más posibilidades de fracaso escolar. En cuanto a otros ámbitos, en el ámbito familiar encuentran menor riesgo en familias de status económico alto, tienen menos tendencia a repetir, por su parte en el ámbito personal defiende que los chicos nacidos en los primeros meses del año tienen más posibilidades de fracasar escolarmente.

Dentro de España y como principales variables explicativas de las diferencias de índices de fracaso escolar dentro de las distintas comunidades autónomas, Perez-Espàrrells y Morales (2012) exponen que los principales factores y determinantes para explicar esta situación se encontrarían relacionados con el PIB per cápita, la estructura del mercado laboral, diferentes criterios de titulación entre regiones y la trayectoria educativa de la comunidad y el gasto publico educativo.

7. Determinantes y condicionantes del abandono escolar.

Haremos un resumen de los principales factores y determinantes del riesgo de abandono escolar.

Según Casquero y Navarro (2010) la decisión de si continuar o no los estudios es multidimensional y puede estar determinado por múltiples factores, entrelazados entre sí. Destaca que los principales determinantes del abandono escolar son las características del ámbito familiar y personal así como las relacionadas con su entorno socioeconómico. Dentro de este grupo encontramos que una que realmente determina la decisión de estudiar más o no, es la posibilidad de encontrar trabajo con los estudios que posee el alumno. Reconocen que existe una línea de estudio que trata de conocer como el mercado laboral determina la demanda de formación, encontrando en estudios relación entre la demanda de educación no obligatoria y el desempleo juvenil.

. El género parece un factor que afecta a la decisión de abandonar o seguir en el sistema educativo. Casquero y Navarro (2010), encuentran que las decisiones de demanda o abandono del sistema educativo se distribuyen de forma desigual entre hombres y mujeres, siendo en España las diferencias por sexo más abultada que en el resto de países europeos. El abandono escolar temprano también se presenta también como un problema fundamentalmente masculino, Destacando también la importancia en la decisión educativa de factores familiares y socioeconómicos.

Nos encontramos que dentro de los principales determinantes del abandono escolar, destaca incluso por encima de la renta por familia, las diferencias socioculturales de los hogares de origen. Bajo el punto de vista de Calero y Choi (2012) en el sistema español existen diferencias en función del origen y son significativas, estando la trayectoria educativa fuertemente determinadas por esas diferencias socioculturales.

A nivel de Europa y de explicar el número de abandono educativo, Alegre y Benito (2010) exponen que haciendo un estudio entre países las variables que se han mostrado más influencia en el abandono escolar temprano, es el peso que en ese país tiene el sector privado no concertado, el peso de la formación de la FP en ese país, el gasto directo en ayudas sobre el gasto en educación, y el nivel de descualificación laboral. Siendo las que más influyen el gasto directo en educación y la descualificación laboral. Pero en el caso de España a diferencia con el resto de países europeos parece que uno de los principales factores determinantes de que la población no se siga formando, como indica Roca (2010), es la propia estructuración del sistema escolar, ya que en nuestro contexto hay un elevado número de abandono escolar temprano comparado con Europa, principalmente porque si no se alcanza la E.S.O no es que ya sea imposible entrar al bachiller, es que casi no se les da oportunidades para seguir formándose, ni para acceder a ningún tipo de F.P.

8. Fracaso escolar y relación con la EF.

La educación física para Attali y Bellier (2001) al estar integrada en el sistema educativo, tiene que clasificar a los alumnos y evaluarlos de forma negativa o positiva. Ante esta situación puede plantearse dos opciones. La primera sería simplemente centrarse en evaluar y sancionar, seguir reproduciendo el fracaso escolar y desentenderse del problema educativo y sus causas. Mientras la segunda sería dar un paso al frente y reorientarse hacia un enfoque que tenga en cuenta a los alumnos y estudiantes de diversos contextos para encontrar respuestas y soluciones.

Ante este cruce de caminos Valéry (2000) aboga por la utilización de esta materia como un instrumento contra la lucha del fracaso y la integración de los alumnos, proponiendo un nuevo enfoque de la asignatura. Cree que esta debe hacer un esfuerzo y proponer intervenciones originales teniendo en cuenta a los alumnos difíciles, que desarrollen las habilidades deportivas a la vez que forman ciudadanos.

Otros autores como Escartí, Gutiérrez, Pascual y Marín (2010) a partir de sus propias intervenciones han demostrado que las clases de educación física pueden ser un marco apropiado para trabajar con estos jóvenes en peligro. Lo que diferencia a esta asignatura y puede colocarla en un lugar especial en la lucha contra el fracaso es la utilización que puede hacer de la actividad física y del deporte, ya que Escartí, Buelga, Gutiérrez y Pascual (2009) los destaca como una herramienta útil y eficaz para el desarrollo positivo de los alumnos y jóvenes en riesgo. Otro punto a tener en cuenta que ayuda en tener un tratamiento especial del fracaso escolar y de quién los sufre, es que propone otro contexto en la escuela, el gimnasio. Piani, Matozza y Verné (2009) proponen otro espacio al estudiante, promueven el crecimiento y la reconstrucción de la autoestima del alumno.

Por otra parte, esta materia no se distingue por ser una asignatura que suspenda mucha gente, pero aun así nos encontramos con casos. Costantini, Deltour y Pasteur (2007) en cuanto a esta problemática proponen hablar de falta de éxito, en vez de fracaso del alumno, dividiendo entre el suspenso voluntario, creado a través de malos comportamientos o actitudes y el involuntario en el que realmente el alumno ve superadas sus capacidades para superar la evaluación. Los autores proponen el fracaso

en educación física como motor de aprendizaje para que el profesor cree propuestas para paliar el problema.

9. La situación del fracaso y el abandono escolar en España y Europa

Actualmente España se encuentra en una situación de las más retrasadas de todos los países europeos en índices de fracaso escolar y suele oscilar entre el 30%. La situación es inadmisiblemente, indicando Bolívar y López (2009) que en determinados centros escolares se da un 40% de fracaso y que el problema parece que se mantendrá después de una década de persistencia. Martínez-Otero (2009) señala que en 2008 según el Ministerio de Educación en el curso de 2005-2006, había un 15,8% de alumnos de 12 años que no terminaban la educación primaria, experimentando el fracaso escolar entendido como repetición de curso a una edad temprana; en el caso de la educación secundaria obligatoria el número se eleva hasta el 27,7%. Siguiendo una trayectoria cronológica desce; por su parte Calero, Choi y Waisgrais (2010) para el 2004-2005 lo situaba en el 27,7%.

Dentro del territorio nacional el trabajo de Perez-Espàrrell y Morales (2012) se observa diferencias entre comunidades autónomas. En este trabajo 6 regiones presentan tasas de fracaso escolar inferiores al 24% País vasco, Navarra, Cantabria, Asturias, Comunidad de Madrid y Cataluña. Con tasa superiores al 30% Castilla la Mancha, Baleares y Extremadura siendo la comunidad valenciana, la que presenta una tasa de fracaso escolar más elevada con un 37,2%. Bolívar y López (2009) llegan a conclusiones similares en cuanto que existen fuertes desigualdades entre comunidades autónomas, refiriéndose al periodo escolar de 2005-06, que algunas comunidades como Asturias, Castilla y León, Cantabria, País Vasco y Navarra estaban por encima del 75% de alumnos que alcanzan el título de la E.S.O, mientras que en las que se encuentra mayor peores resultados serían en Ceuta y Melilla estando por debajo de la media nacional del 69,2% para ese curso.

En el trabajo de Calero, Choi y Waisgrais (2010) también se menciona unas fuertes diferencias, encontrando las tasa más bajas en el 14,6% de Asturias y las más altas, situándose con un 34,2%, en la Comunidad Valenciana y el 50,8% de Ceuta , situando la tasa de fracaso escolar en el curso 2004-2005 en un 27.7 %.

Para conocer mejor el ámbito europeo Perez-Espàrrells y Morales (2012) realizan un análisis comparado. En referencia a Europa y los índices de fracaso escolar podemos encontrar que hay países en los que directamente no existe el fracaso escolar encontrando que en el Reino Unido hay un 100 %, de la población alcanza el título de primera etapa en educación secundaria o en países como Finlandia el 91% o el 88% de nuestro país vecino Francia. En comparación, estas cifras estarían totalmente enfrentadas a la de países como Portugal en donde en 2008 menos de la mitad de la población de 25 a 64 años ha alcanzado el título de primera etapa de educación secundaria. También en este estudio a la cola de Europa encontraríamos países como, Grecia 75%, España 79% e Italia con un 86% de población que alcanza el título de primera etapa de educación secundaria.

10. Abandono escolar en España y Europa.

España se encuentra en la cola de países desarrollados, en cuanto los alumnos que acceden a secundaria postobligatoria, situándose el porcentaje de abandono prematuro en el 30%, que sería el doble de la media europea según Bolívar y López (2009). Además estos autores exponen una de las características que diferencian al sistema español, ya que por un lado en 2007 el 27% de los españoles de 25 a 64 años ha completado estudios superiores, estando esta medida por encima de promedios internacionales, pero en la misma franja de edad encontramos que solo un 49% tiene la E.S.O, situándolo por debajo de la media europea lo que sitúa a España muy lejos de las europeas y de la OCDE. En este mismo artículo podemos ver otra de las características que está afectando de forma negativa al abandono escolar, y es la pequeña tasa de aprobados en la formación profesional, situándose en España en el 39%, cuando la media de la unión europea es del 51%.

Estudiando los números europeos y españoles de abandono escolar en el trabajo de Casquero y Navarro (2010), vemos que el abandono escolar temprano en España, nos sitúa en la lista de países de mayor abandono escolar con Malta, Portugal y Turquía. Estos autores, el año 2008 dicen que el 60 % de la población de España entre 20 y 24 años había completado solo la secundaria, lo cual se aleja 17 puntos porcentuales de la media de U.E. Además mientras en Europa se puede encontrar una tendencia claramente descendente, en España se encuentra fuertemente estancado y es de los pocos países junto a Noruega, Estonia y Luxemburgo que siguen una tendencia negativa en todo el ámbito europeo. Por su parte de De la Fuente (2009). Sitúa que el abandono escolar temprano, en 2007 fue del 31%, más del doble que en la media de la UE que fue un 14,8%.

En el estudio de Bolívar y López (2009) Entre las comunidades pasa exactamente como ocurre con el fracaso escolar, nos vamos a encontrar grandes desigualdades, por un lado indica que país Vasco y Navarra tan solo tienen un 15,3% y un 16,85%, por otro lado Ceuta y Melilla tiene números superiores al 54,8%, Baleares un 44,2%, Murcia un 38,4% y Andalucía sobre el 38%.

En cuanto a Europa Casquero y Navarro (2010) muestran un análisis detallado de países en la que expone los números de abandono escolar de cada estado. En este análisis encontramos que entre los países de mayor nivel de abandono educativo hallamos a Portugal (36,3%), Malta (37,3%) y Turquía (47,8%). Entre los que menos, estarían los países nórdicos como Finlandia (7,9%), Suecia (8,6%), Eslovenia (4,3%), Polonia (5%) y Eslovaquia (7,2%).

11. Programas y estrategias de desarrollo positivo para jóvenes

Como respuesta al abandono escolar surgen distintos programas de intervención, conocidos como programas de desarrollo positivo para jóvenes. El término tendría su nacimiento en 1990 surgiendo a partir de la psicología conductiva como indica Escartí, Pascual, Gutiérrez, Marín, Martínez y Tarín (2012). Pero investigando como nacen estos programas Escartí, Gutiérrez, Pascual y Marín (2010) dicen que surgen alrededor de los últimos 30 años, de la preocupación de los docentes al ver que los alumnos suelen carecer de competencias sociales y emocionales. Otras causas como las que indican Escartí, Pascual, Gutiérrez, Marín, Martínez y Tarín. (2012) del surgimiento de estos serían el cada vez mayor número de niños con problemas sociales, de aprendizaje o conductuales, acompañado de la pérdida de autoridad de las figuras familiares y de los profesores.

Normalmente el fin de estos programas suele estar relacionado con hacer mejores a los alumnos que pasan por ellos mediante el desarrollo de sus recursos internos, para que luego alcancen el éxito. Ward, Parker, Henschell-Pellet y Pérez (2012) citan como objetivo principal el crear individuos que alcancen su potencial para así crear una sociedad más feliz.

Muchos de estos programas se desarrollaron a través del deporte, debido a las características formadoras de este y los valores que transmite, con la intención de que esas enseñanzas fueran transmitidas a la vida diaria. La idea del deporte como base del desarrollo positivo, independientemente de la cultura donde se desarrolle el programa, es apoyada por Jung y Wright (2012), encontrando otros autores que insisten en que este contexto ayuda al desarrollo positivo, moral y social.

11.1 El programa de Hellison. TSPR

Este programa que tiene más de 20 años, nació con el objetivo de que los adolescentes en riesgo, vivieran experiencias de éxito, las cuales favorecieran que

desarrollaran sus capacidades personales y sociales. Como explica Hellison (1985, 1995) el modelo pretende enseñar a través del deporte comportamientos y valores que mejoren la vida de los jóvenes. Estos comportamientos les permitirán adaptarse a los cambios de la vida y desarrollarse como alumnos sanos y competentes. El programa de Hellison identifica dos valores con el bienestar y el desarrollo personal, que son el esfuerzo y la autogestión. Otros dos valores son asociados al desarrollo y a la integración social, que son el respeto a los sentimientos y derechos de los demás y la capacidad de escuchar y ponerse en la piel del otro. Cuando un adolescente entiende esos valores y actúa en consecuencia entonces alcanza la responsabilidad personal y social.

El modelo se desarrolla a partir de niveles, ya que se basa en que los adolescentes deben aprender de una forma gradual. Primero los adolescentes de riesgo están en el nivel 0, que se caracteriza por conductas de irresponsabilidad, falta de autocontrol, de respeto a docente y compañeros, de metas y desinterés por el futuro.

- El primer nivel, llamado "El respeto por los derechos y sentimientos de los demás" se concreta en conductas como respetar a los demás, no interrumpir.....
- El segundo nivel "La participación", los estudiantes deben aprender a participar en actividades de la clase bajo la supervisión del profesor, concretándose en conductas como participar en los ejercicios o cumplir las reglas.
- El siguiente nivel "La autogestión", se relaciona con que los adolescentes deben aprender a asumir responsabilidades y gestionar el tiempo. En este caso se manifiesta a través de comportamientos como planificar el aprendizaje, establecer metas y planificar su futuro a medio largo plazo.
- El nivel 4 es "La ayuda", en el cual los estudiantes deben aprender a cuidar a otros, cuidar el material, hacer proyectos de servicios y a cuidar de sus compañeros.
- El nivel cinco se conoce como "Fuera del gimnasio". Se trata de que lo aprendido en el programa se transfiera a otros contextos.

Las sesiones del programa siempre tienen la misma estructura de 4 partes. Primero un tiempo de consejo y toma de conciencia, segundo la sesión en sí, tercero encuentro de grupo y por último tiempo de reflexión. Durante estas sesiones Hellison (1985, 1995) insiste en la práctica de la responsabilidad, ya que para llegar a ser responsables primero deben practicar. Para enseñar el modelo desarrolló una serie de estrategias metodológicas útiles para alcanzar los objetivos de cada nivel. Las estrategias para el primer nivel son: cambiar las reglas y hacer equipos eligiendo capitanes con la responsabilidad de realizar combinados equilibrados. En el siguiente nivel las estrategias son modificar la tarea y su intensidad y redefinir el éxito. En el tercer nivel se propone que el alumno elabore un plan personal de trabajo. En el nivel cuatro destaca el establecimiento de objetivos de grupo, el entrenamiento recíproco y la experimentación del rol de líder. En los dos últimos niveles se propone dar responsabilidades a los alumnos de cursos superiores.

Además Hellison (1985, 1995) plantea una serie de estrategias metodológicas de uso en situaciones conflictivas que son:

- El principio de acordeón: Se trata de dar menos tiempo para jugar en función del comportamiento mostrado en la sesión por los alumnos.
- La progresiva separación del grupo: Para alumnos especialmente conflictivos, simplemente darles la opción a que no participen, pudiendo volver a hacerlo cuando ellos quieran.
- Tiempo muerto o *timeout*: En ese momento profesor y alumno en reunión tratan de solucionar el problema.
- La ley de la abuela: Se da a los alumnos la oportunidad de jugar a su actividad preferida a cambio de realizar otra tarea previamente,
- Cinco días limpio: Para saber si un alumno está en un nivel, este debe respetar las normas al menos cinco días, si lo hace puede empezar a desarrollar su propio plan de trabajo.
- Los árbitros son los propios alumnos: De hecho si el profesor interrumpe el ejercicio es porque alguien se salta las normas.

- Tribunal del deporte: Si el grupo tiene un conflicto y no se pone de acuerdo, tres estudiantes son elegidos por la clase para tomar una decisión sobre el tema.
- Banquillos de dialogo: Un banco en un lugar del gimnasio en el cual si dos alumnos tienen un problema pueden ir a solucionarlo.
- Plan de emergencia: Si los alumnos no llegan a un acuerdo ante un conflicto se les impone una solución.

Ward, Parker, Henschell-Pellet y Pérez (2012) recogen que las percepciones que los chicos tiene al pasar por este programa serían: con buena gente, las opciones que tomamos, aprendiendo a hacer, y fue divertido. También percibieron que la mejora de autonomía, relación y competencia, influía positivamente en la atmosfera del programa, lo cual pone de manifiesto la importancia de un clima positivo para conseguir los objetivos. Percibiendo que este buen ambiente apoyaba el desarrollo de competencias, la relación entre compañeros y la autonomía, lo que provoco que las clases funcionaran muy bien. Los estudiantes atribuyen especial categoría a las buenas relaciones, las cuales, los llevaban a aumentar su esfuerzo para conseguir llegar a los objetivos del programa. El artículo pone de manifiesto la importancia de dar a los estudiantes la oportunidad de poder tomar decisiones en los programas para crear ambientes más positivos y promover la autonomía del alumno.

Otro estudio demuestra que cuanto más avancen los alumnos por los niveles de responsabilidad más disfrutarán de las clases, pues como apuntan Li, Wright, Bernard y Pickering (2008), los estudiantes con altos niveles de responsabilidad personal y social tienden a disfrutar más de las sesiones

El programa ha tenido éxito en contextos dispares y parece no tener problemas para aplicarse en distintas culturas. Como recogen Jung y Wright (2012), su estudio demuestra que a pesar de tener una base en la Cultura occidental y en la filosofía de la educación americana, el modelo se puede implantar con éxito en distintos países.

Por último, asociado al programa nace una herramienta para medir los niveles de responsabilidad social y conocer los avances de los alumnos por los niveles. El Cuestionario de responsabilidad personal y social (PSRQ). Li, Wright, Bernard, y Pickering (2008) en sus estudios demostraron que es un método valido y fiable.

