

El judo como recurso didáctico para el desarrollo del área de Educación Física en la etapa de educación primaria: percepciones y actitud de los estudiantes de la mención de Educación Física de las universidades públicas catalanas

Judo as a teaching resource for the development of the area of Physical Education in the primary education stage: perceptions and attitude of students majoring in Physical Education at Catalan public universities

Miguel Ángel Lira Quina, Albert Batalla Flores, Sergio Moneo-Benítez
Universidad de Barcelona (España)

Resumen. Las percepciones y actitudes del profesorado orientan su tarea profesional siendo, estos, los principales factores responsables en la toma de decisiones para elaborar determinadas propuestas didácticas. Dentro del área de Educación Física, el bloque de juegos y deportes adquiere gran importancia en los planteamientos docentes, siendo los deportes de equipo los más utilizados para su desarrollo. No adquieren el mismo estatus los deportes de lucha o combate. Entre ellos, encontramos la disciplina del judo el cual, en su origen, se dispuso como método de Educación Física y de formación. Se considera enigmático el contemplar cómo una disciplina con estas características no participa en los planteamientos docentes. Para analizar esta situación, se planteó una indagación adentrándose en el paradigma del pensamiento del profesor mediante una investigación de metodología mixta y multifase. En este artículo se aborda la primera de ellas, en la cual se aplicó un cuestionario de nueva creación al alumnado de la mención de Educación Física de las universidades públicas catalanas, con el fin de incidir en la percepción educativa de este colectivo y su actitud hacia el judo como recurso didáctico en la etapa de Educación Primaria. Los resultados determinaron que el judo permite introducir y desarrollar con éxito elementos curriculares vinculados a contenidos de aprendizaje, objetivos educativos y competencias básicas. Por su parte, se comprende que esta disciplina no se halle en los planteamientos profesionales debido a una falta de conocimiento por parte del personal docente, así como a la escasez de recursos para su aprendizaje educativo.

Palabras claves: judo, actitud docente, percepción educativa, didáctica deportiva, iniciación deportiva.

Abstract. The perceptions and attitudes of teachers guide their professional work, these being the main factors responsible for making decisions to develop certain didactic proposals. Within the area of Physical Education, the games and sports block acquires great importance in teaching approaches, with team sports being the most used for its development. Fighting or combat sports do not acquire the same status. Among them, we find the discipline of judo which, originally, was established as a method of Physical Education and training. It is considered enigmatic to contemplate how a discipline with these characteristics does not participate in teaching approaches. To analyze this situation, an investigation was proposed delving into the paradigm of the teacher's thinking through a mixed and multiphase methodology investigation. This article addresses the first of them, in which a newly created questionnaire was applied to students majoring in Physical Education at Catalan public universities, in order to influence the educational perception of this group and their attitude towards Judo as a teaching resource in the Primary Education stage. The results determined that judo allows the successful introduction and development of curricular elements linked to learning content, educational objectives and basic competencies. For its part, it is understandable that this discipline is not included in professional approaches due to a lack of knowledge on the part of the teaching staff, as well as the scarcity of resources for educational learning.

Keywords: Judo, teacher's attitude, educative perception, sport didactics, sport initiation.

Fecha recepción: 06-12-23. Fecha de aceptación: 03-04-24

Sergio Moneo-Benítez
sergiomoneo@ub.edu

Introducción

La figura del docente en el sistema educativo del Estado Español, que se caracteriza por incorporar un currículum abierto y flexible, tiene vital importancia para el devenir de los aprendizajes de sus alumnos, ya que son los encargados de adaptar y concretar a las circunstancias y características particulares de cada centro escolar las directrices, de carácter prescriptivo y generales, propuestas por la administración educativa (Díaz Lucena, 2001, pp.101-102).

Esta tarea se desenvuelve en una zona de autonomía profesional que permite que cada profesor pueda desarrollar su propio estilo y posibilidades educadoras. Debemos ser conscientes que la actividad docente no se limita a la que realiza en presencia de sus alumnos, ya que también es fundamental la adecuada preparación, así como el juicio sobre los resultados de la actividad misma. Por eso la tarea programadora se erige en uno de los pilares del quehacer de este colectivo profesional (Bernardo, 2004, p.141). En este contexto los

y las docentes se convierten en un experto constructivo, que procesa información, toma decisiones, genera rutinas y conocimiento práctico (Mansilla y Beltrán, 2013, p.27); son sujetos reflexivos y por lo tanto sus pensamientos guían y orientan su conducta (Serrano, 2010, p.269), influenciados por sus creencias, valores y convicciones personales (Carreiro da Costa, 2004, p.52). Por ello el posicionamiento personal que el docente tenga sobre una determinada actividad, o conjunto de actividades que se vehiculen alrededor de un nexo común (centro de interés), se valora primordial para tomar la decisión de presentarlas como parte de su plan de trabajo, siendo parte del proceso de selección y decisión, y como consiguiente determinar su presencia, o no, en sus programaciones.

La suma constructiva e interrelacionada de estos posicionamientos en un mismo centro escolar será determinante para definir los rasgos de identidad propios de cada célula educativa; al mismo tiempo, la repetición de determinados posicionamientos en ámbitos concretos del tejido

educativo les hará acumular valor didáctico y por lo tanto ser utilizados en mayor o menor medida por colectivos específicos.

Es innegable la importancia que tiene el deporte dentro de los planteamientos docentes, y más concretamente dentro del desarrollo del área de Educación Física. En la actualidad los contenidos deportivos suelen ser, en la mayoría de los casos, el que adquiere mayor importancia (Robles, 2008, p.43; Castejón, 2015, p.267).

Pero no todas las disciplinas deportivas tienen la misma relevancia dentro del contexto reglado y escolar. Según Sicilia y Delgado (2002), citados en Estevan, et al. (2011, p.373), los docentes prefieren incluir dentro de sus planteamientos didácticos las modalidades deportivas de equipo clásicas.

No obtienen la misma suerte los deportes de lucha o combate. Encontramos en la literatura especializada un conjunto de autores, entre los que destacamos a Simon (1997), Oliveira et al. (1988), Torres (1989), Carratalà, (1990), Castarlenas (1990), Pérez Cerdán (1993), Brousse et al. (1999), Espartero y Gutiérrez (2004), Villamón et al. (2005) y Ruiz (2012), que denuncian la ausencia de estas disciplinas dentro de ese mismo contexto.

Es importante señalar que esta falta de relación entre el judo y la Educación Física parece ser exclusiva del Estado Español ya que, en Espartero y Gutiérrez (2004), Ruiz et al. (2011) y Camerino et al. (2011), en otros países europeos (señalan Bélgica, Chequia, Reino Unido, Francia, Alemania, Luxemburgo y Países Bajos) en la década de los años noventa se generó un interés por introducir deportes y actividades de lucha de manera generalizada en las clases de Educación Física.

Robles (2008), Camerino et al. (2011) y Ruiz et al. (2011) intentan explicar los motivos de esta exclusión y destacan la percepción de que pueden promover comportamientos agresivos, son interpretadas como prácticas masculinizadas, la falta de formación específica y conocimientos especializados por parte del profesorado, el no ser demanda del alumnado estando lejos del interés de éste, la falta de instalaciones y material específico, juntamente con una escasez de propuestas didácticas.

En este trabajo de investigación se parte de la premisa que no es adecuado generalizar las causas anteriormente mencionadas para todos los deportes de lucha y/o combate. Como es obvio, todas ellas tienen características comunes, pero también debemos ser reflexivos y entender que existen claras diferencias entre modalidades, por lo que sería conveniente estudiar para cada modalidad, por separado, los motivos de su exclusión.

Entre estas disciplinas encontramos el judo que, en origen, se configuró como método de Educación Física y se caracteriza, según sus practicantes, por su esencia formativa (Arnáiz, 2009, p.84) y según Villamón y Brousse (2002, p.12) se postula como el deporte éticamente más evolucionado. Recae en la figura de Jigoro Kano (1882) su identidad ideológica, su génesis y difusión mundial (Gómez-Ferrer y Rodríguez, 2012). A estas apreciaciones podemos añadir

que mantiene la categoría de disciplina Olímpica, desde 1964 para la categoría masculina y 1992 para la femenina, y por lo tanto se le puede relacionar con los valores éticos y educativos que este movimiento promueve, la finalidad de sus acciones técnicas, en oposición a otras disciplinas de lucha, es el control del oponente, sobre el cual no se emplean golpes para llegar a la victoria en la contienda (p.ej. boxeo, karate-do, taekwondo, jiu-jitsu, etc.). Podemos considerar extraño el contemplar como una disciplina con estas características no participa en los planteamientos docentes para el desarrollo de esta área curricular.

Se valora que la idoneidad de introducir el judo en los planteamientos didácticos de los y las docentes debe venir establecida desde el propio colectivo profesional y no desde el colectivo de practicantes y técnicos especializados que, por un lado, desconocen en profundidad las características y las necesidades del contexto escolar pero que, sin duda, son férreos defensores de las bonanzas de esta disciplina. Se recoge el testigo que ofrecen autores como Espartero y Gutiérrez (2004), y se defiende la necesidad de traspasar dicho discurso a los verdaderos responsables educativos de nuestro sistema: los y las docentes.

A tal efecto se parte de la hipótesis en la que, debido a una escasez en las propuestas docentes, se valora que el profesorado tenga una percepción poco favorable del judo como recurso didáctico en la etapa de la educación primaria, lo cual dificulta su presencia en los propios planteamientos docentes.

Material y método

Para analizar la opinión docente respecto a la introducción del judo en la escuela, nos adentramos en el denominado paradigma del pensamiento del profesor (Denicolo & Kompf, 2017) proponiendo una investigación de metodología mixta y multifase (Creswell & Plano, 2018), integrando de esta manera postulados positivistas (Blanco, 2003) y naturalistas en un mismo estudio (Rivera, 2022). Ciertamente, diseños de este tipo no se encuentran muy difundidos en determinados ámbitos de estudio relacionados con la Educación Física, lo cual afianza las demandas para la implementación de dichos diseños (Capella-Peris et al., 2020). Debido a la extensión total del trabajo, en este artículo se valora presentar, exclusivamente, la primera fase del estudio; reservando para posteriores publicaciones la fase final del mismo.

Con respecto a la población de estudio, ésta se constituía por 218 individuos, en edades comprendidas entre los 20 y los 44 años, de los cuales 99 pertenecían al género masculino ($n = 99$) y 119 al femenino ($n = 119$). La participación fue voluntaria y por lo tanto no se aplicaron métodos probabilísticos en su configuración. La distribución de personas participantes según género, edad y universidades visitadas quedan reflejadas en la tabla 1.