12. Programas relacionados con la Educación Física.

12.1. En el ámbito internacional

- **Adaptación de la propuesta de Hellison en el currículo de Nueva Zelanda.**

En el ámbito internacional destaca la Postura tomada por Nueva Zelanda y recogida por Gordon, Thevenard y Hodis (2012), ya que más que una adaptación del programa, fueron las leyes y currículums educativos del país los que se adaptaron para tenerlo presente. Ellos cogieron la propuesta de Hellison y la implantaron dentro del programa oficial de la asignatura de educación física. En el artículo se describe como el propio Hellison visitó Nueva Zelanda en 2001 para introducir el programa, haciendo varias conferencias exitosas, resultando un catalizador clave para el enraizamiento del programa en este país. A partir de ese momento varios profesores empezaron a utilizar sus estrategias y cuando regresó en 2004 a realizar unos talleres, maestros de educación física, docentes universitarios y asesores de educación acudieron. Las 5 principales universidades de Nueva Zelanda incluyeron el programa en sus planes de estudios y se empezó a enseñar como un modelo curricular para la enseñanza de educación física. Gracias a esto muchos profesores noveles salen ya de la formación universitaria con nociones de este y listos para incorporarlo a sus clases.

El currículum de Nueva Zelanda también ofrece soporte para el uso de TPSR como modelo para la enseñanza de la educación física en el país. El documento identifica cinco competencias clave que se esperan en todos los aprendizajes en las escuelas de Nueva Zelanda. Estas competencias incluyen la gestión de uno mismo, relacionarse con los demás, además de participar y contribuir a las comunidades locales, nacionales e internacionales alineándose todas ellas con los resultados esperados del TPSR. El currículum también presenta una serie de declaraciones esenciales que esquematizan los resultados a obtener en cada una de las áreas del conocimiento. En la declaración referida a las áreas de salud y educación física, se hace alusión directa al concepto de responsabilidad personal y social, comentando que a través de enfrentarse a problemas en contextos de movimiento, estos desarrollan la responsabilidad personal y social, lo cual les hará más responsables y colaboradores con su entorno. El TSPR es un enfoque

pedagógico aceptado de forma general en la práctica de educación física en Nueva Zelanda.

En el mismo artículo se establece la prevalencia del uso de esta metodología en las clases de educación física en secundaria. Se cuestionó a todos los departamentos de educación física de secundaria del país, respondiendo 158 de los cuales 79 informaron que lo urbano, siendo el 83% de un entorno urbano y el 17% de un entorno rural. Provenientes de estas escuelas se le pasó un test a 158 profesores, 57% mujeres y 43% hombres de los cuales, el 52,8% se encontraban trabajando en departamentos de educación física en los que era obligatorio su uso, mientras que para los demás era una opción voluntaria, eligiendo usarlo de igual forma. La cantidad de tiempo que llevaban usándolo en sus clases de media es 4,8 años, encontrando que el 69,7% llevaban implementándolo desde hace más de dos años y el 37,8% durante más de cinco.

En las clases el 70% de los profesores se alejaron del formato propuesto por el TSPR original, realizando una combinación entre educación deportiva y este, considerando este método como muy exitoso. Los docentes como tendencia general tienen la creencia de que la utilización TSPR ha dado como frutos resultados favorables, como un mejor comportamiento y resultados positivos en otras áreas de la escuela distintas a la educación física, ayudando a los estudiantes a ser más auto-dirigidos en el proceso de aprendizaje. La utilización del TSPR no ha mostrado prejuicio a sobre el propio aprendizaje de educación física y parece haber contribuido a un mejor desarrollo de la asignatura.

- **Adaptación del modelo de Hellison al contexto de la Educación física en Malasia.**

Salamuddin Y Harun (2010) realizan una propuesta refiriéndose a ella como la enseñanza de la educación física humanista, que sería un término para designar el uso del modelo Hellison adaptado al currículum de la asignatura en Malasia. Esta se plantea debido a la inquietud por muchos de los rasgos negativos de la sociedad y la preocupación por el mundo que los adolescentes de hoy crearan mañana. Debido a estas cuestiones expresa que es el momento de plantearse una revisión del currículum de educación física en este país. La propuesta se basa en hacer clases de educación física normales entrelazadas con ciertas estrategias de enseñanza para el desarrollo de las

habilidades sociales. En sí, es un esfuerzo por crear una intervención que a la vez que mantiene el nivel de enseñanza deportiva, sirva como plan a la hora de buscar mejoras en las habilidades sociales y otros factores como el autoconcepto, en las clases de educación física. En este caso el grupo resuelve todos los conflictos interpersonales que se den durante las sesiones mediante las estrategias propuestas por Hellison. El autor propone que la idea de la educación física en este siglo debe hacer hincapié en el desarrollo de valores y hacer crecer el autoconcepto, que como recalcan Costa y Taberero (2012) es un factor determinante del rendimiento académico y por ello deben crearse programas que influyan en él. Para los autores la educación física humanista ayuda al estudiante a tener una personalidad bien integrada, que es uno de los aspectos principales para el autoconcepto en los estudiantes. Esta propuesta demostró que los alumnos alcanzaron un mayor desarrollo social, mejoraron en la habilidad de respuesta a dilemas relacionados con los deportes y lo que es más importante aún en dilemas relacionados con la vida.

- **Propuesta de una educación física inclusiva en el marco del fracaso escolar en Latinoamérica.**

Desde Latinoamérica nos encontramos con la intervención descrita por Piani, Matozza y Verné (2009) nacida por la preocupación por el enorme número de fracaso escolar y para fomentar la retención en la escuela. Por ello propone un método de intervención mediante un programa que se realiza a través de la educación física en tres escuelas medias, con altos niveles de exclusión, en Argentina. La propuesta se desarrolla a través de intervenciones en el medio natural, abordando contenidos disciplinares, expresivos y de formación ciudadana, relacionados con la naturaleza y su cuidado. Lo principal, como expresa el autor, es la oportunidad que da colocar al alumno en otro ámbito, un nuevo escenario que le permita una reconstrucción positiva de su propio auto concepto, y una vez allí aprovechar para el desarrollo del diálogo, para el crecimiento de la capacidad de pensar y de relacionar y presentar distintas cosmovisiones. La intervención se llevó a cabo por parte de alumnos universitarios y un graduado en la carrera de Educación física.

12.2. El ámbito español

- **Programa Delfos.**

En España debemos destacar el programa Delfos que es uno de los pioneros y de los que más repercusión ha tenido a nivel nacional. Si bien no se relaciona con la asignatura de educación física, resulta interesante, pues si que se realiza en el ámbito deportivo y además con una población de jóvenes considerada de riesgo. Cecchini, Fernández, González y Arruza (2008) nos hablan de que el nacimiento de este programa está relacionado con un trabajo subvencionado por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte, para crear un programa que eliminara comportamientos violentos de jóvenes pertenecientes a grupos radicales de ultras. Mediante una metodología aplicada en unas sesiones el programa trataba de mejorar el fair play, aumentar el autocontrol y de forma general de reducir los comportamientos violentos. Se basaba en una serie de principios educativos como: 1ª el compromiso del profesor con el programa para el desarrollo de valores; determinación de manera clara de metas, 2ª objetivos generales y específicos que se espera del proceso; 3ª el alumno debe asumir los objetivos como un compromiso personal; 4ª la enseñanza de relaciones personales tolerantes y de solidaridad, 5ª presentación del alumno como un sujeto activo, 6ª desarrollo de estrategias y planes de intervención para controlar todo el proceso, 7ª la práctica y el juego como facilitadores del desarrollo moral, 8ª buscar cambios en la estructura de razonamiento sobre cuáles son los comportamientos negativos a través de la reflexión individual y común; y por último, 9ª que lo aprendido en el programa tenga una transferencia fuera de él. A la luz de los datos aportados por los autores Cecchini, Fernández, González y Arruza (2008) además queda demostrado mediante el estudio de una intervención con estudiantes de 2º de la E.S.O, en la que se implementaron veinte sesiones de una hora de duración, cuyo contenido era la iniciación al fútbol sala, que tras la participación los alumnos experimentaron mejoras significativas en la retroalimentación personal, el retraso de la recompensa, el autocontrol. A su vez disminuyeron comportamientos relacionadas con el juego duro y la búsqueda imperiosa de la victoria. Como indican los autores los resultados hablan de la efectividad del programa en poco tiempo para generar cambios en opiniones y comportamientos relacionados con el autocontrol y fair play que se

transferirán a otros contextos. Este punto es importante, ya que este programa si parece obtener una transferencia directa a la vida diaria del alumno fuera de las sesiones.

- **Propuesta de intervención para el fomento de la lectura en el área de educación física**

Morales (2007) recoge la propuesta de intervención desde la asignatura de educación física realizada desde un centro de primaria de Melilla para fomentar la lectura. La idea nace por la alarma suscitada por el enorme número de fracaso escolar y los bajos niveles de comprensión lectora que se dan en esta zona. Bajo esta premisa se intenta que sin perder demasiado tiempo de práctica motriz, repartir al principio de cada unidad didáctica una hoja de lectura con preguntas que se recogerán al empezar otra unidad, que deben ser contestadas y que contendría contenidos relacionados con los contenidos que se van a ver en el aula, los chicos leerán las fichas en casa o cuando no se pueda hacer clase normal de educación física por el tiempo. Para conseguir una mayor implicación del alumno se hace un contrato entre él y el profesor de tal forma que el primero se compromete a llevar a cabo este trabajo y el profesor, a tareas como enseñar juegos, hacer clases divertidas, enseñar cosas nuevas y la promesa de una salida al medio natural como elemento motivante.

- **Desarrollo de la competencia ciudadana a través de la Educación física. /LOE**

Esta aportación desarrollada por Rodríguez y Hernández (2011) se centra en el desarrollo de la competencia social y ciudadana, ya que considera que trabajando esta competencia disminuirán los comportamientos conflictivos en el aula. Esta competencia citando al Ministerio de Educación (2007) *hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora.*”. Esta propuesta trata de a través de cierto tipo de actividades físicas, intentar aumentar el pensamiento de perspectiva, que sería una habilidad que se relaciona con la empatía. La elección del pensamiento de perspectiva se realiza desde un enfoque cognitivista, desde la cual este pensamiento entraría dentro de los 5 tipos de pensamientos indispensables para vivir en sociedad. Los ejercicios y actividades se escogieron para que los alumnos trabajasen la

descentración motriz, este término se refiere al proceso por el cual un participante se mete en la cabeza de otro y adopta su punto de vista intentando saber qué es lo va a hacer, escogiendo para ello juegos y deportes de oposición como capturas y esquivas, piedra papel tijera, tenis, lanzamiento de penaltis y voleibol. Así pues a partir del concepto de pensamiento de perspectiva y descentración motriz se desarrollo una investigación-acción para la cual se creó una propuesta por medio de una unidad didáctica que fue impartida a 4 grupos de 4º de E.S.O, de los cuales uno era de Adaptación curricular. Constó de diez sesiones que se desarrollaron en las clases de Educación física de octubre a noviembre. A la vez se desarrollo una investigación cuasi experimental, para buscar la causalidad entre la variable independiente, unidad didáctica basada en el programa y las dependientes: Rendimiento de dilema general, específico, tenis y penalti. Al comparar un grupo experimental tras pasar por el proceso, frente a uno control, se había encontrado una clara tendencia de mejora en las áreas de desarrollo de la descentración socio motriz y el pensamiento de perspectiva, certificando que ambos han progresado como consecuencia de la innovación educativa puesta en práctica. Además como conclusiones el estudio aportó el que hay relación directa entre el trabajo de descentración motriz y el desarrollo del pensamiento de perspectiva afirmando que las actividades de oposición que obliga a ponerse en la piel del otro inciden en la empatía a nivel deportivo y también tienen transferencia a la vida diaria.

- **Programa de Responsabilidad Personal y Social.**

El programa de responsabilidad personal y social, es una adaptación del TSPR del modelo Hellison al sistema escolar español Escartí, Buelga, Gutiérrez, y Pascual (2009) lo definen como un programa con un foco académico, cuyo principal objetivo es mediante la actividad física y el deporte incidir en el trabajo de competencias útiles para el terreno de lo deportivo y para la vida. Siendo el grupo de investigación formado por Carmina Pascual, Melchor Gutiérrez, Diana Marín, María Martínez, Salva Tarín y Ramón Llopi el que ha llevado a cabo su adaptación al contexto español.

Como indica Escartí, Gutiérrez, Pascual y Marín (2010) este programa resulta idóneo y es un método válido para ayudar a que el estudiante en peligro de abandono escolar se desarrolle psicológica y socialmente. Marín (2011) por su parte confirma que

se pueden obtener resultados con su aplicación desde su implementación durante las clases de Educación física y además añade que ha demostrado ser útil, sencilla y de fácil comprensión por parte del alumnado y los profesores.

Según Escartí, Buelga, Gutiérrez, y Pascual (2009) las principales diferencias entre el TPSR y el PRPS son:

- Que el PRPS se ha aplicado en escuelas de primaria en España en chicos de 12 a 13 años mientras el TSPR se aplica en actividades extraescolares a jóvenes en riesgo de exclusión social de 13 a 14.
- Mientras el PRPS está integrado en la programación del currículum escolar de educación física y tiene un carácter obligatorio y participan todos los alumnos del grupo-clase, el TPSR tiene un carácter voluntario y el número de participantes oscila entre 10 y 15.
- Mientras en España el programa está integrado en el currículum escolar en la asignatura de educación física y es obligatorio, el TSPR se aplica en actividades deportivas extraescolares a jóvenes voluntarios con un número menor de participantes.
- En el PRPS se operativizan los objetivos en los cinco niveles de responsabilidad del modelo.
- El PRPS se ha impartido por maestros de educación física noveles desconocedores de este, por ello es necesario realizar un plan de formación antes y durante el proceso, sin embargo el TSPR se aplica por expertos en este, sin relación con las instituciones escolares.

Como explican los mismos autores los niveles de responsabilidad se definen en objetivos de comportamiento concretos, para que los alumnos conozcan cuáles son los componentes clave en cada nivel de personalidad, estructurándose de la siguiente forma:

- En el nivel de responsabilidad 1 ``Respetar los derechos y sentimientos de los demás`` se relaciona con los siguientes objetivos: resolver los conflictos a través del dialogo, aceptar a todos los compañeros, escuchar al profesor y compañeros, hablar respetando el turno de palabra, evitar burlas y motes.

- En el nivel de responsabilidad 2 ``Participación y esfuerzo`` se relaciona con: Realizar las actividades aunque no apetezca, continuar en las actividades aunque no salgan con facilidad, traer ropa adecuada y deberes requeridos.
- En el nivel de responsabilidad 3 ``Autonomía`` los componentes clave son: Ponerse meta a corto y largo plazo, autoevaluarse con coherencia, asumir tareas re responsabilidad, aceptar roles de liderazgo, hacer las actividades aunque el profesor no te vea.
- En el nivel de responsabilidad 4 ``Ayuda`` tiene estos objetivos: cuidar a los otros y atender las necesidades de los compañeros.
- En el nivel 5 los objetivos son: Aplicar lo aprendido en el gimnasio en otros contextos como la familia

Refiriéndose a la estructura de una sesión de educación física quedaría estructurada de la siguiente manera. Primero estaría la ``toma de conciencia`` en la que se realiza una reunión con todo el grupo para asegurarse que todo los alumnos comprendan que significa el nivel de responsabilidad y cuáles son los objetivos que se van a trabajar durante la clase. Luego entraríamos en la fase ``La responsabilidad en acción`` en la cual se trabajan a la vez contenidos propios de la educación física a la vez que se aplican los principios y estrategias metodológicas para el desarrollo de la responsabilidad. Tras esta entraríamos en la denominada ``Reflexión grupal`` en la cual se realiza una reunión para reflexionar acerca de cómo la clase se va comportando respecto al nivel de responsabilidad trabajado en la sesión. En la última parte ``Autoevaluación``, cada uno de los alumnos valorara su propio trabajo respecto a cómo ha cumplido con el nivel de responsabilidad del día eligiendo entre bien, mal, regular a través de una seña con el pulgar. Estas 2 partes finales ocuparían un total de 10 minutos del total de la clase.

Como ya habían destacado antes para el programa, la figura del profesor es central pero al contrario que en la situación expuesta por Gordon, Thevenard y Hodis (2012) en Nueva Zelanda, al no enseñarse como contenido en las universidades del país los profesores en su formación no han tenido ningún contacto anterior con él programa y dada esa situación, antes del curso escolar es necesario instruirlos en habilidades de comunicación, empatía, capacidad de liderazgo y en las estrategias docentes que deben usar, facilitándose para ello materiales de apoyo. Tras esa primera formación deben

pasar por una evaluación, para saber el grado de adquisición de estos nuevos conocimientos y el de satisfacción con los contenidos. Durante el curso Los profesores se vuelven a reunir cada 15 días con el fin de una formación continua a lo largo del proceso.

Escartí, Pascual, Gutiérrez, Marín, Martínez, y Tarín (2012) relatan las fases por las que paso el programa en su adaptación e implementación al sistema educativo Español. Al principio se aplicó en jóvenes de la E.S.O en situación de riesgo, para luego en la segunda pasar a la escuela primaria aplicándolo al alumnado en general. Los autores indican que aún queda una tercera fase que aún no se ha llevado en la que se trataría de implicar a todas las áreas curriculares de la escuela primaria.

Durante el proceso de evaluación e implementación al contexto español entre las principales aspectos de mejora detectados Llopis-Goig, Escartí, Pascual, Gutiérrez y Marín (2011) mencionan que estarían el conseguir la implicación de toda la comunidad educativa y aplicar el programa a edades más tempranas ya que así se obtendrían más beneficios. Destacan entre sus puntos fuertes la aplicabilidad al contexto escolar, la oportunidad que brinda para desarrollar las habilidades docentes y la facilitación de aplicación gracias a su estructura de niveles. Las principales limitaciones que se señalan es la secuenciación temporal de aplicación, las creencias previas que los alumnos ya tienen antes de la asignatura de educación física y la dificultad del alumnado para la reflexión y el dialogo. En el estudio de Escartí, Gutierrez, Pascual y Llopis (2010) también se cita el tiempo como factor limitante, en concreto el poco tiempo de la duración de las clases de educación física.

En cuanto a las percepciones de los profesores respecto al programa Pascual, Escartí, Llopis-Goig y Gutiérrez (2011), dicen que los maestros piensan que los alumnos aprenden lo necesario para la convivencia, aprendiendo a comportarse como personas adultas y a vivir como ciudadanos responsables es decir, la experiencia les ayuda a madurar. Perciben que los chicos han aprendido habilidades sociales para la relación entre ellos, a solucionar los conflictos de forma pacífica y el concepto de empatía y como recogen Gutiérrez, Pascual y Marín (2010) observan mejoras en el comportamiento de los chicos y las atribuyen al programa. Escartí, Gutierrez, Pascual y Llopis (2010) también afirman que los docentes observan beneficios en los alumnos y también que les había ayudado a su desarrollo profesional como docentes encontrando

la experiencia muy positiva para él y sus alumnos, sintiendo que el proceso ha ayudado a que haya relaciones más positivas entre estudiantes, resolviendo conflictos de manera madura y responsable animando a encontrar soluciones pacíficas ante situaciones conflictivas.