Con la finalidad de indagar en la percepción educativa y la actitud hacia la disciplina del judo en una primera fase se aplicó como instrumento de investigación un cuestionario

de nueva creación entre discentes de la mención de Educación Física de las universidades públicas catalanas (curso académico 2014-2015) bajo el paraguas curricular de la antigua LEC (Ley Educativa de Catalunya, 2009) que a su vez estaba respaldada por la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006). El contexto geográfico de aplicación condicionó parcialmente la configuración del instrumento de investigación dado que al intentar desarrollarlo y vincularlo con la estructura curricular establecida nos encontramos con los cambios legislativos que se han llevado a cabo en los últimos años y una falta de homogenización curricular en el Estado Español en algunas asignaturas, y concretamente para la asignatura de Educación Física (Méndez Alonso et al., 2015). Ambas premisas hacen complicado presentar un trabajo bajo la más estricta actualidad curricular. En el caso que nos ocupa creemos que no es problemático porque, aunque sí es cierto que algunos ítems utilizados pueden quedar descolgados conceptualmente en el tiempo, la esencia de la educación física, su finalidad y los grandes bloques de saberes no han manifestado cambios sustanciales a pesar de las transformaciones normativas que se han dado en los últimos años.

El cuestionario titulado “*Percepción educativa y actitud docente relacionadas con el judo como recurso didáctico para el desarrollo del área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria*” se estructuraba en tres bloques claramente diferenciados:

Bloque de ítems o preguntas de identificación personal que nos ofrecieron una descripción de la muestra (género, edad, lugar de nacimiento, universidad donde se cursaban los estudios, otros estudios reglados al margen de los que le dieron acceso a sus estudios actuales en la mención de EF, deportes practicados de manera significativa, la etapa educativa y el ámbito en el que fueron practicados).

Bloque principal compuesto por dos escalas de tipo Likert con seis opciones de respuestas para cada uno de los ítems que la componen, donde la opción de respuesta “uno” estaba relacionado con un mínimo grado de coincidencia y la “seis” el máximo. Este tipo de escala permite hacer agrupaciones de respuestas favorables y desfavorables con diferente tipo de intensidades para los futuros análisis de los datos obtenidos:

Escala de actitud (*Introducción del judo como recurso educativo en las sesiones de Educación Física*), la cual posee un total de 14 ítems desglosados en los siguientes 3 factores:

Bondad como recurso didáctico por ciclos educativo

Ejemplo de ítem: El Judo es un buen recurso didáctico para el desarrollo de las programaciones de aula al ciclo medio de primaria.

Motivación atribuida al alumnado del judo como recurso didáctico por ciclos educativos

Ejemplo de ítem: Introducir la práctica del judo puede ser motivador para los alumnos de ciclo inicial.

Atributos educativos relacionados con inclusión en los planteamientos docentes.

Ejemplo de ítem: La introducción del judo puede ayudar a desarrollar actitudes de respeto hacia los compañeros y el profesorado. Escala de opinión (*Incidencia curricular del judo*

como recurso educativo en las sesiones de Educación Física), que aún 23 ítems desplegados en las siguientes 2 dimensiones:

Relacionadas con el grado de incidencia que la introducción del judo ejerciera sobre elementos curriculares propios del área de EF (contenidos y objetivos generales).

Ejemplo de contenido de EF: Habilidades Motrices.

Ejemplo de objetivo general de EF: Seleccionar y aplicar de forma eficaz y autónoma, principios y reglas para resolver problemas motrices en la práctica de actividades físicas

Relacionadas con el grado de incidencia que la introducción del judo ejerciera sobre elementos curriculares externos al área de EF (competencias básicas).

Ejemplo de competencia básica: Competencial Social y Ciudadana.

Bloque de preguntas adicionales y/o interés a relacionar con las variables medidas en las escalas.

De esta manera, la agrupación de los ítems se diversificó atendiendo a diversos aspectos vinculados con elementos formales y no formales, lo cual permitió discernir su análisis según los constructos anteriormente mencionados. Por otra parte, dado que era un cuestionario de nueva creación se realizó un proceso para su validación. Para ello se efectuaron diferentes estudios piloto con los que se realizó la evaluación cualitativa y cuantitativa del conjunto de ítems que presentaba.

Desde el punto de vista cualitativo, una comisión de expertos opinó sobre la validez pudiendo aportar propuestas para la mejora de este.

Por su parte, para la evaluación cuantitativa y siguiendo las indicaciones de Morales (2011, pp. 44-45), se pasó una versión provisional del cuestionario a un conjunto de personas con características similares a la población de estudio y, a partir de los datos extraídos, se aplicó el método de *Alfa de Cronbach menos el ítem (consistencia interna)* y de *Correlación ítem-total*, y para la estimación de la fiabilidad se utilizó el *Alfa de Cronbach*.

Para la escala de opinión, no se realizaron las pruebas de discriminación de ítems tal como se efectuó en la primera escala ya que la conveniencia de estos está justificada tanto en la evaluación subjetiva de expertos como en su propia razón de ser y estructura dentro del planteamiento curricular establecido (Catalunya, 2015).

Una vez pasada la versión definitiva a los participantes del estudio, antes de realizar el análisis de los datos extraídos se consideró de rigor científico hacer una revisión de los criterios de validez y fiabilidad relacionados con el instrumento de estudio en la fase piloto y, concretamente, sobre las dos escalas presentadas; entendiendo estas como elementos nucleares del mismo.

Para la escala de actitud, se realizó un estudio de la dimensionalidad del conjunto a partir de un análisis factorial exploratorio (AFE) y un nuevo estudio de la fiabilidad utilizando igualmente el coeficiente “alfa de Cronbach”. Se le aplicó las pruebas de KMO ($=,770$) y Bartlett ($\text{sig.} = ,000$) que validaron la idoneidad de realizar el AFE para la estimación de factores, empleando finalmente el método de máxima verosimilitud con una rotación de tipo oblicua

(Oblimin con Kaiser) que arrojaron una lectura final plausible de tres factores. Sobre esta estructura se repiten las pruebas de fiabilidad que mostraron valores altos para cada uno de éstos (α de C. (F1) = ,767; α de C. (F2) = ,775; α de C. (F3) = ,763), siendo el valor global ligeramente inferior al establecido en la prueba piloto (α = ,858), aunque mostrando igualmente un alto grado de consistencia interna en el conjunto de la escala (George & Mallery, 2003).

Para la escala de opinión, se sigue valorando que no necesita de estudio de la dimensionalidad por los motivos anteriormente expuestos, pero se vuelve a aplicar un nuevo estudio de fiabilidad para cada una de las dimensiones que la configuran, arrojando valores similares a los de la prueba piloto y una fiabilidad global excelente (α de Cronbach = ,915). Con los datos expuestos hasta el momento se

consideró que el instrumento de investigación (cuestionario) era lo suficientemente sólido para poder garantizar que los datos extraídos fuesen fiables y válidos para el estudio que se estaba realizando. En nuestro caso la población de estudio estaba constituida por 283 individuos de los cuales inicialmente participaron 225. Se excluyeron siete por considerar que sus cuestionarios estaban incompletos para utilizar sus datos en la investigación, por lo que el número de sujetos válidos se formalizó en 218, en edades comprendidas entre los 20 y los 44 años, de los cuales 99 pertenecían al género masculino y 119 al femenino. La participación fue voluntaria y por lo tanto no se aplicaron métodos probabilísticos en su configuración. La distribución de los participantes según género, edad y universidades visitadas quedan reflejadas en la tabla 1.

Tabla 1.
Cuestionario general. Distribución sujetos de estudio según universidad, género y edad

	Universidad	Genero			Edad (agrupada)					
		M	F	Total	De 20 a 24	De 25 a 29	De 30 a 34	De 35 a 39	De 40 a 44	Total
		Barcelona (UB)	40	60	100	69	22	4	3	2
Autónoma de Barcelona (UAB)	12	20	32	23	9	0	0	0	32	
Lleida (UdL)	27	14	41	29	10	1	1	0	41	
Girona (UdG)	6	13	19	14	3	1	1	0	19	
Rovira i Virgili (URV)	14	12	26	22	2	2	0	0	26	
Total	99	119	218	157	46	8	5	2	218	

Análisis estadístico

Para el tratamiento de la información obtenida se aplicaron diferentes técnicas de análisis. En primer lugar encontraremos el análisis univariante para estudiar las variables de manera aislada poniendo énfasis en las frecuencias, los porcentajes, las medidas de tendencia central y dispersión, etc., de los datos. En segundo lugar, el análisis bivariante permitió emparejar las diferentes variables presentes y estudiar el tipo de relación existente entre ellas. A partir de aquí, dependiendo de la naturaleza de éstas, se realizaron análisis de correlación lineal (entre dos variables métricas), análisis de comparación de medias para grupos independientes (entre una variable métrica y una no métrica; según el tipo de distribución de los datos se aplicaron pruebas paramétricas o no paramétricas) y análisis mediante tablas de contingencia con los que se indagó en las relaciones de asociación o dependencia entre dos variables de tipo no métrico (García, 2012).

Resultados

Análisis descriptivos univariante

Para las preguntas de identificación personal destacamos en lo referente a los hábitos relacionados con la práctica deportiva que el 94,5% (n = 206) había practicado al menos un deporte bajo el parámetro de práctica significativa, relacionando este concepto con las que más se identificaban dado que las habían practicado siempre o las practicaron con continuidad durante las etapas de primaria y secundaria. Tan sólo un pequeño porcentaje (5,5%; n = 12) manifiesta no haber realizado, ni realizar, ninguna práctica físico-deportiva, siendo la opción más señalada el haber practicado

dos disciplinas deportivas bajo este concepto (36,7%; n = 80). Con relación a este tipo de prácticas, la más practicada era el fútbol (31,2%; n = 68), agrupando sus diferentes modalidades, seguido del baloncesto (17,9%; n = 39) y la natación (8,7%; n = 19); a continuación, actividades como bailes y/o danzas diversas con un porcentaje mucho más discreto (5,5%; n = 12). El resto de las actividades podemos considerarlas minoritarias en la categoría de deporte más practicado significativamente o principal referente físico deportivo del conjunto de sujetos de estudio. Se encuentra interesante observar como el fútbol y el fútbol sala son mayoritariamente practicados por el género masculino (83,6%; n = 46 y 84,6%; n = 11 respectivamente del total de sus practicantes). Esta tendencia cambia en el baloncesto donde el 71,85% (n = 28) son chicas en contraposición al 28,2% (n = 11) que son chicos. Parecidos porcentajes encontramos en la natación (73,7%; n = 14 y 26,3%; n = 5, respectivamente). Actividades físicas relacionadas con danzas, bailes, gimnasia artística y patinaje eran practicadas exclusivamente por el género femenino (100%; n = 31). y el porcentaje del 5,5% (n = 12) que manifestó no haber realizado actividades deportivas de manera significativa estaba constituido íntegramente por este último género.