En cuanto a los resultados obtenidos en los alumnos, podemos encontrar que en su estudio Escartí, Gutiérrez, Pascual y Marín, (2010) encuentran mejoras sustanciales en la auto eficacia para recursos sociales y auto eficacia para la autorregulación del aprendizaje, atribuyéndole a la intervención que los alumnos mejoraron en su conducta de autorresponsabilidad y responsabilidad con los demás. Escartí, Gutiérrez, Pascual y Llopis (2010) en su investigación tras manejar datos cuantitativos encontraron un aumento significativo en la eficacia de regulación.

Según Marín (2011) los alumnos que pasaron por el programa en general obtuvieron mejoras en los comportamientos de responsabilidad y disminuyeron los negativos.

Asociado al PRPS se desarrolló como herramienta la versión española del *Cuestionario de Responsabilidad Personal y Social*, que como indica Escartí, Gutiérrez y Pascual (2011) sirve para evaluar la responsabilidad personal y social de los estudiantes en el contexto de la Educación física, caracterizándose por ser un instrumento sencillo y valido que resulta útil a la hora de diseñar programas de desarrollo positivo mediante la actividad física y el deporte.

13. Resultados

A continuación se recoge un análisis detallado de los artículos más destacados de esta revisión bibliográfica. Son un total de 34 artículos y una tesis doctoral. Ordenados alfabéticamente.

1. Los factores del abandono educativo temprano. España en el marco europeo.

- **Título:** Los factores del abandono educativo temprano. España en el marco europeo.
- **Autor:** Miguel Ángel Alegre Canosa y Ricard Benito Pérez.
- **Revista:** *Revista de Educación*.
- **Año:** 2010
- **Palabras clave:** abandono educativo temprano, política educativa, gasto en educación, sistema educativo, formación profesional.
- **Objetivo:** Examinar la incidencia de factores contextuales sobre los niveles de abandono educativo temprano y las tasas de desescolarización juvenil, así como examinar las posibles actuaciones para desde la planificación educativa abordar esta problemática.
- **Muestra:** Tomando en consideración una muestra de 30 países europeos que incluyen a Islandia (IS), Noruega (NO) y Suiza (CH).
- **Metodología:** Se emplean técnicas de regresión simple. Relación entre indicadores de contexto seleccionados y dos medidas de abandono escolar: en primer lugar, el abandono educativo temprano y, en segundo lugar, la tasa de desescolarización a los 18 años. Primero se realizan los análisis considerando el peso de una serie de variables de carácter socioeconómico, laboral e instructivo, luego se estudia la relación entre distintos factores y se relacionan con el gasto público en educación, también se realizan análisis con variables relativas a la configuración de la red escolar. Al final se realiza un análisis multivariante para examinar el peso concreto de cada variable independiente que haya mostrado

relevancia, al poder explicar el fenómeno de la descolarización en los países de la muestra, en ausencia de control estadístico.

- **Conclusiones:** En cuanto a la problemática en Europa, en referencia a la desescolarización de la población juvenil, se encuentran tres factores o variables claves. El primero sería la descualificación laboral. Por su parte, los otros dos serían la estrategia del gasto público en educación y la configuración de la red escolar (en términos de gestión y perfil formativo) que estarían controladas por las políticas educativas. En cuanto a la estrategia del gasto público en educación, si bien a más gasto no parece haber menor tasa de desescolarización juvenil si parece que ciertas estrategias orientadas a la continuidad de los alumnos con dificultades económicas o con menores expectativas académicas reducen estas tasas. En cuanto al perfil formativo, cabe señalar el poder y la importancia de enseñanzas profesionalizadoras para favorecer la permanencia en el sistema educativo de alumnos que de otra manera lo abandonarían de forma temprana en la etapa postobligatoria.

2. Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa.

- **Título:** Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa.
- **Autor:** Antonio Bolívar Botía y Lourdes López Calvo.
- **Revista:** *Profesorado*.
- **Año:** 2009
- **Palabras clave:** tasas de graduación en Secundaria Obligatoria, abandono escolar prematuro, fracaso escolar, programas de atención a la diversidad.
- **Objetivo:** Analizar de forma descriptiva la situación de fracaso escolar y abandono escolar temprano en España, así como la enorme cifra de éste en el ámbito nacional. Dentro de este análisis se estudia el absentismo, la repetición de cursos, la tasa de idoneidad y la tasa de alumnado sin graduado. También se presentan apreciaciones para mejorar el sistema y reducir los números.

- **Metodología:** Está fundamentalmente basada en el análisis descriptivo y la revisión bibliográfica sobre el tema.
- **Conclusión:** Los enormes índices de fracaso escolar en España no parecen justificados, pues hay una buena escolarización infantil y primaria y altos índices de universitarios. Existen fuertes desigualdades entre comunidades autónomas, haciendo referencia particular a Murcia y Andalucía. Las enormes cifras de fracaso escolar y abandono educativo consiguen que se formen ciudadanos menos capacitados y, por ende, ya que son menos capaces, se verán en algún momento marginados, viéndose incapaces de llegar a su propia autonomía.

3. Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato LOGSE

- **Título:** Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato LOGSE.
- **Autor:** Miguel Ángel Broc Cavero
- **Revista:** Revista de Educación
- **Año:** 2006
- **Palabras clave:** rendimiento académico, motivación, tipologías motivacionales, correlación, regresión, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, profesorado, fracaso escolar.
- **Objetivo:** Este artículo presenta varios objetivos como, por ejemplo, indagar en la aplicabilidad de la propuesta motivadora de S. Hartes a alumnos de ESO y Bachiller, estudiar la relación entre esas tipologías y el rendimiento académico, investigar mediante análisis correlativo la persistencia del mismo, encontrar modelos de regresión y predictores del rendimiento académico en las variables estudiadas, analizar las diferencias entre la motivación internalizada, intrínseca y extrínseca teniendo en cuenta el sexo y el nivel educativo.
- **Muestra:** En el estudio participaron un total de 521 alumnos de instituto público, el IES «El Portillo», incluyendo a todos los grupos de ESO y Bachiller.

- **Metodología:** Al total de alumnos de ESO y Bachiller de un instituto español se les pasó la escala de S. Harter en horas de tutoría durante diversos momentos del curso. Se realizaron en 20 días seis sesiones grupales y cinco sesiones con alumnos que habían faltado. Las notas de los alumnos fueron cedidas por la secretaría del centro. Así pues, se procedió al diseño de un archivo en el editor de datos del programa del SPSS, introduciendo todo los datos de los alumnos y las variables para su análisis. El análisis de datos, interpretación y redacción fue posterior y se realizó en dos meses, para ello se realizaron modelos de regresión y análisis correlativos.
- **Conclusión:** El análisis de datos se alejó de la hipótesis previa de las variables motivadoras como predictivas del rendimiento académico final de los alumnos de la E.S.O y del Bachillerato. El rendimiento previo, a través de calificaciones, de evaluaciones de cursos anteriores, es el mejor predictor del rendimiento final. De este modo, las correlaciones encontradas indican que las variables motivadoras resultaron irrelevantes, lo que parece indicar que hay un determinismo en el éxito o no en nuestro sistema escolar.

4. El efecto de las desigualdades socioeconómicas en el sistema educativo español.

- **Título:** El efecto de las desigualdades socioeconómicas en el sistema educativo español.
- **Autor:** Jorge Calero y Álvaro Choi
- **Revista:** *Ekonomiaz*.
- **Año:** 2012
- **Palabras clave:** fracaso escolar, abandono prematuro, PISA, movilidad educativa.
- **Objetivo.** Describir cómo inciden en la trayectoria escolar las desigualdades socioeconómicas.
- **Muestra:** Siete cohortes de personas nacidas entre 1940 y 1970 en España para el análisis de transmisión intergeneracional.

- **Metodología:** El artículo profundiza en los principales determinantes del riesgo de abandono escolar y del abandono escolar prematuro. Para ello se realizan dos modelos de regresión logística. Por una parte, en el caso del abandono escolar el estudio se basa en datos de PISA 2009, quiere conocer el efecto que tiene en el alumno el nivel socioeconómico y cultural de los hogares de origen. Por otra parte, el segundo estudio pretende establecer el efecto que produce el nivel socioeconómico y cultural de origen del alumno sobre la posibilidad de fracaso escolar. Además tienen, aparte de describir, en cuenta una serie de variables a nivel personal, familiar y del centro de origen. En la última parte del estudio se realiza un análisis de transmisión intergeneracional.
- **Conclusión:** Se dan enormes complicaciones en el sistema educativo para superar las dificultades internas y externas que caracterizan a la sociedad en la que se desarrollan, en el caso concreto de la situación española que se encuentra entre los países de la OCDE, donde el sistema resulta menos sensible ante las desigualdades en el origen de los alumnos. En el sistema español existen diferencias significativas en función del origen, pero el sistema se ha vuelto más móvil con el tiempo, además parece que las diferencias socioculturales afectan más que las de la renta por familia en las trayectorias educativas

5. Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006

- **Título:** Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006.
- **Autores:** Jorge Calero, Álvaro Choi., Sebastian Waisgrais.
- **Revista:** *Revista de Educación*, número extraordinario
- **Año:** 2010
- **Objetivo:** En este artículo pretendemos identificar los factores determinantes para pertenecer al grupo de riesgo de fracaso escolar en España.

- **Metodología:** Se analizan los factores que determinan que un alumno se situó en fracaso escolar, para ello el artículo entiende que estos alumnos son los que no alcanzan el nivel 2 en la competencia de ciencias de la prueba de PISA 2006. Se estudian unas variables a través de la revisión teórica, pertenecientes a los ámbitos personal, familiar y escolar del alumno. Sobre éstas, en el artículo se realiza una regresión logística multinivel, en el que se plantea un modelo con dos niveles de variables: los alumnos y el centro.
- **Conclusión:** El estudio muestra que las chicas presentan mayor probabilidad de sacar 1 o menos en ciencias en el informe PISA y que la repetición de curso no parece ser una estrategia eficaz para reducir el riesgo de fracaso escolar. Una variable del ámbito personal determina en alto grado el riesgo de fracaso escolar de un alumno: por un lado, son los alumnos nacidos en el extranjero de familias inmigrantes ya que tienen una mayor posibilidad de fracaso escolar, el efecto se reduce a medida que avanza el proceso de adaptación al país. Por otro lado, los alumnos nacidos en familias de categoría *Cuello blanco cualificado*, es decir, los alumnos que en sus casas tienen mayores recursos educativos que usan con propiedad tienen menos posibilidades de fracaso escolar. El artículo muestra que las características de los alumnos no sólo afectan a su propio rendimiento, sino también al de sus compañeros, de tal forma estipula que la acumulación de estudiantes extranjeros mientras no sobrepase el 20% no aumentará el riesgo de fracaso escolar

6. Determinantes del abandono escolar temprano en España: un análisis por género

- **Título:** Determinantes del abandono escolar temprano en España: un análisis por género.
- **Autor:** Antonio Casquero Tomás y María Lucía Navarro Gómez
- **Revista:** *Revista de Educación, número extraordinario.*

- **Palabras clave:** abandono escolar, capital humano, enseñanza secundaria postobligatoria, demanda educativa, modelos de elección discreta.
- **Año:** 2010
- **Objetivo:** El objetivo de este trabajo es analizar el impacto del abandono escolar temprano en España teniendo en cuenta el género, estudiando los factores que lo determinan y cuantificando sus efectos durante los años 1992 y 2007, con los microdatos que proporciona la EPA (INE).
- **Muestra:** Los datos se extrajeron de la encuesta de población activa de la EPA para los años 1992 y 2007, correspondientes a los segundos trimestres.
- **Metodología:** Primero se hace un análisis descriptivo sobre el abandono escolar temprano en Europa y en el contexto español, también se analiza cómo se distribuye éste en función del género. Posteriormente, se realiza un modelo econométrico en el que se estiman determinantes, se dan variables explicativas y se aportan los resultados en función del género para observar, de este modo, como se ha comportado el abandono escolar en el periodo 1992-2007.
- **Conclusión:** El abandono escolar temprano en España dobla a la media europea, es un 31%, así España se encuentra entre los países de mayor nivel de abandono escolar junto con Malta, Portugal y Turquía. Las diferencias por sexos en España se acentúan en comparación con Europa, siendo en general el fracaso escolar un problema eminentemente masculino. El análisis descriptivo muestra que las decisiones de demanda o abandono del sistema educativo se distribuyen de forma desigual entre hombres y mujeres. El artículo destaca la importancia en la decisión educativa de factores familiares y el entorno socioeconómico. En los casos de mujeres, sobre todo los relacionados con el fracaso escolar, parecen que las principales determinantes son la nacionalidad de la madre, la del padre, la educación y la situación laboral de las madres. En los varones, encontramos factores relativos a la ocupación de los padres y a la situación del mercado laboral futuro o presente.

7. Repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte en jóvenes escolares.

- **Título:** Repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte en jóvenes escolares
- **Autores:** José A. Cecchini, Jorge Fernández Losa y Carmen González, José A. Arruza.
- **Revista:** *Revista de Educación.*
- **Año:** 2008
- **Palabras clave:** educación en valores, deporte educativo, *fair play*, autocontrol.
- **Objetivo:** Estudiar las repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte, sobre los comportamientos de *fair play* y el autocontrol en jóvenes escolares.
- **Muestra:** La muestra estuvo formada por 159 estudiantes de segundo de la ESO, de edades comprendidas entre los 13 y los 16 años, de dos IES públicos, seleccionados al azar, de una localidad del norte de España. Los chicos pertenecían al segundo grupo de la ESO, y la muestra estaba integrada por 86 mujeres de una media de edad de 13,5 y 73 varones de una media de edad de 13,9.
- **Metodología:** La muestra se dividió al azar en dos grupos, control y experimental. Al grupo experimental se le aplicó el Programa de Intervención en 20 sesiones de una hora de duración y cuyo contenido era la iniciación al fútbol sala. Se recogió la información a través de dos baterías de cuestionarios, una para conocer las actitudes hacia el *fair play*, y otra para valorar su autocontrol personal a través de las cinco escalas del CACIA (Capafons y Silva, 1998). Las dos baterías de cuestionarios se hicieron antes y después de la intervención en ambos grupos.

- **Conclusiones:** En el grupo experimental se observan mejoras significativas en la retroalimentación personal, el retraso de la recompensa, el autocontrol y las opiniones relacionadas con la diversión. Se observaron disminuciones en las variables relacionadas con el juego duro y la búsqueda imperiosa de la victoria. En el grupo de control no se encontraron cambios significativos. Los resultados también documentan la efectividad del Programa Delfos para generar cambios en un tiempo relativamente corto, en las opiniones y conductas relacionadas con el fair play en el deporte y el autocontrol en otros contextos de la vida diaria.

8. Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria según el género.

- **Título:** Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria según el género.
- **Autor:** Sandra Costa y Carmen Tabernero
- **Revista:** *Revista iberoamericana de psicología y salud.*
- **Año:** 2012
- **Palabras clave:** Rendimiento académico, autoconcepto, diferencias de género;, Educación Obligatoria Secundaria.
- **Objetivo:** Investigar si en los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria existen diferencias de género en el autoconcepto y si influye el rendimiento académico en una muestra de estudiantes españoles, así como si éste es predictor del rendimiento académico.
- **Muestra:** En la investigación participaron 406 estudiantes de dos centros de ESO de Córdoba. La edad de los participantes fue de entre 11 y 17 años. De entre estos estudiantes 215 eran chicos y 190 eran chicas de primero, segundo y tercero de la ESO.
- **Metodología:** Al inicio del trabajo se hace una revisión bibliográfica sobre el género y el resultado escolar, el autoconcepto y género. Después se aplicó un cuestionario confidencial a los jóvenes y para evaluar el autoconcepto se utilizó

el cuestionario AF5 Autoconcepto Forma 5 de Musitu y García (2009). El cual se agrupa en cinco dimensiones: social, académico, emocional, familiar y físico. Se realizó un análisis de correlación para conocer la relación de las variables estudiadas. Se realizaron análisis de varianza para conocer la diferencia entre géneros en las variables del estudio. Por último, se realizó un *Path* análisis con el programa AMOS 19.0, para realizar un modelo predictivo teniendo en cuenta edad y auto concepto.

- **Conclusión:** La diferencia de género a favor de las chicas se confirma en lengua española, encontrando diferencias marginales en idioma extranjero, pero el rendimiento en matemáticas no se diferencia en función del género. En general, los estudiantes tienen un autoconcepto alto y en el estudio no se encontraron diferencias significativas entre chicos y chicas en las dimensiones del mismo. El rendimiento académico está correlacionado con el autoconcepto académico, es decir, esta variable puede influir sobre el rendimiento académico. A su vez, el rendimiento académico parece correlacionar con el autoconcepto familiar y físico, lo que sugiere un mayor número de programas de intervención en el que se fomente éste en los alumnos.

9. El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social.

- **Título:** El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social
- **Autores:** Amparo Escartí, Sofía Buelga, Melchor Gutiérrez Y Carmina Pascual.
- **Revista:** *Revista de psicología general y aplicada.*
- **Año:** 2009
- **Palabras clave:** desarrollo positivo, responsabilidad personal y social, programas de actividad física, programas de deporte.

- **Objetivo:** Describir la perspectiva del desarrollo positivo a través del deporte y describir el proceso de evaluación en implementación del Programa de Responsabilidad Personal y Social de Hellison.
- **Metodología:** Al principio del texto se revisan los principales modelos teóricos del desarrollo positivo, después hace un análisis de este Programa a través del deporte. Por último, llega al modelo de Hellison y a su adaptación al contexto español analizando sus principales diferencias con el modelo original, describiendo las principales estrategias y la estructura metodológica. Finalmente, explica el procedimiento de evaluación e implantación del Programa en España.
- **Conclusiones:** Se destaca la importancia de la figura del profesor en el proceso para llegar a buen término, su necesidad de formación y entrenamiento de habilidades docentes. . En los programas de desarrollo positivo a través del deporte encontró que los que lograban el éxito, era debido unas variables que se dividieron en dos grupos: el clima del Programa y los contenidos. El deporte y la actividad física pueden ser escenarios apropiados para enseñar valores y promover el desarrollo positivo en niños y jóvenes. Sin embargo, esta transmisión no se da siempre, sólo si las actividades del programa son voluntarias, motivantes, las reglas están claras, el entorno es dirigido por un adulto competente y es seguro y siempre respetando a los niños. Las actividades son metáforas para enseñar competencias y habilidades que se deben aplicar a otras áreas de la vida.

10. Propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física

- **Título:** Propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física
- **Autores:** Amparo Escartí, Melchor Gutiérrez y Carmina Pascual
- **Revista:** *Revista de psicología del deporte*

- **Año:** 2011
- **Palabras clave:** desarrollo positivo, adolescentes, motivación intrínseca.
- **Objetivo:** Analizar las propiedades psicométricas, la validez de criterio y la validez factorial de la versión española del PSQR.
- **Muestra:** Los participantes fueron 395 alumnos de 9 a 15 años de edad pertenecientes 10 centros públicos de la Comunidad Valenciana. Doscientos sesenta eran de cuarto a sexto grupo de primaria y 135 de primero y segundo curso de Educación Secundaria. .
- **Metodología:** Para medir la responsabilidad personal y social de los participantes se utilizó una traducción española específica del PSRQ, mientras que para medir la motivación intrínseca de los alumnos una traducción de la *Intrinsic Motivation scale del Behavioral Regulation inExercise Questionnaire*. Los cuestionarios se pasaron a los chicos en horas de tutoría. Mediante Análisis Factorial Confirmatorio, se ha puesto a prueba la estructura factorial del PSRQ en la muestra española, se encontró un resultado factorial con unos índices de ajuste moderadamente satisfactorios. La consistencia interna de los factores del cuestionario tuvo resultados para la responsabilidad social y para la responsabilidad personal satisfactorios. Lo mismo se realizó con la escala de motivación interna con un índice de ajuste al modelo satisfactorio en la consistencia interna obtenida.
- **Conclusión:** Este estudio confirma la estructura bifactorial del modelo y apoya la validez criterial de este instrumento. La versión española del PSRQ es un instrumento sencillo de fácil administración y válido para evaluar la responsabilidad personal y social de los estudiantes en contextos de educación física así como una herramienta útil para diseñar programas de desarrollo positivo a través de la actividad física y del deporte.

11. Implementation of the Personal and Social Responsibility Model to Improve Self-Efficacy during Physical Education Classes for Primary School Children.

- **Título:** Implementation of the Personal and Social Responsibility Model to Improve Self-Efficacy during Physical Education Classes for Primary School Children
- **Autor:** Amparo Escartí, Melchor Gutiérrez, Carmina Pascual y Ramón Llopis.
- **Revista:** *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*.
- **Año:** 2010
- **Palabras clave:** Intervención en la escuela, desarrollo positivo, adolescencia, educación física.
- **Objetivo:** Este estudio presenta los resultados de la implementación del modelo de TPSR a niños de primaria a través de una año escolar entero. En el estudio se pretende resolver las cuestiones de si el profesor percibe que el TPSR le ayuda a mejorar su práctica docente, si percibe cambios relacionados con su comportamiento asociado a la responsabilidad de los estudiantes que siguen el plan y si el modelo ayuda a los estudiantes en las clases de educación física a desarrollar su autoeficacia.
- **Muestra:** En el estudio participaron 42 estudiantes entre 11 y 12 años. Se compuso un grupo de centros de 21 alumnos de sexto grado en un colegio público de Valencia. En otro colegio público de similares características se formó un grupo de comparación con un grupo de sexto de primaria de 21 alumnos.
- **Metodología:** El programa se aplicó en las clases durante dos horas por semana y cada grupo tenía profesores distintos. Se realizó una entrevista al profesor encargado de llevar a cabo las sesiones con el grupo, y a los chicos de ambos grupos se les pasó la Escala Multidimensional de Autoeficacia Percibida

(MSPSE; Bandura, 1990, 2001) antes de iniciar el programa y después. Se realizó un análisis cuantitativo entre los grupos. En un primer momento se analizaron las entrevistas a los profesores y luego se analizaron a los participantes de los grupos escolares.

- **Conclusión:** El profesor percibe beneficios tras la aplicación del programa que había supuesto un desarrollo para él como profesor. Éste destaca que la principal facilidad para aplicarlo fue que el formato de la sesión era similar a una clase de educación física y que el principal escollo fue la falta de tiempo, tan sólo 60 minutos. El profesor percibió mejoría en sus estudiantes, ya que el programa ha ayudado a los alumnos a relacionarse entre sí de una manera más positiva, enseñándoles a resolver los conflictos de una manera más madura y responsable, animando a los niños a encontrar situaciones pacíficas a situaciones conflictivas. El profesor encontró su participación en la aplicación del modelo como una experiencia muy positiva para él y sus alumnos. En cuanto a los datos cuantitativos, el grupo de intervención mostró un aumento significativo en su eficacia de autorregulación

12. Application of Hellison's Teaching Personal and Social Responsibility Model in Physical Education to Improve Self-Efficacy for Adolescents at Risk of Dropping-out of School .

- **Título:** Application of Hellison's Teaching Personal and Social Responsibility Model in Physical Education to Improve Self-Efficacy for Adolescents at Risk of Dropping-out of School
- **Autores:** Amparo Escartí, Melchor Gutiérrez, Carmina Pascual y Diana Marín
- **Revista:** *The Spanish Journal of Psychology*.
- **Año:** 2010
- **Palabras clave:** adolescentes en riesgo, responsabilidad personal y social, auto eficacia, educación física.

- **Objetivo:** Conocer la mejora de un grupo de adolescentes españoles los cuales se hallaban en peligro de abandono escolar en los conceptos de auto eficacia y responsabilidad personal y social en un programa en el que se aplicaba el modelo de Hellison en las clases de educación física durante un curso académico.
- **Muestra:** La muestra estuvo compuesta por 30 adolescentes de 13 a 14 años de edad de segundo curso de secundaria (23 chicos, 7 chicas). De ellos, 12 chicos y 3 chicas fueron asignados a un grupo de intervención, y 11 chicos y 4 chicas formaron el grupo de comparación, los cuales no participaron en el programa. Estos estudiantes pertenecían al GAP (Programa de Adaptación Grupal) que va dirigido a estudiantes de secundaria cuyo bajo resultados académicos los coloca en grave riesgo de abandono escolar. Los institutos se encontraban en zonas de clase media-baja.
- **Metodología:** El programa se aplicó en clases de educación física a lo largo de un curso escolar. Se aplicaron escalas multidimensionales de autoeficacia percibida (MSPSE; Bandura, 1990, 2001). Se hicieron entrevistas a 15 de los chicos del grupo de intervención y a cinco profesores del GAP. A los chicos se les preguntó: 1. ¿Crees que tu comportamiento ha mejorado y qué has logrado los objetivos del Programa? 2. ¿Qué has aprendido en el Programa? 3. ¿Has aplicado lo que has aprendido en el TSPR en otras áreas, como en casa y en clase? A los tres profesores entrevistados se les preguntó: ¿Si vamos a evaluar el Programa qué aprendizajes y cambios ha observado en los estudiantes? Las entrevistas se realizaron cuando el Programa terminó en junio. Las escalas multidimensionales de autoeficacia percibida se les dio de forma individual a cada uno de los estudiantes del grupo de comparación en intervención en octubre (antes del comienzo del programa), en junio (cuando el programa terminó) y en diciembre (seis meses más tarde de acabar la intervención). Se realizaron dos conjuntos de análisis, el primero con las experiencias retrospectivas de los participantes en el Programa y el segundo de los análisis es un Análisis de Factor de Varianza. La variable en dependiente es el factor grupo y el variable

tiempo incluye los tres puntos en los que se aplicaron las escalas. Las variables dependientes fueron cuatro factores de autoeficacia.

- **Conclusión:** El PRPS es un método válido para el desarrollo, ya que ayuda a que el estudiante en peligro de abandono escolar se desarrolle psicológica y socialmente. Los estudiantes manifestaron mejoras en autoeficacia para contar con recursos sociales y de una mejora en la autoeficacia para el aprendizaje autoregulado en el grupo de intervención, a su vez, el grupo de intervención había mejorado en cuanto a la conducta de responsabilidad. La mayoría de los profesores notaron mejoras en el comportamiento de los chicos y lo atribuyen al Programa. El grupo de control y su evolución confirmó que los cambios en el grupo de intervención se debieron a la aplicación del modelo de Hellison, además el seguimiento de los datos sugieren que los resultados obtenidos se mantendrán en el tiempo.

13. Aplicando el Modelo de Enseñanza de la Responsabilidad Personal y social (TPSR) al contexto español: Lecciones aprendidas.

- **Título:** Aplicando el Modelo de Enseñanza de la Responsabilidad Personal y social (TPSR) al contexto español: Lecciones aprendidas.
- **Autor:** Amparo Escartí, Carmina Pascual, Melchor Gutiérrez, Diana Marín, María Martínez y Salvador Tarín.
- **Revista:** *Ágora*
- **Año:** 2012
- **Palabras clave:** Teaching Personal and Social Responsibility model (TPSR), school-based programs, positive development perspective.
- **Objetivo:** El artículo se centra en el trabajo realizado por los autores Escartí, Pascual, Gutiérrez, Marín, Martínez y Tarín sobre la adaptación del programa de personalidad social y personal al contexto español, siendo el objetivo describir y

evaluar varios estudios y la progresión seguida con la adaptación e implementación del programa, relatando las principales lecciones aprendidas en cada uno de las fases.

- **Metodología:** Es un análisis descriptivo en el que se describen varios estudios y las principales lecciones aprendidas en cada uno de ellos. En la primera fase se aplicó el programa a adolescentes en situación de riesgo, para centrar la investigación en el impacto del programa en los estudiantes. En la segunda fase y, teniendo en cuenta las lecciones aprendidas, se aplicó el programa en las clases de educación física en la escuela primaria y a aplicada a la población estudiantil en general. El programa en estudio, en este caso, se centró en conocer la fidelidad de la implementación y su relación con el impacto del programa en los estudiantes. La tercera fase (actualmente en curso) sería una adaptación del programa para ser dada en todas las áreas de primaria y, así, evaluar sus efectos y la implementación de los profesores. En esta fase se ha publicado un trabajo centrado en las propiedades psicométricas de la versión española del cuestionario de responsabilidad personal y social.
- **Conclusión:** De la primera etapa se ha aprendido la lección de que el programa tendría un mayor éxito si se aplicara en etapas anteriores y la necesidad de que todo el alumnado, sin que estuviera en posición de riesgo, siguiera el programa. En la segunda etapa se llegó a la conclusión de que el impacto del programa sería mayor si no sólo se aplicara en educación física, sino en todas las áreas del plan de estudio de primaria. En la tercera se confirmaron las propiedades psicométricas de la versión española del cuestionario de responsabilidad personal y social, validando este método y destacando que además es fácil de aplicar.

14. Algunas apreciaciones aritméticas sobre el fracaso y el abandono escolar en España.

- **Título:** Algunas apreciaciones aritméticas sobre el fracaso y el abandono escolar en España.
- **Autores:** Enrique Fernández Macías, Rafael Muñoz de Bustillo Llorente, Francisco Javier Brana Pino y José Ignacio Anton Pérez
- **Revista:** *Revista de Educación, número extraordinario*
- **Año:** 2010
- **Palabras clave:** España, fracaso, abandono, formación no reglada, inmigración.
- **Objetivo:** Poner de relevancia dos consideraciones metodológicas a la hora de realizar los cálculos acerca del fracaso escolar y el abandono escolar en España. Estas cuestiones tratarían la necesidad de excluir de la población de referencia a aquellos que reciben formación no reglada y que no han completado los umbrales mínimos de abandono y fracaso escolar. La otra sería excluir, debido al menor nivel educativo, la población extranjera, que se asocia a un abandono educativo que ya comenzó fuera de este país. El Objetivo es recalcular las tasas excluyendo a estos grupos para obtener conclusiones acerca del sistema educativo método.
- **Muestra:** La muestra se basa en micro-datos extraídos de la encuesta de población activa del 2º cuatrimestre del 2007
- **Metodología:** Se realiza un análisis estadístico descriptivo, en el cual se recalculan las tasa teniendo en cuenta las dos consideraciones metodológicas a la hora de hacer los cálculos.
- **Conclusiones:** A partir de los resultados podemos extraer que al tener en cuenta estas dos variables propuestas varían notablemente las cifras de fracaso escolar y abandono escolar en España. Cuando se excluye de la población de referencia a los que participan en formación no reglada la tasa de fracaso escolar aumenta del 12,9 al 14,3% y el abandono de un 30 a un 34,9%, es decir, se modifica las tazas al alza. En caso de excluir a la población emigrante, las tasa descienden del

21,9 al 9,3 en el caso del fracaso escolar y la tasa de abandono se reduce del 30,9 al 28,1%, modificando, de este modo las tasas a la baja.

15. Género, disposiciones y capacidades: Hacia una comprensión empírica del fracaso escolar en España.

- **Título:** Género, disposiciones y capacidades: Hacia una comprensión empírica del fracaso escolar en España.
- **Autor:** Juan Jesús Fernández y Juan Carlos Rodríguez
- **Revista:** *ASP Research Paper*.
- **Año:** 2007
- **Objetivo:** Indagar en cuáles son los determinantes estructurales, actitudinales e intelectivos del fracaso escolar en España.
- **Metodología:** Aborda las posibles explicaciones realizando una revisión bibliográfica a nivel individual, socioestructural, de capital, cultural, volitivas y cognoscitivas y si contribuyen a explicar el fracaso escolar. Esta teoría apunta a factores socioestructurales, relativos al capital cultural y humano. Después replica la técnica de regresión logística a un único nivel, conforme a los datos del informe PISA 2003, para ello usa el proxy de fracaso escolar el haber repetido algún curso para estudiar las teorías predominantes, atendiendo fundamentalmente a factores de individualidad.
- **Muestra:** La encuesta de pisa 2003 sobre chicos escolarizados de 15 años de edad.
- **Conclusión:** En conclusión, si bien unas teorías parecen tener un mayor efecto que otras, el fracaso escolar resulta un factor multifactorial que no se puede explicar únicamente mediante una sola. El estudio mantiene que no todos nos enfrentamos en absoluta igualdad al sistema educativo español, expresado en la afirmación de que la hija de una limpiadora tiene una probabilidad de un 54% de haber repetido curso frente a la hija de un juez. El estudio pone de relieve la gran importancia del género, las chicas repiten muchos menos, ya que la probabilidad de repetir de los varones es de un 73%. Con los datos que el

estudio presenta, no se han podido encontrar evidencias de prejuicios por vivir en familia monoparental, ni sobre la supuesta desventaja adicional sufrida por hijos de inmigrantes. Tampoco sobre que el capital educativo se reproduce más fácilmente en los hijos de padres con ciertas profesiones.

16. Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico

- **Título:** Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico
- **Autor:** Juan Jesús Fernández y Juan Carlos Rodríguez.
- **Revista:** *Mediterráneo económico*
- **Año:** 2008
- **Objetivo:** Examinar los determinantes individuales del fracaso escolar en España, analizando el papel de condicionantes socioestructurales y poniendo a prueba la teoría del capital humano y la del capital cultural.
- **Muestra:** Submuestra española del estudio PISA 2003.
- **Metodología:** En el primer artículo se realiza una revisión o un análisis sobre los datos cuantitativos y los estudios previos acerca del fracaso escolar en España. Luego se presentan 15 hipótesis extraídas a partir de la revisión de las cuatro teorías principales del bajo rendimiento escolar. Las hipótesis fueron contrastadas a partir de un análisis de regresión logística de la sección española del test 2003 PISA, usando como variable aproximativa la repetición o no de curso. Durante el estudio se estudiaron 4 modelos de regresión logística para cada uno los *plausibles values* correspondientes a cada test. Se usaron los plausibles values de los test de lengua y matemáticas de PISA 2003 para luego calcular la media de los coeficientes y errores típicos. Finalmente, se incluyeron por último cuatro variables de control: el «mes de nacimiento» del alumno y tres variables dicotómicas correspondientes a las tres comunidades autónomas (Castilla y León, Cataluña y País Vasco) con submuestras representativas identificables.
- **Conclusión:** El fracaso escolar resulta de dinámicas sociales multidimensionales, teniendo una explicación multicausal en la que intervienen

factores socioestructurales, actitudinales y biológicos que interactúan para dar lugar al fracaso escolar. Es un problema prácticamente de género pues los chicos son el doble de propensos a la hora de repetir un curso. Los estudiantes nacidos en los últimos meses del año y los que viven en familias monoparentales tienen altas posibilidades de repetir, sin embargo, los estudiantes de estatus económico alto o de familias que hacen acumulación de capital y los predispuestos a la disciplina escolar tienen menos posibilidades.

17. Derecho a la educación, deber de prevenir y reducir el absentismo y abandono escolar

- **Título:** Derecho a la educación, deber de prevenir y reducir el absentismo y abandono escolar.
- **Autor:** M^a Adoración de la Fuente Fernández
- **Revista:** *Revista de investigación en educación.*
- **Año:** 2009
- **Palabras claves:** derecho a la educación, educación y formación, absentismo escolar, abandono escolar, abandono escolar temprano.
- **Objetivo:** Contextualizar y conocer el problema del absentismo y el abandono escolar en España, así como presentar unas medidas para paliar estos problemas basadas en la escuela inclusiva.
- **Metodología:** El artículo hace una contextualización sobre los términos de absentismo escolar y abandono escolar temprano. Se hace un repaso del conjunto de leyes o corpus legislativo a nivel internacional, nacional, autonómico y provincial o local que recogen el derecho a la educación y las responsabilidades administrativas con el fin de preservarlo. Se presentan una serie de medidas basadas en los principios que fundamentan la escuela inclusiva y comprensiva para prevenir y erradicar el absentismo y el abandono escolar.

En la siguiente parte del artículo habla del absentismo y abandono escolar en el sistema educativo en las enseñanzas no universitarias.

- **Conclusión:** La importancia de la educación y la formación son importantes en el desarrollo de las personas, recogándose el derecho a la educación para todos en múltiples en textos legales en diferentes ámbitos legislativos. Para revertir la situación en Europa y, por lo tanto, en España, serán necesarias una serie de nuevas medidas. Con estas medidas se pretende aumentar la oferta educativa para incluir a los alumnos que presenten absentismo o abandono escolar temprano, pero no sólo desde el entorno del centro educativo, también en las administraciones como consejerías de educación, sanidad, justicia, bienestar social, diputaciones, administraciones municipales e instituciones. Por ello deben diseñarse planes integrales interinstitucionales flexibles que se adapten a las diferentes realidades sociales y educativas haciendo hincapié en el concepto de escuela inclusiva.

18. A national survey of New Zealand secondary schools physical education programs implementarion of the teaching personal and social responsability (TPSR) model.

- **Título:** A national survey of New Zealand secondary schools physical education programs implementarion of the teaching personal and social responsability (TPSR) model.
- **Autores:** Barrie Gordon, Liz thevenard y Flaviu Hodis,
- **Revista:** *Ágora*.
- **Año:** 2012
- **Palabras clave:** educación física, escuela secundaria, responsabilidad, Nueva Zelanda.