Los deportes más practicados eran, sin duda alguna, los de equipo; el 54,1% (n = 118) de los encuestados manifiesta haberlos practicado en primera opción, seguido por los deportes individuales (15,6 %; n = 34) y actividades rítmicas (14,2 %; n = 31), en último lugar encontramos los deportes llamados de adversario (6,4 %; n = 14). El 67,0 % (n = 146) habían practicado el deporte considerado más significativo en un contexto que contemplaba el hecho competitivo, en contraposición al conjunto de personas (20,2

%; n = 44) que las habían practicado exclusivamente des de la modalidad de ocio y diversión. El resto (12,8%; n = 28) no consideraron haber practicado deporte de manera significativa o simplemente no contestaron a esta pregunta.

Por lo que se refiere al judo (disciplina de estudio) sólo manifestaron que lo habían practicado el 3,67 % de los sujetos de estudio (n = 8) y siempre como deporte complementario. De estos el 75,0 % realizó su práctica cuando cursaban estudios primarios (n = 6), es decir con anterioridad a los doce años y ninguno lo practicaba en la actualidad. Respecto al ámbito de práctica podemos decir que prácticamente todos manifestaron que lo habían practicado desde el ámbito de ocio y recreación, y sólo señalaron la práctica competitiva dos del total de los discentes (n = 2).

En la parte nuclear del cuestionario, la puntuación media para la totalidad de la escala de actitud “*Introducción del judo como recurso educativo en las sesiones de Educación Física*” (tabla 2), la cual fue obtenida a partir de la suma de las puntuaciones de los ítems que la componen, se situó en 60,88 (DT = 8,687); hecho que reveló una actitud favorable situada en la transición entre la baja y la mediana intensidad atendiendo que los valores mínimos y máximos estaban comprendidos entre las puntuaciones de 14 y 84 respectivamente.

Tabla 2.

Valores totales de la escala de actitud

Valores Mínimos y Máximos	Factor 1 [3,18]	Factor 2 [3,18]	Factor 3 [8,48]	Puntuación TOTAL [14,84]	
N	Válidos	218	218	218	218
	Perdidos	0	0	0	0
	Media	12,11	12,83	35,94	60,88
	Mediana	12,00	13,00	37,00	61,00
	Moda	12	12	37	64
	Desviación	2,504	2,618	5,201	8,687
	Mínimo	4	3	17	31
	Máximo	18	18	47	82
	Suma	2641	2796	7836	13273

Si analizamos los totales para cada una de las dimensiones de la escala, la puntuación media para el primer factor (*bondad del judo como recurso didáctico*) fue de 12,11 (DT = 2,504) para un intervalo comprendido entre los 3 y 18 puntos. Se puede considerar, según Hernández (2014, p.237)

Tabla 3.

Valores totales de la escala de opinión

	Contenidos [6,36]	Objetivos [10,60]	Elementos curriculares propios del área de EF. [16,96]	CCBB (Elementos curriculares externos al área de EF.) [7,42]	Puntuación TOTAL [23,138]
N	Válidos	218	218	218	218
	Perdidos	0	0	0	0
	Media	27,94	45,19	73,13	101,72
	Mediana	28,00	46,00	74,00	102,00
	Moda	28*	49	77	102
	Desviación	4,097	6,925	10,087	14,216
	Mínimo	13	22	37	55
	Máximo	36	60	96	138
	Suma	6091	9851	15942	22175

Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

En el primer bloque curricular, el que corresponde a los contenidos, los mejor valorados fueron “*la imagen y percepción corporal*” (M = 5,01; DT = 0,972) y “*las habilidades motoras*” (M = 5,06; DT = 0,862), y los que menor incidencia

que esta puntuación media está situada en un intervalo favorable, aunque de baja intensidad. Hay que destacar que las opiniones docentes variaron en función del ciclo educativo, obteniendo una mejor valoración cuanto se hacía referencia al alumnado de mayor edad. Para el Ciclo Inicial lo valoraron en el intervalo favorable el 50,9% (n = 111), para el Ciclo Medio el 73,4% (n = 160) y para el Ciclo Superior el 91,7 % (n = 200).

Para el segundo factor (*motivación atribuida al alumnado del judo como recurso didáctico*) la puntuación media fue de 12,83 (DT = 6,618), situándose a caballo de los intervalos favorables de baja y media intensidad. Por ciclos educativos volvemos a encontrar diferencias copiando la tendencia del factor anterior y por lo tanto se valora que puede ser más motivadora su introducción cuanto mayor es el alumnado. El Ciclo Inicial fue valorado en un intervalo favorable por el 54,6% (n = 119), el Ciclo Medio por el 82,1% (n = 179) y el Ciclo Superior por el 94,5 % (n = 206).

En cuanto al tercer factor (*atributos educativos relacionados con la inclusión del judo como recurso didáctico*) la puntuación media se estableció en 35,94 puntos (DT = 5,201) situándose en la parte inferior del intervalo favorable de mediana intensidad. Las medias de cada uno de los ítems que dan forma a este factor demostraron una globalidad favorable, aunque de diferente intensidad, a excepción del ítem A8 para el cual los encuestados mostraron una valoración favorable en relación con la creencia de que hay otras disciplinas físico-deportivas más apropiadas para introducir en las programaciones que el judo (81,2%; n = 177). Podemos destacar entre estas valoraciones la relacionada con la percepción de ser una práctica dirigida al género femenino donde el 84,9% (n = 185) desterró esta afirmación.

Con relación a la escala de opinión “*Incidencia curricular del judo como recurso educativo en las sesiones de Educación Física*” el valor medio de la escala se situó en 80,5 puntos, de un intervalo comprendido entre los 23 y 138 puntos, obteniéndose para cada uno de los bloques propuestos los valores medios reflejados en la tabla 3, pudiendo asegurar que la valoración respecto la incidencia del judo sobre la globalidad de estos elementos curriculares se posicionó en un nivel favorable, aunque de baja intensidad.

curricular mostraron fueron “*la expresión corporal*” (M = 4,14; DT = 1,277) y “*el juego*” (M = 4,11; DT = 1,217).