- **Objetivo:** este artículo pretende profundizar más en como el Modelo Enseñanza de Personalidad Social se está llevando a cabo en Nueva Zelanda, a través de la asignatura de educación física respondiendo a cómo se está enseñando en las escuelas, el impacto real que está teniendo y lo que ocurre cuando los maestros en el aula son los encargados de llevar a cabo el programa .El artículo se centra en conocer la implementación del programa tratando de responder a como prevalece la enseñanza de TSPR en el curriculum de Educación Física en secundaria en Nueva Zelanda ,como se enseña y las creencias de resultados que genera el modelo según los profesores
- **Muestra:** Se realizó con 158 profesores de 69 escuelas completaron las encuestas. En total encontramos a 57% mujeres y a 43% hombres. De éstos el 52,8 % se encontraban trabajando en departamentos de educación física en los que era obligatorio el enseñar TSPR, para los demás era una opción voluntaria
- **Metodología:** Primero se envió un email a todas las escuelas de Nueva Zelanda. De estas escuelas los profesores que lo estimaron se sometieron a un test desarrollado por un equipo de investigación. El test, el cual fue desarrollado a través de la revisión de la literatura de TPSR, contenía 38 preguntas colocadas en cuatro secciones. Estas preguntas eran abiertas, una acerca de el por qué no enseñaban el TSPR y en otra se les preguntaba sobre la posibilidad de expandir el TSPR fuera del área de la Educación Física. El resto de las cuestiones relacionadas con la implementación del programa eran de “sí” o “no” o de responder en una escala de likert de 5 a 10 puntos.
- **Conclusión:** En promedio, estos maestros llevaban enseñando educación física 4,8 años. El 69,7% llevaba usando el modelo durante más de dos años y el 37,8% durante más de cinco. Los maestros en una escala de 1 A 10 dan un 6,8 al uso de TSPR y siente un alto nivel de conocimiento (media de 6,6) del modelo. Investigando como estos profesores llevaban a cabo sus lecciones basadas en TSPR muchos no siguen el formato de programa diario. El 70% lo hacen usando una combinación entre educación deportiva y el TSPR, considerando ese método muy exitoso. Los profesores que llevaron a cabo el programa mostraban la creencia de que usar TSPR había dado sus frutos en los

alumnos mediante una serie de resultados favorables. Creían que el programa llevó a un mejor comportamiento y dio apoyo a los chicos para que sean estudiantes autodirigidos. También creían que llevó a un mayor aprendizaje en el curriculum de la asignatura y resultados positivos en otras áreas de la escuela. El uso del programa parece no tener un impacto negativo sobre la enseñanza aprendizaje propio de la Educación Física.

19. Aplicación del modelo de enseñanza de la responsabilidad Hellison en Corea del Sur: un estudio de casos múltiple con alumnos en “riesgo” en las clases de EF de enseñanza media

- **Título:** Aplicación del modelo de enseñanza de la responsabilidad Hellison en Corea del Sur: un estudio de casos múltiple con alumnos en “riesgo” en las clases de EF de enseñanza media
- **Autores:** Jinhong Jung y Paul Wright.
- **Revista:** *Ágora*
- **Año:** 2012
- **Objetivo:** Traducir e interpretar la aplicación del TSPR en una escuela secundaria de Corea del Sur y considerar su relevancia para los estudiantes en riesgo.
- **Muestra:** Los participantes en el estudio de forma individual, para o poder observar sus casos, fueron siete estudiantes de octavo grado de 14 años, los cuales habían sido escogidos, todos ellos por presentar conductas que los ponían en riesgo de fracaso escolar.
- **Metodología:** Se implementaron 20 lecciones basadas en el modelo de Hellison de 50 minutos cada una y se diseñó un estudio de casos múltiple .Parar recolectar datos se hicieron entrevistas, observación de participantes y

documentos como las notas de los alumnos, reflexiones escritas Además estos mismos estudiantes serán entrevistados en profundidad en tres momentos, antes del programa, durante y después. También se grabaron las sesiones desde el punto de vista de un observador-participante.

- **Conclusión:** El estudio demuestra que a pesar de tener una base en la cultura occidental y en la filosofía de la educación americana, el modelo se puede implantar con éxito en países asiáticos. También parece eficaz con los estudiantes en riesgo, ya que la adaptación del programa no parece crear conflicto moral o confusión. El único punto que parece tener un mayor choque cultural es el concepto de autodirección. Los cambios se fueron dando paulatinamente en el tiempo y el grado de cambio difiere dependiendo del alumno. En cuanto al Nivel 1 de Hellison los alumnos parecieron mejorar en el control de su comportamiento, el observador afirma que todos los participantes en el programa mostraron mejoras y se portan mal con menos frecuencia, se volvieron más pacientes, autocontrolados. Relacionado con el Nivel 2, todos los estudiantes llegaron a una mejor comprensión del esfuerzo y del trabajo duro. En cuanto al Nivel 3, a pesar de que los estudiantes mostraban dificultades para comprender el concepto de autorresponsabilidad, ya que parecen confundirlo con la responsabilidad de roles, estos mostraron comportamientos autodirigidos y ser más responsables en clase. Los propios chicos eran conscientes de su mayor responsabilidad y capacidad para el aprendizaje lo que ayuda a una contribución de la mejora de la auto percepción. En relación al Nivel 4, También se muestran mejorías.

20. Factores que predicen el rechazo escolar a largo plazo

- **Título:** Factores que predicen el rechazo escolar a largo plazo
- **Autor:** Laukkanen, E; Pölkki, P; Oranen, I; Viinamäki, H; & Lehtonen, J.
- **Revista:** *European Journal of Psychiatry*.
- **Año:** 2002
- **Palabras clave:** rechazo, adolescencia, imagen de uno mismo, comportamiento conflictivo
- **Objetivo:** Descubrir si existen factores a los 13 años que pueda predecir el futuro rechazo escolar en el futuro, en concreto en los cursos curso de séptimo y octavo.
- **Muestra:** En un primer análisis se estudiaron 244 adolescentes de dos cursos de séptimo grado con una edad media de 13 años y 3,9 meses, procedentes de dos centros de secundaria finlandeses. Las clases tenían una media de 20 alumnos que estarían en la misma clase sin cambiar de compañeros hasta séptimo u octavo. Excluyendo a los trasladados a clases especiales, en el estudio inicial participaron 235 alumnos. De éstos, 72 de familias con padre y madre, 19 familias con un solo padre y 9 familias no nucleares. Clasificándolos según la profesión del padre encontramos 37% obreros, empleados cuello blanco de nivel bajo 25%, empleados de cuello blanco nivel alto 25%, autónomos un 7% y desempleados de larga duración un 6%. En el estudio de seguimiento, realizado tres años después participaron 217 siendo el 92% la misma muestra de alumnos que realizaron e estudio inicial.
- **Metodología:** En una fase inicial del estudio de seguimiento, los profesores mediante escalas de valoración de habilidades sociales, evaluaron los problemas de comportamiento de los alumnos y sus habilidades sociales. Para saber qué alumnos sufrían rechazo escolar se usó un cuestionario sociométrico, obteniendo dos grupos, los que son rechazados y los que no. Este mismo cuestionario se volvió a pasar tres años después. Se les mandó realizar el Cuestionario de

Autoimagen de Offer (OSIQ), el cual sirve para saber de forma auto descriptivo la personalidad y valorar los sentimientos en el propio mundo psicológico de los alumnos. Para valorar los éxitos académicos se usaron las notas de los boletines escolares de séptimo (cuando se inició el estudio) usando la asignatura de Finlandés, Sueco, Matemáticas y Educación Física. Por último la enfermería del centro aportó los datos sobre la llegada a la pubertad.

- Se comparó a los alumnos que sufrían rechazo crónico con los que no lo recibían, buscando entre las variables del principio del estudio las que pudieran predecir el rechazo. Para calcular las diferencias entre variables de cada clase se usó el test *Chi – cuadrado*, el test de dos colas de *Fisher* y el test de *Student* para valorar las diferencias en variables continuas. En esta última parte se realizó un análisis de regresión logística multivariable, calculando los *odd ratio*, con un intervalo de confianza del 95%, para la evaluación de la independencia de los factores que determinan el rechazo a largo plazo.
- **Conclusión:** El grupo de estudiantes que corren peligro de caer en el rechazo está compuesto por chicos con problemas de interiorización y de un bajo rendimiento en la asignatura de Educación Física, siendo el riesgo mayor para los chicos que para las chicas. Es necesario ver que alumnos están en situación de peligro de marginación para poder tomar medidas preventivas.

21. Measuring Students’ Perceptions of Personal and Social Responsibility and the Relationship to Intrinsic Motivation in Urban Physical Education

- **Título:** Measuring Students’ Perceptions of Personal and Social Responsibility and the Relationship to Intrinsic Motivation in Urban Physical Education.
- **Autor:** Weidong Li, Paul M. Wright, Paul Bernard Rukavina y Molly Pickering.
- **Revista:** *Journal of Teaching in Physical Education*.
- **Año:** 2008

- **Palabras clave.** Personal and social responsibility, intrinsic motivation, self-direction
- **Objetivo:** Evaluar y estudiar la validez y fiabilidad del modelo de dos factores del Cuestionario de Responsabilidad personal y social (PSRQ) y establecer la relación entre la percepción de la responsabilidad personal y social y la motivación intrínseca en educación física.
- **Muestra:** La muestra fue formada por 253 estudiantes de Secundaria del sur de Estados Unidos, en un rango de edad entre los 9 y los 15 años. De estos estudiantes 108 fueron varones, 145 Hembras. En cuanto a la etnia de pertenencia, 204 de los estudiantes estudiados eran afroamericanos, siete europeos americanos, 41 de otras y dos sin especificar.
- **Metodología:** Para obtener los datos se usó el PSRQ modificado con la intención de evaluar la percepción de la responsabilidad personal y social de los participantes en educación física. De los ítems de este cuestionario se volvieron a reescribir ocho y seis nuevos fueron incluidos, siendo la validez de constructo y contenido del PSRQ validado por un panel de expertos. Para medir la motivación intrínseca se usó una subescala de regulación interna llamada cuestionario de regulación del comportamiento en ejercicios BREQ-2. Para que los alumnos completaran los cuestionarios se tardó un total de tres días, trabajando con un total de 80-90 alumnos al día, realizando los cuestionarios en una cafetería con dos supervisores encargados de responder dudas. En el análisis de datos se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio de máxima verosimilitud utilizando el procedimiento *SAS PROC CALIS* (un código de programa SAS) que se llevó a cabo para probar la validez de la de dos factores, calculando además varios factores de ajuste para valorar la adecuación de los modelos de edición. También la significancia del test en el factor de cargas fue examinada y la consistencia interna de la fiabilidad para todas las subescalas de la motivación intrínseca y el PSRQ se evaluó mediante el uso del coeficiente alfa de *Cronbach* (1951). Las Correlaciones de Pearson se utilizaron para examinar las relaciones entre la percepción de la responsabilidad personal y social de los participantes y su motivación intrínseca en educación física

- **Conclusión:** El test de estructura bifactorial PSQR es válido y fiable para evaluar la percepción de la responsabilidad personal y social de los estudiantes en la Educación Física encontrando que los estudiantes con altos niveles de responsabilidad personal y social tienden a disfrutar más de las sesiones. Para obtener una mayor motivación intrínseca en las clases de educación física, el profesor debe asegurarse de crear un ambiente respetuoso y seguro, darles a los estudiantes opciones y posibilidad de tomar decisiones y enfocarlos hacia el esfuerzo y la auto-dirección.

21. Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la educación física.

- **Título:** Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la educación física.
- **Autores:** Antonio Lozano Díaz.
- **Revista:** *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica.*
- Año: 2003
- **Palabras clave:** fracaso escolar, Educación Secundaria, motivación académica, entorno académico.
- **Objetivo:** Conocer, establecer la relación y hallar evidencias del fracaso escolar con las variables personales, familiares y académicos y saber cómo estos factores se determinan entre sí.
- **Muestra:** La muestra fueron 1178 alumnos de cuatro institutos diferentes de Almería de E.S.O. . De ellos, 255 sujetos de primero, 316 de segundo, 296 de tercero y 259 de cuarto. Eran 565 chicas y 603 chicos. La media de edad fue 13,73 años
- **Metodología:** Los datos se recogieron a partir de una adaptación del cuestionario TAMAI (Test Evaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil) y

una medida del fracaso escolar. Se aplicaron los cuestionarios una vez en horario de clase, de forma anónima para cada alumno. A partir de los datos se llevaron a cabo un análisis simple y un análisis múltiple de varianza.

- **Conclusión:** Se confirma la influencia directa de ciertas variables como, por ejemplo, el nivel académico de los padres, la motivación, el género y las relaciones sociales en clase entre otras. Se encontró capacidad predictiva del fracaso escolar de las variables contextuales y personales.

22. Fortalezas, dificultades y aspectos susceptibles de mejora en la aplicación de un Programa de Responsabilidad Personal Y Social en educación física. Una evaluación partir de las percepciones de sus implementadores.

- **Título:** Fortalezas, dificultades y aspectos susceptibles de mejora en la aplicación de un Programa de Responsabilidad Personal Y Social en Educación Física. Una evaluación partir de las percepciones de sus implementadores.
- **Autores:** Ramón Llopis-Goig, Amparo Escartí, Carmina Pascual, Melchor Gutiérrez y Diana Marín.
- **Revista:** *Cultura y educación*
- **Año:** 2011
- **Palabras clave:** responsabilidad, educación física, metodología cualitativa, evaluación
- **Objetivo:** Evaluar las fortalezas, limitaciones y aspectos que podrían mejorarse de la implementación del programa de Responsabilidad personal a través de las clases de educación física en cinco centros de primaria.

- **Muestra:** Para el estudio se usaron cinco maestros especialistas en Educación Física que usaron el PRPS. Se optó por una muestra a propósito con los siguientes criterios: 1. interés en aprender el programa; 2. identificación con la filosofía del programa; 3. tener el título de maestro, especialidad en educación física; 4. dos años como mínimo en el mismo centro escolar; 5. disponibilidad para asistir a un seminario quincenal de seguimiento del programa; 6. mínimo 3 años de experiencia docente.
- **Metodología:** El programa se aplicó 140 alumnos de 5º curso de Primaria, de edades comprendidas entre los 10 y los 12 años, 75 chicos y 64 chicas procedentes de 5 centros públicos de Primaria de la Comunidad Valenciana, los cinco centros son de clase media baja. Se dio en las clases dos horas a la semana a lo largo de dos cursos escolares. Se realizaron dos entrevistas semiestructuradas a cada uno de los cinco maestros que participaron en la aplicación del PRPS. La primera se realizó al finalizar el primer año de intervención y la segunda al finalizar el segundo año para obtener información acerca de las dificultades y los aspectos susceptibles de mejora. Unos meses tras finalizar la intervención se realizó un grupo de discusión con los cinco profesores para obtener un análisis más profundo de los implementadores del programa, centrándose, sobre todo, en preguntas para conocer las fortalezas, limitaciones y puntos fuertes del programa. . Se realiza una transcripción del *focus group* y las entrevistas realizadas en audio. Los datos se dividieron en las siguientes categorías mínimas de significado: I) puntos fuertes del PRPS, II) dificultades y puntos débiles, y III) aspectos susceptibles de mejora. Una vez terminada esta fase los dos investigadores discutieron e interpretaron los datos. Para el control de la validez interna y confirmabilidad se utilizó una triple estrategia de triangulación de datos, basado en la triangulación de técnicas (entrevista y grupo de discusión), la triangulación entre dos investigadores y la triangulación final del análisis de los datos (dos investigadores también). Por último se realizó un trabajo colaborativo de los 5 miembros del equipo para revisar el análisis e las interpretaciones de los datos obtenidos.

- **Conclusiones:** Los Profesores observaron beneficios en sus alumnos. Éstos destacan entre sus puntos fuertes su aplicabilidad al contexto escolar y su capacidad para desarrollar su propio desarrollo profesional como docente. Otra fortaleza que facilita la aplicación del programa tiene que ver con la diferenciación en los niveles que proporciona. Las principales limitaciones que se señalan es la secuenciación temporal de aplicación, las creencias que los alumnos ya tienen previas antes de la asignatura de Educación Física y su dificultad para la reflexión y el diálogo. Para mejorar el programa se pide la implicación de toda la comunidad educativa y aplicar el programa a edades más tempranas, implicando a todo el profesorado e incluso a las familias para unir esfuerzos en busca de la consecución de metas educativas.

23. Adaptación e implementación de un programa de intervención en la escuela a través de la Educación Física: El Programa de Responsabilidad Personal y Social.

- **Título:** Adaptación e implementación de un programa de intervención en la escuela a través de la Educación Física: El Programa de Responsabilidad Personal y Social.
- **Autor:** Diana Martín (Tesis doctoral)
- **Año:** 2011
- **Objetivo:** Adaptar el modelo de Hellison al sistema escolar español para alumnos de Primaria, implementar el modelo en tres escuelas públicas durante las clases de educación física durante un curso escolar, valorar la fidelidad de la implementación, observar los efectos que el programa produce en cuanto los comportamientos de responsabilidad y autoeficacia en los alumnos, dar valoraciones desde el punto de vista de los maestros implicados y evaluar los efectos del programa sobre la autoeficacia de los alumnos participantes
- **Muestra:** En el estudio participaron 168 chicos en total, tres maestros y 68 alumnos de quinto de primaria, del grupo de intervención 37 chicos 31 chica de

10 a 12 años. Se eligieron tres centros de primaria de Valencia, el primero en una zona socioeconómica media- baja, el segundo en una zona socioeconómica baja-muy baja y el tercero de clase media. Los maestros escogidos recibieron un curso de formación, también recibieron formación continua a través de un seminario permanente mediante un grupo de trabajo que se reunía cada quince días para solucionar dudas puntuales, dificultades y compartir las experiencias del maestro.

- **Metodología:** El programa se llevó a cabo en un curso escolar de septiembre a junio, dos veces por semana en las clases de Educación Física hasta un total de 25 sesiones. En estas clases se siguió una estructura en las sesiones de cuatro partes: 1. Toma de conciencia: al principio de la clase se le comunica al alumno los comportamientos de responsabilidad que deben aprender y practicar y el comportamiento que se espera de él; 2. La actividad física, la responsabilidad en acción: en esta parte se integran contenidos y actividades de la unidad didáctica con los objetivos de responsabilidad del día y la metodología para lograrlos; 3. Encuentro de grupo: Los estudiantes en círculo reflexionan sobre los niveles de responsabilidad desarrollados ese día, su comportamiento y como mejorarlo. 4. La última parte será una evaluación y una autoevaluación. Durante el proceso se va pasando por los niveles de responsabilidad de Hellison de modo progresivo. Se empleó un diseño mixto combinando metodología cualitativa y cuantitativa, utilizando como técnicas de recogida de la información: cuestionarios, entrevistas, observación y un grupo de discusión. La cualitativa se utilizó para responder a los objetivos: 1. Analizar las diferencias en la implementación del PRPRS llevada a cabo por tres maestros de EF; 2. Analizar los efectos del RPPS sobre comportamientos de responsabilidad de los alumnos; 3. Valorar el RPPS desde el punto de vista de los maestros que lo implementaron. La cuantitativa se utilizó para evaluar los efectos de PRPS sobre la auto eficacia de los alumnos participantes y evaluar el grado de fiabilidad de la escala. Por su parte, los resultados en el estudio cualitativo se presentan a través de tres casos: El caso 1 César, un ejemplo de baja fidelidad al programa; el caso 2, Pablo, ejemplo de fidelidad media; y el caso 3, Santi, ejemplo de fidelidad alta al programa. En ellos se emplean las tres categorías: la implementación en relación

con quien aplica el programa, la implementación con relación a los estudiantes y la valoración del PRPS desde la perspectiva de los maestros usuario, haciendo una comparación de los tres casos. En el estudio cuantitativo se utilizó la escala de Auto eficacia en niños de Bandura adaptada para medir los efectos del PRPS sobre la autoeficacia de los alumnos. Se aplicó la escala de Autoeficacia en el pretest y postest al grupo de intervención y control para valorar los efectos del PRPS en las dimensiones de autoeficacia.