En el segundo bloque, que corresponde a los objetivos generales de área, los que más favorables fueron los

relacionados con la “*resolución de problemas*” ($M = 5,15$; $DT = 0,784$) y “*la autoimagen, la autoestima y la confianza*” ($M = 4,90$; $DT = 0,806$), y los peor puntuados fueron el relacionado con la “*expresión y comunicación corporal*” ($M = 3,80$; $DT = 1,307$) y “*disfrutar de la actividad física*” ($M = 3,77$; $DT = 1,282$).

En referencia al tercer bloque (correspondiente a las competencias básicas), los ítems mejor valorados estaban relacionados con las competencias de “*autonomía e iniciativa personal*” ($M = 5,21$; $DT = 0,798$), “*aprender a aprender*” ($M = 4,64$; $DT = 1,132$) y “*competencia social y ciudadana*” ($M = 4,60$; $DT = 1,079$) y los peor estimados fueron “*el tratamiento de la información y competencia digital*” ($M = 2,14$; $DT = 1,047$) y “*la competencia comunicativa*” ($M = 3,95$; $DT = 1,163$).

Para finalizar este apartado de resultados se presentan los valores arrojados para las preguntas adicionales en las que “*el potencial educativo del judo*”, definiendo éste explícitamente como la capacidad funcional para desarrollar las directrices curriculares de una manera amplia y genérica, podríamos situarlo en un intervalo medio-alto, con un valor medio de 7,05 puntos sobre diez posibles ($DT = 1,307$; $n = 218$).

“*Los referentes por los cuales los sujetos de estudio reconocen haber realizado sus valoraciones*” fueron, en primer lugar, los conocimientos generales como futuros especialistas en Educación Física (44,0%; $n = 96$), en segundo lugar, tener un conocido que es o ha sido practicante (38,1%; $n = 83$) y tan sólo el 6,4% ($n = 14$) reconoció que su opinión viene reflejada por haber practicado judo de manera específica. El 3,2% ($n = 7$) manifiesta haberla practicado en la Etapa Primaria y el 14,2% ($n = 31$) en la secundaria y en lo referente a su formación universitaria sólo el 0,5% ($n = 1$) señaló haber realizado una formación específica en judo y el 14,7% ($n = 32$) admitió haber realizado de manera genérica actividades y/o deportes de lucha. El dato más destacado es que el 84,4% ($n = 184$) valoró no haber realizado actividades o asignaturas relacionadas con la disciplina de estudio.

Con rotundidad se manifestaron en el apartado relacionado con “*las competencias profesionales para poder aplicar el judo como recurso educativo en las programaciones de aula*”. El 88,53% ($n = 193$) de los encuestados reconoció que no se sentía suficientemente competente y solamente el 3,70% ($n = 8$) estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo con tener dichas competencias. Más categórica aún fue la respuesta con relación al “*conocimiento de literatura especializada*” a nivel metodológico. Sólo el 1,83% se mostró de acuerdo en dicho conocimiento ($n = 4$); siendo un 98,17% los situados en el extremo más radical con relación a un escaso o nulo conocimiento de literatura específica ($n = 214$).

En relación con la “*necesidad de disponer de recursos caros y específicos*” para poder implementarlo las respuestas mayoritarias se situaron en la franja del desacuerdo (84,40%; $n = 184$). El 15,60% ($n = 34$) se emplazó en el intervalo contrario, siendo un porcentaje mínimo (5,9%; $n = 13$) los que se postularon a favor de esta afirmación. La opinión en relación con “*la agresividad que puede generar la práctica del*

judo” estuvo en consonancia con la anterior. El 76,61% ($n = 167$) expresó que el judo no tiene porqué generar más agresividad que otras disciplinas deportivas; por el contrario, el 23,39% se alineó, en diferentes intensidades, a favor de esta afirmación ($n = 51$).

Si focalizamos nuestro interés en la convicción de que el judo es un “*buen complemento físico – deportivo extraescolar*” el 95,50% ($n = 207$) así lo expresaron, en contraposición al 5,00% ($n = 11$) que declaró que no lo consideraban.

Análisis descriptivos bivariantes

Las combinaciones estadísticas realizadas en este subapartado son literalmente imposibles de recopilar en su totalidad en un documento de estas características por lo destacamos algunos de ellos por la relevancia que puedan tener para el estudio que se presenta.

Al tomar como variable dependiente la actitud ($M = 60,88$; $DT = 8,687$) y aplicando un análisis bivalente de comparación de medias de grupos independientes, a partir de las pruebas paramétricas de la “*t de Student*” (comparación de dos poblaciones o subgrupos) y “*ANOVA*” (comparación de más de dos poblaciones o subgrupos), se observaron valores superiores y de manera significativa ($p \leq ,050$) en las personas que manifestaban tener el dominio competencial necesario para implementar el judo como recurso en el contexto de estudio ($n = 25$; $M = 66,56$; $p = ,000$; $\eta^2 = ,056$), un conocimiento de literatura específica para este menester ($n = 4$; $M = 71,25$; $p = ,016$; $\eta^2 = ,027$), la percepción de no necesitar recursos caros y específicos ($n = 184$; $M = 61,62$; $p = ,003$; $\eta^2 = ,039$), la creencia de que su práctica no genera más agresividad que otras disciplinas físicas deportivas ($n = 167$; $M = 62,96$; $p = ,000$; $\eta^2 = ,189$) y valorarlo como un buen complemento físico-deportivo extraescolar o extracurricular a la Educación Física reglada ($n = 207$; $M = 61,44$; $p = ,000$; $\eta^2 = ,080$). También mostraron una actitud más favorable las personas que han dado sus opiniones basándose principalmente en una práctica deportiva focalizada en la disciplina de estudio ($n = 14$; $M = 66,29$; $p = ,003$; $\eta^2 = ,081$) o el haber realizado una formación específica estudio ($n = 3$; $M = 71,33$; $p = ,003$; $\eta^2 = ,081$).

Los resultados del análisis de la varianza (ANOVA) también indicaron que el referente más significativo sobre el cual han dado basados sus opiniones, también aporta información relevante sobre la incidencia que puede tener el judo con relación a los elementos curriculares propios del área de EF ($n = 218$; $M = 73,13$; $DT = 73,13$), siendo los practicantes directos ($n = 14$; $M = 77,14$; $p = ,019$; $\eta^2 = ,061$) o aquellos que conocen personas que lo sean ($n = 83$; $M = 75,59$; $p = ,019$; $\eta^2 = ,061$) quienes atesoraron valores más elevados.

El potencial educativo atribuido a esta disciplina ($n = 218$; $M = 7,05$; $DT = 1,307$) también se ve afectado significativamente ($p = ,013$) en función de dicho referente (prueba no paramétrica de la “*U de Mann Whitney*”) mostrando valores más elevados en las personas que lo

practicaron ($n = 14$; $M = 7,86$; $DT = 1,23$), los que realizaron alguna formación específica practicaron ($n = 3$; $M = 7,33$; $DT = 1,15$) y aquellos que tienen algún conocido o familiar que lo haya practicado practicaron ($n = 83$; $M = 77,31$; $DT = 1,20$).

Finalmente, se destaca la relación de dependencia significativa (tablas de contingencia y pruebas de chi cuadrado), referente a la percepción de competencia profesional necesaria para introducir el judo dentro de las propuestas didácticas ($p = ,000$; $X^2(5) = 30,309$; $C = ,387$). El 88,5% ($n = 193$) de los encuestados manifestó no tenerlas, siendo este porcentaje mayor en aquellas personas que basaron sus opiniones en conocer alguna persona que lo hubiese practicado o lo practicase (94,0%, $n = 78$) y las que manifestaron sus opiniones exclusivamente basándose en sus conocimientos como estudiante de la mención de Educación Física (93,8%; $n = 90$). Por el contrario, sólo el 11,5% ($n = 25$) manifestó tener dichas competencias. Para esa categoría el porcentaje más elevado lo reflejan aquellas personas que habían practicado judo y en esa experiencia basaron sus opiniones (57,1%, $n = 8$).

Discusión

Las modalidades deportivas más practicadas por el conjunto de los estudiantes encuestados son las de equipo, y más concretamente el fútbol y el baloncesto. Este hecho condiciona potencialmente las futuras programaciones de los sujetos de estudio a favor de estas actividades. Se entiende que las programaciones docentes están subordinadas al dominio del profesor sobre los recursos utilizados y de sus creencias personales (Robles Rodríguez, 2008, p.44).

Valoramos, y coincidimos con lo expuesto en Ruiz et al. (2011, p.621), que esta circunstancia crea un círculo vicioso que taponan en cierta medida que otras disciplinas deportivas válidas, entre las que destacamos el judo, no sean contempladas en las programaciones docentes. Son las más practicadas, y por ende sobre las que los docentes tienen un mayor dominio y conocimiento, situación que las lleva a ser mayormente elegidas para introducir las en las programaciones; esto a su vez, les proporciona ser conocidas por una gran masa social y por lo tanto les facilita una gran difusión, que finalmente converge en volver a ser elegidas disciplinas a practicar. Este pudiera ser uno de los motivos por los que la disciplina de estudio se excluye de dichas programaciones.

Los futuros docentes no mostraron un rechazo explícito hacia la disciplina del judo. Todo lo contrario, muestran una actitud favorable, valoran que puede ayudar a desarrollar los principales elementos curriculares de manera positiva, le atribuyen un potencial educativo notable y es considerado como un buen complemento extraescolar. En cierta medida se valora que puede sumar, más que restar, en la educación de niños y niñas, y que está en relativa consonancia con las exigencias curriculares en lo que se refiere al área de Educación Física. No obstante, hay indicadores que condicionan el momento más indicado para introducirla al percibirse

como una práctica físico-deportiva más adecuada para niños de edad avanzada (de ocho a 12 años) que de edades iniciales (entre seis y siete años). Entre ellos, destacamos la motivación atribuida al alumnado si es introducida como recurso didáctico en las sesiones de Educación Física, que aumenta en paralelo a la edad de los discentes, considerando la motivación del alumnado como uno de los medidores más potentes entre la acción del profesor y los efectos exitosos de la enseñanza (Castro, Pierón y González, 2006, p.7). Por lo tanto, la actitud del profesorado podría estar subordinada por dicha percepción.

Las aportaciones de determinados autores, entre los que destacamos a Camerino et al. (2011), Espartero y Gutiérrez (2004) y Robles (2008), que exponen que el judo está poco considerado como recurso didáctico en los planteamientos docentes, se reafirman en nuestro estudio. Solamente un mínimo porcentaje de los encuestados manifiesta haber practicado judo en las clases regladas del área de Educación Física. No podemos ratificar totalmente los motivos que estos autores exponen para que se dé esta circunstancia de exclusión. Si bien es cierto, que nuestro estudio deja de manifiesto que percibir el judo bajo los parámetros de disciplina agresiva, masculinizada o que necesita de recursos materiales específicos y caros para su práctica condiciona negativamente la actitud (la percepción de agresividad de manera más relevante), también revela que sólo una minoría de los encuestados manifiesta percibirlo con dichas características.