- **Conclusión.** La metodología del PRPS ha demostrado ser útil, sencilla y de fácil comprensión para los alumnos y los profesores, confirmando que se pueden tener resultados con la aplicación del PRPS en las clases de Educación Física. En cuanto al grado de implementación, varía enormemente dependiendo del profesor, al margen de haber recibido la misma formación, pero cuanto más grado de fidelidad, mayores ganancias en los alumnos en cuanto niveles de responsabilidad. Los alumnos que pasaron por el programa obtuvieron mejoras en los comportamientos de responsabilidad y disminuyeron los negativos. El PRPS ha influido en comportamiento de los estudiantes, pero no se encuentran pruebas de esa transferencia fuera del gimnasio. El programa también desarrolló la autoeficacia y percepciones más positivas de sí mismos en los alumnos. Desde la perspectiva del profesor el programa resulta positivo, tanto para ellos como para los alumnos, siendo una experiencia positiva y favorable en lo personal y en lo profesional.

24. Autopercepción social y atribuciones cognoscitivas en estudiantes de bajo rendimiento académico

- **Título:** Autopercepción social y atribuciones cognoscitivas en estudiantes de bajo rendimiento académico.
- **Autor:** Héctor Martínez Carpio.
- **Revista:** *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*.
- **Año:** 2009

- **Palabras clave:** autopercepción social, atribuciones cognoscitivas, motivación estudiante de bajo rendimiento, perspectiva de tiempo futuro, desesperanza, locus de control.
- **Objetivo:** Analizar como los estudiantes de bajo rendimiento funcionan en las dinámicas con su entorno social, familiar, con los compañeros de aula, con la escuela a través del sistema de autopercepción social y comprender como es ésta para encontrar una explicación a al bajo rendimiento escolar. También evaluar las atribuciones cognoscitivas de estos estudiantes conociendo si presentan una combinación de locus de control externo y manifestaciones de desesperanza
- **Muestra:** Un total de 136 estudiantes peruanos de primero a quinto de Secundaria, siendo 45 varones y 91 mujeres de entre 12 y 16 años, Los tres colegios son de distinto nivel socioeconómico. De estos estudiantes, 18% de ellos (25) han repetido algún año.
- **Metodología:** Investigación cualitativa en la que se aplicaron las técnicas en grupos de discusión (tan sólo a una muestra de 38 estudiantes representativa) y de análisis de contenido de discurso. Se pasaron dos cuestionarios a los estudiantes: el *Cuestionario de Atribuciones Causales* para conocer la percepción de los estudiantes respecto a su rendimiento bajo mediante preguntas abiertas; y el test de *Frases incompletas, yo pienso, yo siento* en el cual los estudiantes pueden escribir lo que sienten acerca de diferentes áreas como el colegio, la familia, el rendimiento escolar, las reacciones de desesperanza, la ubicación y locus de control.
- **Conclusión:** Los alumnos con bajas notas o un bajo rendimiento presentan falta de motivación para el estudio y su desarrollo personal, presentando un sistema autoperceptivo que expresa un locus de control externo y desesperanza. Además estos alumnos presentan una relación difícil con padres y compañeros. En general, los alumnos con dificultades y rendimientos bajos suelen presentar autoestimas y autoconcepto de sí mismos bajo, así como atribuciones irreales.

25. La evaluación del aprendizaje y el fracaso escolar.

- **Título:** La evaluación del aprendizaje y el fracaso escolar.
- **Autor:** Ana M^a Martínez-Martínez, David Padilla-Góngora, Remedios López-Liria, Isabel Ruiz Fernández y Diego Pérez Mora
- **Revista:** *International Journal of Developmental and Educational Psychology*
- **Año:** 2012
- **Palabras clave:** aprendizaje, fracaso escolar, evaluación, familia.
- **Objetivo:** Repasar los principales estudios en cuanto a la evaluación del aprendizaje y el fracaso escolar y analizar 266 estudiantes en relación a las variables personales del alumno relacionado con el fracaso escolar para encontrar indicadores que ayuden a comprender este fenómeno.
- **Muestra:** Se tomó como muestra a 266 sujetos, de los cuales 127 fueron hombres y 139 mujeres que cursaban la ESO en un instituto de Almería. Estos chicos se dividen de primero a cuarto curso de la ESO, con tres grupos cada curso excepto cuarto que tenía dos.
- **Metodología:** Este es un estudio descriptivo correlacional, para realizarlo las variables que se han tenido en cuenta han sido, principalmente, la edad, el género, los cursos escolares, las calificaciones de alumnado en el segundo cuatrimestre de Educación Física (sólo suspenso o aprobado) y la repetición o no de los cursos. Se utilizó la asignatura de educación física, debido su carácter socializador y de convivencia, para realizar el estudio, y como medida del rendimiento académico se empleó el aprobado/suspenso en la asignatura de gimnasia en el segundo cuatrimestre, así como las repeticiones a lo largo de la ESO. Los alumnos recibieron dos test en un único momento, se codificaron las variables en programas estadísticos para analizar los resultados y se realizó un estudio descriptivo de la muestra con los datos obtenidos en los test.
- **Conclusión:** Desde el punto de vista de poder evitar en mayor medida aboga por una evaluación formativa, pues es la que mejor se adapta a la evolución de los

alumnos para poder llevarlos al éxito. Los indicadores que nos pueden ayudar a medir el fracaso escolar pueden variar enormemente dependiendo del autor, pero actualmente suelen estar relacionados con el absentismo escolar, el retraso escolar en el momento de la evaluación y el número de repeticiones.

26. Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria.

- **Título:** Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria.
- **Autor:** Valentín Martínez-Otero.
- **Revista:** *Revista iberoamericana de educación.*
- **Año:** 2009
- **Palabras clave:** fracaso escolar, condicionantes, rendimiento, Educación Secundaria.
- **Objetivo:** Este artículo pretende dar una respuesta a lo que es el fracaso escolar, conocer los principales factores que afectan a este fenómeno y ofrecer soluciones respecto a estos factores.
- **Metodología:** El autor trabaja a partir de la reflexión propia, estudios propios y la revisión bibliográfica
- **Conclusión:** Define el fracaso escolar como un sujeto polimorfo en el que intervienen todos los implicados en la educación de los jóvenes, en realidad es un fracaso social. Para estudiar el rendimiento académico se debe tener en cuenta factores extracognitivos que son el resultado de una constelación de condicionantes. Entre los principales condicionantes del fracaso escolar encontramos los llamados de ámbito personal como la inteligencia, la personalidad, la afectividad, la motivación y las técnicas de estudio. En cuanto al ámbito y al clima familiar parece tener una clara influencia sobre el fracaso o no de los miembros de la familia. En el ámbito escolar parece que el clima social en la escuela también podría ser uno de los principales condicionantes para explicar

el fracaso escolar. El autor señala que aunque ha analizado algunos condicionantes todavía encontramos otros muchos por valorar que también podrían afectar a las calificaciones.

27. Fomento de la lectura a través del área de educación física en Primaria

- **Título:** Fomento de la lectura a través del área de educación física en Primaria.
- **Autores:** Rafael Morales Monedero.
- **Revista:** <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital
- **Año:** 2007
- **Palabras clave:** fomento de la lectura, Educación Física.
- **Resumen:** Este artículo nos habla de un centro Educación Primaria de Melilla el cual, alarmado por el bajo nivel en comprensión lectora y el gran número de fracaso escolar, decide realizar una propuesta desde el área de Educación Física para fomentar la lectura. Para ello, al principio de cada unidad didáctica se le entregaba a los alumnos una hoja que luego se recogería el último día, de tal forma que el alumno completaría la hoja en casa o en los días de lluvia en los cuales no se pudiera dar clase al aire libre. De este modo, la idea fundamental es no perder tiempo de práctica motriz. Estas hojas de lectura se relacionan con los contenidos de la unidad o bien con otros contenidos del área. Además para motivar en mayor medida se firmara un contrato entre el niño y el profesor, de tal forma que el niño se compromete a llevar a cabo el trabajo de las fichas de lectura. A cambio el profesor se compromete a cuestiones como enseñarles juegos nuevos, asegurar el disfrute en clase, enseñarles cosas nuevas y valores. Para motivar más a que lean las hojas de lectura y trabajen sobre ellas, en el contrato también estará incluido una actividad muy motivante como una salida a al medio natural. Con este contrato se pretende estimular y motivar a los alumnos para que participen en el programa de fomento de lectura, y como un medio original y diferente de ofrecer las normas de principios de curso relacionadas con la convivencia, el comportamiento y los hábitos de salud y

alimentación. Por cada unidad didáctica habrá una ficha de lectura, en la que se tendrán que realizar unas preguntas.

28. La reproducción intergeneracional de las desigualdades educativas: límites y oportunidades de la democracia.

- **Título:** La reproducción intergeneracional de las desigualdades educativas: límites y oportunidades de la democracia.
- **Autor:** Almudena Moreno Mínguez.
- **Revista:** *Revista de Educación, número extraordinario.*
- **Año:** 2011
- **Palabras clave:** logro educativo, movilidad social, desigualdad intergeneracional, origen familiar, España, perspectiva comparada
- **Objetivo:** Analizar como los logros educativos difieren en función del contexto familiar en comparación con el resto de países europeos. Concretamente, en función de la posición ocupacional y formativa de los padres en España,
- **Metodología:** En primer lugar se realizó una revisión bibliográfica sobre del tema. Así, a partir del primer análisis se trabaja con la hipótesis Se ha realizada un análisis comparado diversos países europeos, extrayendo datos a partir de indicadores sacados del informe PISA. Luego, para el análisis del caso español, se construyeron indicadores a partir de diversas fuentes como la encuesta realizada por el Instituto de la Juventud de 2008 y la Encuesta de Condiciones de Vida de 2005. Al final del artículo se presentan datos sobre la encuesta de Juventud 2008 a jóvenes de entre 15 y 30 años acerca del logro educativo en función del estatus ocupacional de los padres.
- **Conclusión:** En Europa y en España hay tendencias a que se reproduzcan las desigualdades intergeneracionales en función de la formación y estatus

ocupacional de los padres, aunque esta tendencia se ha reducido a lo largo de los últimos 20 años. En países en los que se ha implantado en mayor medida el modelo del bienestar esta reproducción intergeneracional es menor, poniendo en entredicho la supuesta igualdad de oportunidades en el sistema escolar español. En España se constata que el logro educativo de los hijos está influido significativamente por el nivel educativo y estatus ocupacional de los padres.

29. La percepción del profesorado de educación física sobre los efectos del Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS) en los estudiantes.

- **Título:** La percepción del profesorado de educación física sobre los efectos del Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS) en los estudiantes.
- **Autores:** Carmina Pascual Baños, Amparo Escartí Carbonell, Ramón Llopis Goig y Melchor Gutierrez Sanmartín.
- **Revista:** *Ágora*.
- **Año:** 2011
- **Palabras clave:** evaluación de programas, resultados en los estudiantes, Educación Física, percepción del profesorado, metodología cualitativa.
- **Objetivo:** El objetivo del estudio fue la evaluación de los efectos percibidos en los alumnos por cinco maestros de educación física de educación primaria, que llevaron a cabo el Programa de Responsabilidad Personal y social (PRPS) en sus clases durante dos cursos.
- **Muestra:** Para el estudio se usaron cinco maestros especialistas en Educación Física que usaron el PRPS. Es una muestra a propósito con los siguientes criterios: 1. interés en aprender el programa; 2. identificación con filosofía del programa; 3. tener el título de maestro, especialidad en educación física; 4. dos años como mínimo en el mismo centro escolar; 5. disponibilidad para asistir a

un seminario quincenal de seguimiento del programa; 6. mínimo 3 años de experiencia docente.

- **Metodología:** El programa se aplicó 140 alumnos de 5º curso de Primaria, de edades entre los 10 y los 12 años, siendo 75 chicos y 64 chicas procedentes de cinco centros públicos de Primaria de la Comunidad Valenciana, siendo los cinco centros de clase media baja. El programa se dio en las clases dos horas a la semana a lo largo de dos cursos escolares. Para la recogida de datos se realizaron dos entrevistas a cada maestro. La primera en junio, tras el primer año de implementación y la segunda en junio al segundo año. Se celebró un *focus group* de dos horas para ampliar la perspectiva en grupo de los efectos del programa. Se realizó una transcripción del focus group y las entrevistas realizadas en audio, y dos miembros del equipo de forma separada inician el análisis de datos. Los datos se dividieron en las siguientes categorías mínimas de significado de la siguiente forma: 1. Efectos generales del PRPS en los alumnos; 2. Efectos temáticos; y 3. Efectos diferenciales individuales. El estudio utiliza la triangulación de técnicas (entrevistas y focus group), la triangulación del análisis (dos investigadores). También se usó la estrategia *member check* para que los participantes comprobaran la fidelidad de los textos transcritos en las entrevistas. Finalmente los cinco miembros del equipo revisaron el análisis, las interpretaciones y los resultados.
- **Conclusiones:** Los maestros creen que los niños aprenden lo necesario para la convivencia, aprendiendo a comportarse como personas adultas y a vivir como ciudadanos responsables, es decir, la experiencia les ayuda a madurar. Todos los maestros se muestran de acuerdo al decir que los alumnos han aprendido habilidades sociales para la relación entre ellos, a solucionar los conflictos de forma pacífica y el concepto de empatía. Se muestran convencidos de la eficacia del programa, sobre todo porque facilita la reflexión sobre el comportamiento de uno mismo. Los maestros no creen en las respuestas a corto plazo debido al factor preventivo, de hecho ninguno de los maestros ha llegado al nivel 5, pero todos han consolidado el nivel 1 en los grupos en los que han trabajado. Uno de los profesores, a pesar de no haber llegado al nivel 5, si observó transferencia

desde las clases de Educación Física a horas externas, sobre todo a las horas del patio, del comedor, y en la relación entre los alumnos de distintas clases.

30. El fracaso escolar en España: Un análisis por Comunidades Autónomas

- **Título:** El fracaso escolar en España: Un análisis por Comunidades Autónomas.
- **Autor:** Carmen Pérez-Esparrells y Susana Morales Sequera.
- **Revista:** *Revista de estudios regionales*.
- **Año:** 2012
- **Palabras clave:** educación no universitaria, fracaso escolar, abandono educativo temprano, Comunidades Autónomas.
- **Objetivo:** Analizar y contextualizar la situación de fracaso escolar en España, en el marco europeo y dentro de cada una de las comunidades autónomas atendiendo a las variables más importantes que expliquen esas diferencias.
- **Metodología:** En este artículo en un primer momento se hace un análisis y definición del término fracaso escolar y abandono escolar y a su medición a través de indicadores. Después se analiza la situación española, se contextualiza y se procede a realizar un análisis comparado con el resto de países europeos. Por último, se analizan las diferencias en el fracaso escolar dependiendo de la comunidad autónoma mediante un análisis de correlación para conocer también las variables más importantes (desempleo, situación económica, producción y gasto educativo de la comunidad) que puedan ofrecer luz al por qué de estas diferencias.
- **Conclusión:** España se encuentra en una situación de atraso con respecto a los países europeos en lo que a índices de fracaso escolar se refiere. En el curso 2007-2008 las diferencias entre comunidades se han ampliado, seis regiones presentan tasa de fracaso escolar inferiores al propuesto por los Planes Nacionales de Reformas 2008(<24%) País vasco, Navarra, Cantabria, Asturias,

Comunidad de Madrid y Cataluña. Las que superan el 30% que no obtiene la ESO son la Comunidad Valenciana (que presenta la mayor tasa de fracaso 37,2%), Castilla la Mancha, Baleares y Extremadura. El autor no achaca estas diferencias educativas al factor regional, sino a los factores socioculturales, educativos y económicos de cada región. Los factores que servirían para explicar el porqué del fracaso escolar y las diferencias entre regiones entre otros serían, el PIB per cápita, la estructura del mercado laboral, los diferentes criterios de titulación entre regiones, la trayectoria educativa de la comunidad y el gasto público educativo.

31. Por una educación física inclusiva en el marco del fracaso escolar.

Aportes y reflexiones

- **Título:** Por una educación física inclusiva en el marco del fracaso escolar. Aportes y reflexiones.
- **Autor:** Mg. Miriam Piani, Psicol. Gabriela Matozza y Profesor Alejandro Verné.
- **Palabras clave:** Educación Física, fracaso escolar, inclusión, actividades en el medio natural.
- **Resumen:** Este artículo propone un método de intervención a través de un programa que se realiza en tres escuelas medias con altos niveles de exclusión en Argentina. Se trata de abordar los problemas de los alumnos (en los cuales el fracaso escolar es uno de los problemas claves) desde una propuesta de intervención en el medio natural. En estas experiencias se abordan contenidos disciplinares, contenidos relacionados con el cuidado del trato y de la naturaleza. Además se desarrollarán diálogos que intenten desarrollar la capacidad de pensar, de relacionar y de presentar distintas cosmovisiones. Se busca poner al alumno en otro ámbito y desarrollar el diálogo con él, este nuevo escenario le permitirá una reconstrucción positiva del autoconcepto de sí mismo. Trata de sacar al estudiante del instituto y proponerle un nuevo contexto o espacio en el cual se le permite crear una nueva percepción de sí mismo permitiendo una

reconstrucción de su autoconcepto y autoestima. Además mediante esta actividad se intentará reforzar la inclusión social.

32. El abandono temprano de la educación y la formación en España

- **Título:** El abandono temprano de la educación y la formación en España.
- **Autor:** Enrique Roca Cobo.
- **Revista:** *Revista de Educación, número extraordinario.*
- **Año:** 2010
- **Objetivo:** Describir el fenómeno del abandono temprano en el contexto español, así como las causas que lo provocan y hacer un repaso a las propuestas institucionales españolas para combatir el abandono temprano.
- **Palabras clave** abandono temprano, educación, formación, puntos de referencia, Unión Europea.
- **Metodología:** El estudio se basa en las técnicas de análisis descriptivo y revisión bibliográfica.
- **Conclusión:** Actualmente, cuando el principal objetivo es conseguir la reducción del fracaso y abandono escolar, España se encuentra con las cifras más elevadas de abandono temprano, alejándose de los objetivos marcados por Europa en materia de educación. El abandono está motivado por diferentes causas sociales, económicas y educativas, pero en España se dan diferencias con respecto al resto de países. El abandono escolar y el fracaso escolar son dos cosas distintas, pero debido a las características de la ESO y del contexto español, se da un elevado número de abandono temprano, ya que muchos estudiantes no alcanzan la ESO y, como consecuencia, no pueden seguir formándose ni en bachiller ni en un FP medio.

33. Contribuciones de la Educación Física al desarrollo de la competencia social y ciudadana

- **Título:** Contribuciones de la Educación Física al desarrollo de la competencia social y ciudadana
- **Autor:** Ángel José Rodríguez Fernández y José Mario Hernández Pérez
- **Revista:** *Acción Motriz*.
- **Año:** 2011
- **Palabras clave:** competencias básicas, competencia social, pensamiento de perspectiva, descentración sociomotriz.
- **Objetivo:** Descubrir si ciertas actividades físicas sociomotrices a partir de un diseño previo inciden directamente sobre las habilidades sociales en alumnado y contribuyen al desarrollo de la competencia social y ciudadana en un grupo de ESO.
- **Muestra:** La muestra fue de cuatro grupos de cuarto de ESO, de los cuales un grupo era de adaptación curricular.
- **Metodología:** Emplea la metodología de investigación-acción. Para el trabajo se desarrolló una unidad didáctica que incide en el concepto de descentración motriz y juegos de cooperación, además se realizó un pretest y postest sin grupo control. Esta investigación cuasi-experimental busca la causalidad entre la variable independiente, unidad didáctica basada en el programa de Manuel Segura en Educación Física y las dependientes: rendimiento de dilema general, dilema específico, tenis y penalti.
- **Conclusión:** El trabajo nos dice que hay relación directa entre el trabajo de descentración motriz y el desarrollo del pensamiento de perspectiva. Además afirma que las actividades de oposición que obligan a ponerse en la piel del otro inciden en la empatía tanto a nivel deportivo como en la vida diaria.

34. Facilitating the process of learning social skills through humanistic physical education

- **Título:** Facilitating the process of learning social skills through humanistic physical education
- **Autores:** Norlena Salamuddin y Mohd Taib Harum.
- **Revista:** *Procedia Social and Behavioral Sciences*
- **Año:** 2010
- **Palabras clave:** Educación Física, habilidades sociales, Educación Física humanística, modelo de responsabilidad.
- **Objetivo:** El siguiente artículo relata un experimento llevado a cabo en Malasia en el cual se pretende medir el desarrollo y la eficacia de la utilización de las habilidades sociales a través del modelo de responsabilidad basado en Hellison durante las clases de educación física. El estudio pretende conocer si hay algún cambio antes y después de participar en el programa y el efecto de este en los alumnos ante problemas no relacionados con el deporte.
- **Muestra:** Participaron 143 alumnos malasios de 13 años en el estudio.
- **Metodología:** La investigación creó un grupo control al que se le aplicó el programa de ocho semanas de duración normal de educación física y otro experimental. Se le aplicaron a ambos un pretest y un posttest para comparar y averiguar las ganancias. Fue un estudio cuasi experimental pues utiliza grupos intactos los cuales fueron asignados al azar entre grupo control y grupo experimental. Ambos grupos recibieron clases de educación física por parte del investigador. El grupo control recibió clases regulares de acuerdo al programa del curso y el grupo experimental recibió educación física regular entrelazada con estrategias para lograr el desarrollo social. El test es una herramienta para conocer las diferencias entre los grupos del desarrollo social, dilemas relacionados con el deporte, dilemas relacionados con la vida. Mediante un

análisis de varianza se calculó las puntuaciones de ganancia. En los análisis también se desarrolla un análisis de grupo en el dilema de la vida, dilemas deportivos y los resultados de desarrollo social.

- **Conclusión:** En cuanto al desarrollo social, dilemas relacionados con la vida y dilemas relacionados con los deportes, se reflejaron diferencias significativas pues se encontraron mayores ganancias en los alumnos expuestos al programa. Este trabajo parece probar que una Educación Física humanística favorece el desarrollo social y da a los estudiantes habilidades para responder a la vida este o no relacionada con el deporte

35. El fracaso escolar en Educación Secundaria: Análisis del papel de la implicación familiar.

- **Título:** el fracaso escolar en Educación Secundaria: Análisis del papel de la implicación familiar
- **Autores:** Natalia Suárez, Elián Tuero-Herrero, Ana Bernardo, Estrella Fernández, Rebeca Cerezo, Julio A. González-Pineda, Pedro Rosario y José Carlos Nuñez.
- **Revista:** *Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa*
- **Año:** 2011
- **Palabras clave:** fracaso escolar, tareas para casa, Educación Secundaria, implicación parental, rendimiento académico
- **Objetivo:** Enseñar la importancia que tiene la implicación de los padres en la educación de sus hijos y como está influye en la trayectoria académica de los alumnos.
- **Método:** El autor hace una revisión bibliografía de los trabajos más importante sobre el tema y extrae conclusiones.
- **Conclusiones:** El autor destaca que se ha estudiado en profundidad factores individuales que podrían afectar el rendimiento de los estudiantes, pero también se debe incidir en otros factores para explicar este fenómeno como son las causas extrínsecas al estudiante como, por ejemplo, el contexto y su familia.

Dentro de la familia nos encontramos con una serie de variables que afectarían al rendimiento de los estudiantes en relación a su familia, como el clima familiar. Por este motivo la implicación de la familia parece ayudar al desarrollo del individuo a llegar a sus metas académicas y disminuye la posibilidad de fracaso escolar. La implicación parental parece positiva, pero difiere en cada familia dependiendo de varios factores como son la edad y el género de los niños, el nivel socioeconómico y además difiere la demanda percibida por los padres para llevar a cabo la intervención. La implicación de los padres parece fundamental para el progreso de los estudiantes pero debe hacerse de forma sostenida durante el proceso de aprendizaje, sino puede implicar respuestas negativas.

36. Forecasting the storm: Student perspectives throughout a teaching personal and social responsibility (TSPR)-based positive youth development program.

- **Título:** Forecasting the storm: Student perspectives throughout a teaching personal and social responsibility (TSPR)-based positive youth development program.
- **Autores:** Stefan Ward, Melissa Parker, Heidi Henschel-Pellett y Marck Pérez.
- **Revista:** *Ágora*.
- **Año:** 2012
- **Palabras clave:** desarrollo juvenil; TPSR; teoría de la auto-determinación
- **Objetivo:** El propósito de este estudio es conocer y estudiar las percepciones de los jóvenes, que pasan a través de un programa de TSPR
- **Muestra:** Diecinueve estudiantes de una clase de séptimo y octavo grado de secundaria de una escuela alternativa (diez hombre y nueve mujeres) estos estudiantes corren peligro de abandonar el sistema escolar normal. Son

estudiantes de nivel socioeconómico bajo de un pueblo agrícola de Estados Unidos.

- **Metodología:** Se realizó un estudio del caso etnográfico de los estudiantes y se aplicó un programa basado en la personalidad social y responsabilidad, diseñados según la teoría de autodeterminación, pensados para desarrollar los principios de autonomía, relación y competencia. El programa tuvo nueve meses de duración, impartido por el autor del artículo, que además colaboró con otros maestros con experiencia en TSPR para dar las clases (12 en total). Las clases del programa se desarrollaron de la siguiente manera: en ellas se desarrollaron dos curriculums entrelazados, por un lado las TSPR y, por el otro lado el deporte. Para ello, la clase empezaba toda junta y se repasaban contenidos conforme el TSPR, pero después el grupo se separaba en grupos más pequeños guiados por un adulto para hacer deportes preseleccionados por los alumnos. Al final de cada día del programa se volvían a reunir para reflexionar sobre ambos curriculums con un líder adulto. Para el estudio se obtuvieron datos a partir de entrevistas formales, grabación en video descriptiva, notas de campo de cada lección y diarios de reflexión de los alumnos acerca de autonomía, relación y competencia (componentes de la teoría de la autodeterminación) y otros múltiples materiales. Estos materiales incluyen los registros de asistencia para el personal y los estudiantes, planes de estudio, planes de unidad y notas de reuniones. El análisis de datos se llevó a cabo mediante la codificación abierta y axial.
- **Conclusión:** Durante el programa los alumnos identificaron sus percepciones con: con buena gente, las opciones que tomamos, aprendiendo a hacer, y fue divertido. Los jóvenes atribuyeron que la mejora de autonomía, relación y competencia influía positivamente en la atmósfera del programa, lo cual pone de manifiesto la importancia de un clima positivo para conseguir los objetivos del mismo. Los estudiantes percibían que la creación de este buen ambiente apoyaba el desarrollo de competencias, la relación entre los compañeros y la autonomía que lleva a unas clases que funcionan de forma más positiva en el

gimnasio. Los estudiantes atribuyen especial importancia a las buenas relaciones, lo cual lo llevaban a aumentar su esfuerzo para conseguir llegar a los objetivos del programa. El artículo pone de manifiesto la importancia de dar a los estudiantes la oportunidad de poder tomar decisiones para crear ambientes más positivos y promover la autonomía del alumno. Dar a los estudiantes una voz en las decisiones de los programas es fundamental para el ambiente positivo, así como la promoción de oportunidades de autonomía. Estas decisiones dan al estudiante apego al programa, sentimiento de pertenencia a este y facilita la participación en las clases. Ya que queremos formar en la responsabilidad, debemos darles a los chicos elecciones para que sean responsables y no simplemente obedientes.

14. Conclusiones.

Después de realizar la revisión bibliográfica y tratando de responder a los objetivos del trabajo llegamos a las siguientes conclusiones.

- No existe gran cantidad de literatura en el ámbito español ni internacional que relacione el fracaso escolar, abandono escolar y jóvenes en riesgo con la Educación física.
- El fracaso escolar es un término con multitud de definiciones que varían entre sí dependiendo del contexto, autor o ente que lo defina o quiera cuantificar el problema. Sin embargo podríamos equiparar el fracaso escolar con las siguientes circunstancias: pérdida de un curso escolar, bajo nivel de competencias básicas en competencia lingüística y matemática, rendimiento inferior al grupo etario, insuficiencia de los resultados escolares o carencia del título de secundaria.
- En el sistema español el abandono escolar se definiría como la ausencia del título de bachiller o F.P media.
- El abandono escolar en su definición más amplia englobaría a todos los jóvenes que no están estudiando a la edad obligatoria, ausencia injustificada del alumno al centro, al porcentaje de personas que no cursan estudios a los 17 años, y por último la proporción de población que no está en el sistema educativo en el año en el que se supone han terminado la educación secundaria.
- Los jóvenes en peligro es un término usado como un gran cajón de sastre en el ámbito internacional pero ya sea un en peligro social, de exclusión o educativo representa un fracaso, no solo del joven sino de toda la sociedad. El término suele englobar a adolescentes de zonas urbanas deprimidas que estudian en institutos públicos que aparte de hacer frente a los problemas de esta difícil etapa también deben enfrentarse a problemas relacionados con un entorno social dañino.

- El rendimiento académico puede verse afectado por un gran número de condicionantes desde cognitivos, sociales, escolares a personales.
- El fracaso escolar es un proceso multifactorial que afecta a la población de forma desigual dependiendo de una serie de variables del ámbito personal, familiar, social y en gran medida por el género del alumno.
- Entre los principales condicionantes del Abandono escolar en España están el mercado laboral, el género, el nivel sociocultural del lugar de origen y el propio sistema escolar.
- España se encuentra con alrededor de un 30% de fracaso escolar, entre los más altos de Europa, repartiéndose de forma desigual en su territorio siendo la zona norte en general menos castigada por este problema y Valencia y la zona Sur de España, la que tiene índices más altos.
- La situación del fracaso escolar en Europa está enormemente polarizada, en Europa mientras en algunos países no existe el fracaso escolar o es residual; en otros como Portugal casi la mitad de la población no alcanza el título de secundaria Obligatoria.
- España también se encuentra a la cola del abandono escolar en Europa estando su porcentaje alrededor del 30% siendo el doble de la media europea, en el territorio nacional mientras en algunas comunidades del norte hay solo un 15%, en la zona sur encontramos números superiores al 54%.
- En el caso del abandono escolar los países nórdicos presentan las tasas más bajas de hecho ninguno asciende del 9% mientras países menos desarrollados como Malta casi uno de cada cuatro o en Turquía prácticamente la mitad de la población no sigue estudiando tras obtener el título de secundaria obligatoria.

- El Programa de Hellison, el TSPR es el programa más importante de desarrollo positivo a través de la actividad física. Se ha aplicado en varios países ha resultado exitoso para el desarrollo de la responsabilidad de los jóvenes en peligro mediante la actividad física.
- En el contexto español, la adaptación del Modelo de Hellison al sistema educativo, concretamente a la clase de Educación física, se ha mostrado eficaz para el desarrollo de la responsabilidad en jóvenes escolares y en jóvenes en riesgo.
- La Educación Física tiene una oportunidad única de actuar sobre el fracaso escolar ya que le ofrece al alumno otro contexto distinto al de las aulas para que desarrolle su auto concepto, a la vez que cuenta con una valiosa herramienta pedagógica, la actividad física.

15. Bibliografía

- Alegre, M. A., & Benito, R. (2010). Los factores del abandono educativo temprano. España en el marco europeo. *Revista de educación*, número extraordinario, 65-92.
- Attali, M., & Bellier, T. (2007). L'échec scolaire. Un débat historique contrasté. *EP&S*, 323, 47-50.
- Attali, M., & Bellier, T. (2001). Place et fonction de l'EPS à travers l'histoire. *EP&S*, 289, 9-13.
- Bolívar, A., & López, L. (2009). Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa. *Profesorado*, 13(3), 51-79.
- Broc, M. A. (2006). Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato LOGSE. *Revista de Educación*, 304, 379-414.
- Calero, J., & Choi, A. (2012). El efecto de las desigualdades socioeconómicas en el sistema educativo español. *Ekonomiaz*, 81, 82-107.
- Calero, J., Choi, A., & Waisgrais, S. (2010). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006. *Revista de educación*, número extraordinario, 225-256.
- Casquero, A., & Navarro, M. L. (2010). Determinantes del abandono escolar temprano en España: un análisis por género. *Revista de educación*, número extraordinario, 191-223.
- Cecchini, J. A., Fernández, J., González, C., & Arruza, J. A. (2008). Repercusiones del Programa Delfos de educación en valores a través del deporte en jóvenes escolares. *Revista de educación*, 346, 167-186.
- Constantitini, T., Deltour, B., & Pasteur, R. (2007). La notion d'échec en EPS. Le point de vue des IPR-EPS de l'Académie de Grenoble. *EP&S*, 123, 42-46.
- Costa, S., & Tabernero, C. (2012). Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria según el género. *Revista iberoamericana de psicología y salud*, 3(2), 175-193.
- Escartí, A., Buelga, S., Gutiérrez, M., & Pascual, C. (2009). El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social. *Revista de psicología general y aplicada*, 62(1-2), 45-52.

- Escartí, A., Gutiérrez, M., & Pascual, C. (2011). Propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física. *Revista de psicología del deporte*, 20(1), 109-130.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, P., & Llopis, R. (2010). Implementation of the personal and social responsibility model to improve self-efficacy during physical education classes for primary school children. *International Journal of Psychological therapy*, 10(3), 387-402.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., & Marín, D. (2010). Application of Hellison's teaching personal and social responsibility model in physical education to improve self-efficacy for adolescents at risk of dropping-out of school. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 667-76.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., Marín, D., Martínez, C., & Chacón, Y. (2006). Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes de riesgo: un estudio «observacional». *Revista de educación*, 341, 373-396.
- Escartí, A., Pascual, C., Gutiérrez, M., Marín, D., Martínez, M., & Tarín, S. (2012). Aplicando el Modelo de Enseñanza de la Responsabilidad Personal y Social (TPSR) al contexto español: lecciones aprendidas. *Ágora*, 14, 178-196.
- Fernández Macías, E., Muñoz de Bustillo, R., Brana, F. J., & Pérez, J. I. (2010). Algunas apreciaciones aritméticas sobre el fracaso y el abandono escolar en España. *Revista de educación*, número extraordinario, 307-324.
- Fernández, J. J., & Rodríguez, J.C. (2007). Género, disposiciones y capacidades: Hacia una comprensión empírica del fracaso escolar en España. *ASP Research Paper*, 63(a), 1-45.
- Fernández, J. J., & Rodríguez, J.C. (2008). Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico. *Mediterráneo económico*, 14, 323-349.
- Fuente de la, M. A. (2009). Derecho a la educación, deber de prevenir y reducir el absentismo y abandono escolar. *Revista de investigación en educación*, 6, 173-181.
- Gordon, B., Thevenard, L., & Hodis, F. (2012). A national survey of New Zealand secondary schools physical education programs implementarion of the teaching personal and social responsibility (TPSR) model. *Ágora*, 14(2), 197-212.
- Jung, J., & Wright, P. (2012). Aplicación del modelo de enseñanza de la responsabilidad Hellison en Corea del Sur: un estudio de casos múltiple con alumnos en “riesgo” en las clases de EF de enseñanza media. *Ágora*, 14(2), 140-160.

- Laukkanen, E., Pölkki, P., Oranen, L., Viinamäki, H., & Lehtonen, J. (2002). Factores que predicen el rechazo escolar a largo plazo. *European Journal of Psychiatry*, 16(1), 47-56.
- Li, W., Wright, P.M., Bernard, P., & Pickering, M. (2008). Measuring Students' Perceptions of Personal and Social Responsibility and the Relationship to Intrinsic Motivation in Urban Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(2), 167-178.
- Lozano, A. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Física. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica*,
- Llopis-Goig, R., Escartí, A., Pascual, C., Gutiérrez, M., & Marín, D. (2011). Fortalezas, dificultades y aspectos susceptibles de mejora en la aplicación de un Programa de Responsabilidad Personal. *Cultura y Educación*, 23(3), 445-461
- Marín, D. (2011). Adaptación e implementación de un programa de intervención en la escuela a través de la Educación Física: El Programa de Responsabilidad Personal y Social.
- Martínez, H. (2009). Autopercepción social y atribuciones cognoscitivas en estudiantes de bajo rendimiento académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 1696-2095.
- Martínez-Martínez, A. M., Padilla-Góngora, D., López-Liria, R., Ruiz, I., & Pérez, D. (2012). La evaluación del aprendizaje y el fracaso escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 533-540.
- Martínez-Otero, V. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Revista iberoamericana de educación*, 51, 67-85.
- Morales, R. (2007). Fomento de la lectura a través del área de Educación Física en Primaria. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/>
- Moreno, A. (2011). La reproducción intergeneracional de las desigualdades educativas: límites y oportunidades de la democracia. *Revista de educación*, número extraordinario, 183-206.
- Pascual, C., Escartí, A., Llopis-Goig, R., & Gutierrez, M. (2011). La percepción del profesorado de educación física sobre los efectos del programa de responsabilidad personal y social (PRPS) en los estudiantes. *Ágora*, 13(3), 341-361.
- Perez-Esparrells, C., & Morales, S. (2012). El fracaso escolar en España: un análisis por Comunidades Autónomas. *Revista de estudios regionales*, 94, 39-69.

- Piani, M., Matozza, G., & Verné, A. (2009). Por una Educación Física inclusiva en el marco del fracaso escolar. Aportes y reflexiones. *Comunicación presentada en el 8º congreso argentino y 3º Latinoamericano de educación física y ciencias*, 11-15 de Mayo, La Plata.
- Roca, E. (2010). El abandono temprano de la educación y la formación en España. *Revista de educación*, número extraordinario, 31-62.
- Rodríguez, A. J., & Hernández, J.M. (2011). Contribuciones de la Educación Física al desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Acción motriz*, 17, 38-47.
- Salamuddin, N., & Harun, M. T. (2010). Facilitating the process of learning social skills through humanistic physical education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 223-227.
- Suárez, N., Tuero-Herrero, E., Bernardo, A., Fernández, E., Cerezo, R., González-Pienda, J. A., Rosário, P., & Núñez, J.C. (2011). El fracaso escolar en Educación Secundaria: Análisis del papel de la implicación familiar. *Magister: Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa*, 24, 49-64.
- Valéry, V. (2000). EPS et intégration scolaire des élèves en difficulté. *EP&S*, 283, 13-17.
- Ward, S., Parker, M., Henschell-Pellet, H., & Perez, M.(2012). Forecasting the storm: Student perspectives throughout a teaching personal and social responsibility (TSPR)-based positive youth development program. *Ágora*, 14(2), 230-247.

1. Análisis de competencias

1.1. Introducción al análisis de competencias

En este apartado se va a exponer un análisis de las competencias que he usado para la realización del trabajo fin de grado y del grado de adquisición que he obtenido a lo largo de mis estudios en ciencias de la actividad física y el deporte. Se incluirá un listado de las asignaturas o seminarios que han contribuido al desarrollo de estas competencias en el caso de haberlas adquirido y a través de que contenidos. Para su valoración me serviré de una escala (muy bajo-bajo-medio-alto-muy alto) representado por estos valores (1-2-3-4-5).

Aclarar que seleccionaré entre dos tipos de competencias, las que he usado de forma directa a la hora de hacer el proyecto y aquellas que no teniendo una implicación tan alta me han permitido comprender la Educación física como respuesta al fenómeno del fracaso escolar, abandono educativo y jóvenes en riesgo.

A lo largo de mi formación universitaria he pasado por dos planes distintos de estudios. Al principio de la carrera entre en la licenciatura para después realizar un cambio al grado. De esta forma curse muchas asignaturas en su formato antiguo. Durante mis años de estudios he cursado tan solo un seminario y he realizado un practicum en educación.

1.2. Análisis de las competencias específicas usadas en el trabajo fin de grado

A-1 Comprender los procesos históricos de las actividades físico-deportivas y su influencia en la sociedad contemporánea, estudiando el caso de España y Galicia, y la presencia diferenciada de los hombres y de las mujeres.

Me ha dado una mayor capacidad de comprensión de los procesos históricos y me ha servido para comprender mejor la evolución a lo largo del tiempo de los

Programas de desarrollo positivo, ya que estos pueden estar influidos por ellos en aspectos como el tipo de actividades que se realizan ya que siempre aparecen nuevos deportes y adaptaciones., También me ha servido para comprender e interpretar mejor acontecimientos cronológicos puntuales que he ido encontrando expuestos en artículos, durante la realización del trabajo como por ejemplo el nacimiento del deporte escolar.

Grado de adquisición: **3**

Asignatura	Análisis
Teoría e historia de la actividad física y el deporte	<p>En esta asignatura los contenidos giraron en torno al estudio de la evolución de la actividad física, juegos y deportes a lo largo de toda la historia de la humanidad haciendo una progresión entorno a los principales periodos y civilizaciones. La asignatura está enfocada al estudio y asimilación de las distintas edades del deporte.</p> <p>Estudio de la incorporación de la mujer al deporte, ritos juegos y deportes tradicionales solo de mujeres y conocimiento de deportistas destacadas a lo largo de la historia.</p>
Sociología del deporte	<p>Estudio y contenidos relacionados con los distintos acontecimientos sociales que han influido en el deporte y como el deporte a su vez ha ido influyendo a la sociedad creando modas o estereotipos.</p>
Habilidades de deslizamiento y su didáctica.	<p>Evolución de los patines y sus materiales, así como del nacimiento de nuevas modalidades y como se fueron creando las primeras federaciones a nivel nacional e internacional.</p>
Actividad física en el medio natural.	<p>Comprendiendo el impacto en la sociedad de estas nuevas prácticas, y como estas evolucionaron a lo largo de la historia naciendo nuevas disciplinas y materiales.</p>

Gimnasia.	Evolución histórica de las disciplinas gimnásticas y nacimientos de nuevas pruebas e introducción de materiales.
-----------	--

A4- Conocer y comprender las bases que aporta la educación física a la Formación de las personas.

Esta competencia se ha desarrollado, ya que he revisado artículos sobre los beneficios que aporta la actividad física al desarrollo de los alumnos en dificultades.

Grado de adquisición: 5

Asignatura	Análisis
Pedagogía de la actividad física	Se aborda el papel formador de la asignatura de Educación física.
Habilidades gimnásticas y su didáctica	Las habilidades gimnásticas como llave para el desarrollo de los individuos a través de la educación física.
Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje de la actividad física y el deporte.	Mediante la comprensión del uso de la educación física para el logro de objetivos educativos en el alumno.
Practicum	Realización de unidades didácticas y programación así como planear los cambios que queremos lograr en nuestros alumnos.

A6- Diseñar y ordenar estrategias y espacios de aprendizaje que respondan a la diversidad social (sexo, género, edad, discapacidad, culturas...) y al respeto de los derechos que conforman los valores que aporta la educación física y deportiva a la formación integral de los ciudadanos.

Se ha desarrollado al analizar y comprender las estrategias usadas por los autores para crear de la educación física un espacio en el que se atiende la diversidad, respetando los derechos fundamentales de todos los alumnos y ayudando a su desarrollo personal.

Grado de adquisición: 3

Asignatura	Análisis
Pedagogía de la actividad física	Se revisaron estrategias integradoras y conceptos como la inclusión educativa.
Actividad física adaptada	Conocimiento de metodologías y ejercicios aplicables a alumnos con necesidades resaltando la importancia y valores que el deporte ofrece a este colectivo.
Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje de la actividad física y el deporte.	Se abordan como contenidos principales de la materia todas las estrategias de enseñanza y la importancia de la atención a la diversidad en la escuela y a las diferencias individuales de los alumnos Entre los contenidos de la asignatura diseñamos programaciones que incluían este tipo de estrategias en unidades didácticas y conocimos las que se aplican a partir de las distintas leyes educativas.
Sociología del deporte	Durante el curso repasamos estrategias de discriminación y aprendimos sobre sus características y significados sobre todo relacionados con el género.
Practicum	Durante la creación de la programación didáctica debemos incluir, tener en cuenta y aplicar estrategias integradoras.

A10- Conocer los distintos niveles de la legislación educativa y aplicar los fundamentos básicos que promueve en cuanto a la Planificación y Programación Didáctica de la Educación Física en las etapas educativas.

Se ha desarrollado mediante asimilación de cómo las leyes y decretos que controlan la educación podrían influir en el trato con alumnos en situación de riesgo y a la hora de crear intervenciones concretas.

Grado de adquisición: **3**

Asignatura	Análisis
Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje de la actividad física y el deporte	En esta asignatura conocimos los distintos niveles de la legislación educativa y como respetar este marco para crear una programación didáctica.
Practicum	Conocer y aplicar estos niveles para crear una intervención profesional en la docencia y llevarla a cabo.

A13- Identificar las principales tareas del profesor de educación física dentro y fuera del aula, resaltando las que hacen referencia a su labor tutorial, Orientadora y departamental.

Durante el trabajo esta competencia se ha desarrollado pues he comprendido mejor la Tarea del profesor de Educación física en su función orientadora del aprendizaje de alumnos en posición de riesgo.

Grado de adquisición: **3**

Asignatura	Análisis
Practicum	Conocimiento de todas las responsabilidades de un profesor y realización de prácticas.
Planificación del proceso de	Durante las clases se puso el foco en

enseñanza aprendizaje de la actividad física y el deporte.	contenidos acerca de la intervención y responsabilidades de los docentes.
Pedagogía de la actividad física y el deporte.	Mediante trabajos grupales y conociendo el Rol del profesor.

A-15- Conocer, saber, seleccionar y saber explicar las técnicas de modificación de conducta que puede utilizar el profesional de Educación física y Deportes en los diferentes ámbitos de su competencia laboral.

Gracias al trabajo aprendí varias técnicas de intervención con jóvenes de riesgo para conseguir descensos de sus conductas disruptivas.

Grado de adquisición: 4

Asignatura	Análisis
Practicum	Puesta en práctica de estrategias para conseguir resultados comportamentales en los alumnos.
Proceso de enseñanza Aprendizaje de la actividad física.	Contenidos relacionados con los modelos de enseñanza aprendizaje.
Pedagogía de la actividad física y del deporte.	Estudio de técnicas y estrategias docentes.

A36- Conocer y saber aplicar las nuevas tecnologías de la información y la imagen, tanto en las ciencias de la actividad física y del deporte, como en el ejercicio profesional.

Esta competencia se desarrolló debido al uso de internet para encontrar artículos en ámbito de la actividad física y el deporte.

Grado de adquisición: 3

Asignatura	Análisis
Tecnología en actividad física y deporte.	Durante el curso vimos tecnología aplicada a la imagen trabajando con

	editores de video.
--	--------------------

1.3 Competencias transversales

B2- Resolver problemas de forma eficaz y eficiente en el ámbito de las Ciencias de la actividad física y del deporte.

En la realización del trabajo he profundizado en el conocimiento de metodologías y estrategias adecuadas para el trabajo con chicos en situación riesgo en el ámbito de la educación física, que me permitirán resolver conflictos en mi futura intervención profesional.

Grado de adquisición: **3**

Asignatura	Análisis
Pedagogía de la actividad física y el deporte.	Aprendizaje de técnicas pedagógicas aplicables en distintas situaciones.
Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje	Mediante el aprendizaje de técnicas de adaptación del programa a los chicos.
Practicum	Dando clases y teniendo que realizar ajustes durante la intervención.
Habilidades atléticas y su didáctica.	Aprendiendo y conociendo progresiones metodológicas para solucionar, orientar y reorientar la performance motriz.
habilidades gimnasticas y su didáctica	Aprendiendo y conociendo progresiones metodológicas para solucionar, orientar y reorientar la performance motriz.

Baloncesto y su didáctica	Aprendiendo y conociendo progresiones metodológicas para solucionar, orientar y reorientar la performance motriz.
habilidades de lucha y su didáctica	Aprendiendo y conociendo progresiones metodológicas para solucionar, orientar y reorientar la performance motriz.
Expresión corporal y danza	Aprendiendo y conociendo progresiones metodológicas para solucionar, orientar y reorientar la performance motriz.
Futbol y su didáctica	Aprendiendo y conociendo progresiones metodológicas para solucionar, orientar y reorientar la performance motriz.
Habilidades acuáticas y su didáctica	Aprendiendo y conociendo progresiones metodológicas para solucionar, orientar y reorientar la performance motriz.
Voleiboll y su didáctica	Aprendiendo y conociendo progresiones metodológicas para solucionar, orientar y reorientar la performance motriz.
Habilidades de deslizamiento y su didáctica.	Aprendiendo y conociendo progresiones metodológicas para solucionar, orientar y reorientar la performance motriz
Vela	Saliendo a navegar en las prácticas y solucionando las posibles adversidades.

B5 - Comportarse con ética y responsabilidad social como ciudadano.

Durante el trabajo a partir del desarrollo del tema he podido comprender mejor la responsabilidad de la sociedad para acabar con el problema del fracaso escolar, comprendiendo como ciudadano el problema que representa para la sociedad.

Grado de adquisición: 4

Asignatura	Análisis
Sociología de la actividad física y del deporte.	Mediante el estudio de factores negativos de la sociedad y conceptos como la no violencia.

B7- Gestionar la información.

Durante el trabajo he mejorado mucho en esta competencia, pues he tenido que manejar gran cantidad de artículos seleccionando la información importante y desechando la poco relevante.

Grado de adquisición: 3

Asignatura	Análisis
Pedagogía de la actividad física y del deporte.	Mediante la realización de un portafolios.
Fisiología del ejercicio.	Recogiendo información de distintos libros y extrayendo la importante.
Actividad física saludable y calidad de vida II	Realizando un trabajo en el cual tuve que extraer información y presentarla.
Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje de la actividad física y del deporte.	Realización de un trabajo para el cual es necesario obtener información y presentarla para crear una programación docente.
Practicum	Creación de un portafolio con toda la información acerca de la intervención llevada a cabo.

B9-Comprender la literatura científica del ámbito de la actividad física y del deporte en lengua inglesa y en otras lenguas de presencia significativa en el ámbito científico

Esta competencia se desarrolló durante el trabajo a partir de la lectura y posterior análisis de los artículos en francés e inglés.

Grado de adquisición: **3**

Asignatura	Análisis
Fisiología del ejercicio	Estudio de apuntes y trabajo con libros en otros idiomas.
Actividad física y calidad de vida II	Mediante la lectura en clase de artículos en lengua extranjera.

B10-Saber aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al ámbito de las ciencias de la actividad física y el deporte en lengua inglesa.

Esta competencia se desarrolló en el trabajo mediante la realización de búsquedas por internet en bases de datos internacionales.

Grado de adquisición: **3**

Asignatura	Análisis
Actividad física saludable y calidad de vida II	Realización de ejemplos de búsqueda en base de datos internacionales.

B13- Conocer y aplicar metodologías de investigación que faciliten el análisis. La reflexión y cambio de su práctica profesional, posibilitando su formación permanente.

Durante el trabajo por un lado tuve que aplicar técnicas de investigación para encontrar y organizar la información. También desarrolle esta competencia a partir del análisis de la metodología aplicada en todos los artículos analizados.

Grado de adquisición: **2**

Asignatura	Análisis
Metodología de investigación en actividad física y deporte	Contenidos relacionados con las distintas metodologías de investigación.
Actividad física saludable y calidad de vida II	Metodología de búsquedas en bases de datos.
Practicum	Realización de un proyecto de investigación

B15- Comprender y saber utilizar las importantes posibilidades que la educación física y el deporte tienen para generar hábitos sociales y valores democráticos (coeducación de géneros, respeto a la diversidad social y cultural, cooperación, competición respetuosa, compromiso con el entorno).

Grado de adquisición: **4**

Durante el trabajo comprendí mejor las posibilidades que la educación física tiene para educar en valores positivos a los estudiantes en situación de dificultad.

Asignatura	Análisis
Teoría e historia de la actividad física y del deporte	Contenidos relacionados con las olimpiadas como fenómeno y los valores que transmite.
Sociología de la actividad física y del deporte	Conocer los valores positivos que el deporte representa en la sociedad.

Practicum	Fomentando clases de educación física que transmitan valores positivos como la coeducación de sexos y respeto por el rival.
Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje,	Comprender como trabajar una educación sobre valores en educación física.

1.4 Competencias nucleares.

C2-Dominar la expresión y la comprensión de forma oral y escrita de un idioma extranjero.

Durante la realización del trabajo he realizado lectura y análisis de artículos y documentos en inglés y francés lo cual me ha hecho mejorar mi fluidez en ambos idiomas.

Grado de adquisición: **3**

Asignatura	Análisis
Actividad física saludable y calidad de vida II	Lectura y análisis de artículos y apuntes en inglés.
Fisiología del ejercicio	Apuntes en inglés subidos al Moodle.

C3- Utilizar las herramientas básicas de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) necesarias para el ejercicio de su profesión y para el aprendizaje a lo largo de su vida.

En la realización del trabajo se ha adquirido un mayor nivel en esta competencia al realizarse casi toda la búsqueda por internet, lo cual me ha hecho mejorar en el uso de las nuevas tecnologías.

Grado de adquisición: **3**

Asignatura	Análisis
Actividad física saludable y	Mediante enseñanzas de cómo usar las bases de

calidad de vida II	datos en internet.
Dirección y gestión deportiva	Mediante el uso continuado de la plataforma Moodle a lo largo del curso, para subir trabajos y obtener información.
Fisiología del ejercicio	Uso del Moodle para obtener información acerca de la asignatura y obligación de participación en un foro de la asignatura.
Tecnología de la actividad física y el deporte	Se desarrolló de forma principal en esta asignatura mediante el uso de tecnologías como ordenadores, cámaras, internet y aprendizaje de edición de videos.

C4- Desarrollarse para el ejercicio de una ciudadanía abierta, culta, crítica, comprometida, democrática y solidaria, capaz de analizar la realidad, diagnosticar problemas, formular e implantar soluciones basadas en el conocimiento y orientadas al bien común.

El trabajo ha hecho que esta competencia se desarrolle ya que me ha permitido comprender la importancia de la educación física y la educación en valores.

Grado de adquisición: **4**

Asignatura	Análisis
Dirección y gestión deportiva	Reflexión y prácticas acerca de la realidad laboral española.
Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje de la actividad física y del deporte	Reflexión acerca de la realidad educativa del país y conocimiento de todas las leyes educativas en democracia.

C6-Valorar críticamente el conocimiento, la tecnología y la información disponible para resolver los problemas con los que debo enfrentarme.

A la vez que realizaba el trabajo tuve que valorar el contenido de los artículos que encontraba mediante el uso de bases de datos y recurso electrónicos, para encontrar la información necesaria para realizarlo.

Grado de adquisición: 4

Asignatura	Análisis
Dirección y gestión deportiva	Prácticas en las cuales se dan preguntas abiertas o se suben varios materiales y debes extraer información o en su caso obtenerla por tu cuenta.
Teoría y práctica del entrenamiento deportivo	Realización de un trabajo e el cual se hace un planificación deportiva.
Actividad física saludable y calidad de vida II	Realización de un trabajo grupal en el cual buscas de forma libre la información para investigar sobre un tema concreto y realizar una exposición.
Actividad física saludable y calidad de vida I	Realización de un trabajo en grupo en el cual buscas información.

C7-Asumir como profesional y ciudadano la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida.

Grado de adquisición: 5

Creo que todas las asignaturas del grado de un modo u otro, me han aportado aprendizajes importantes para la labor como profesional de las ciencias de la actividad física y el deporte.

1.5 Competencias de grado no adquiridas

Haciendo un repaso general éstas serían las competencias que no he adquirido:

Cocimiento del espíritu autentico del deporte universitario. Entender la importancia del mismo, utilizarlo para aplicaciones académicas, para crear hábitos saludables en el entorno universitario

Intervenir constantemente en prácticas relacionadas con la realidad del mundo laboral. Facilidades para convalidar créditos, titulaciones. Mediante experiencias laborales o experiencias académicas.