La falta de competencia por parte de los encuestados (88,53%) y el escaso conocimiento de literatura específica que le ayude a su cometido docente (1,83%) se valoran como indicadores para entender la falta de interés en introducir el judo en los planteamientos docentes. Como pasaba en los supuestos anteriores, ambos condicionan negativamente la actitud (la falta de competencia con mayor intensidad que la falta de conocimiento de literatura), con la diferencia que éstos últimos son compartidos por una amplia mayoría.

No es de extrañar la falta de competencias profesionales para introducir el judo en las programaciones de aula si conjugamos dos circunstancias. La primera relacionada con la práctica deportiva minoritaria de esta disciplina por parte de los docentes; este hecho, como ya hemos comentado, comporta una falta de dominio funcional y éste a su vez influye en la percepción competencial. La segunda relacionada con la poca presencia curricular que el judo en particular, y las actividades de lucha en general, tiene en los estudios universitarios que los especialistas para la etapa de Educación Primaria reciben (recordemos que el 84,4% reconocen no haber realizado ningún tipo de asignatura que pueda estar en consonancia con la disciplina de estudio).

Esta información nos lleva a considerar estos factores como parte de las barreras que puede encontrar el judo para no ser introducido en las programaciones docentes y que inciden negativamente sobre la norma subjetiva y la percepción de control, elementos presentes en la teoría de la acción planificada de Azjen (Pacheco, 2002, Ubillos et al.,

2004). Los docentes perciben que en los entornos similares al suyo y por su propia experiencia académica el judo no tiene peso curricular, al mismo tiempo esa misma experiencia académica, que no contempla la disciplina de estudio, no le permite adquirir habilidades necesarias para considerarse competente, recayendo el peso competencial en la práctica deportiva del judo que, a su vez, como hemos visto anteriormente es minoritaria.

En la etapa de Educación Secundaria aumenta el porcentaje de personas que manifiestan haber practicado la disciplina de estudio dentro de las clases de Educación Física. A pesar de ello, podemos seguir considerándolo muy bajo (14,2%), a sabiendas que a nivel nacional es el deporte de combate que más presencia tiene en el currículum de las instituciones universitarias que preparan a los profesionales de esta etapa educativa (Villamón et al., 2005, p.14). Señalan Simões, Gomes & Avelar (2012, p.14) que dichos estudios no proporcionan a los graduados las herramientas necesarias para que puedan enseñarse eficazmente, manifestando una falta de conocimiento práctico. Quizás por ello tampoco en la etapa secundaria tienen una presencia significativa.

El escaso conocimiento de literatura específica que les ayude a su cometido docente podría estar fundamentado en tres supuestos. El primero relacionado con la pobreza de propuestas metodológicas (en este caso coincidiría con los autores referenciados anteriormente), el segundo relacionado con la falta de necesidad o interés en buscar dicha literatura (en este supuesto estaría más relacionado con las necesidades académicas e intereses personales), y el tercero y último, la combinación de ambos.

El referente en el que se han basado las valoraciones arroja información significativa para nuestro estudio. En la estela de conclusiones anteriores, el haber practicado judo (6,4 %) es la opción más sólida para contemplar esta disciplina como recurso en las programaciones de aula. Las opiniones basadas en haberlo practicado como disciplina físico-deportiva muestran una actitud más positiva, una mejor opinión con relación a su hipotética incidencia curricular, un mayor potencial educativo, y, como ya hemos señalado anteriormente, una mayor percepción de competencia. Todo lo contrario, para las opiniones basadas en los conocimientos exclusivos como estudiante de la especialidad de Educación Física (44,0 %) por lo que, en términos generales, se observa que la formación universitaria recibida independientemente de que no contemple el judo de manera explícita no fomenta su introducción en el contexto de estudios primarios.

La percepción docente sobre la incidencia curricular del judo como recurso didáctico, es favorable en términos generales. Ahora bien, no podemos obviar que uno de los bloques de contenidos peor valorados fue el juego. Si atendemos a la revolución metodológica que en el contexto del deporte educativo se está dando en los últimos tiempos, en donde el juego se considera un elemento estructural básico de cualquier postulado alternativo, podemos constatar como el profesorado percibe el judo como una disciplina

técnica que basa su método de enseñanza en modelos de postulados tradicionales, en donde el hecho competitivo es el principal motor de su práctica, alejándose de tendencias más actuales desde un punto de vista metodológico. A este efecto, diversos autores constatan como esta metodología tradicional y enfoque competitivo están arraigados en su praxis (Álamo, 2008, p.49; Villamón y Molina, 1999, p.150). Arnáiz (2009, p.19) afirma que, desde edades muy tempranas, y concreta entre seis y ocho años, el judo toma como referencia la competitividad, desarrollando las actividades físicas con vistas a la competición. En este sentido Planells (2009, p.449) expresa que “la profesionalización y la competición han hecho que el judo cambie” y debemos entender que éstas lo perjudican, y en general a todos los deportes, pues hay que conseguir resultados. Este hecho nos hace retroceder en el “do”, camino o vía y avanzamos hacia el “jutsu”, la pura técnica. Estos argumentos también se consideran trascendentes para el rechazo del judo como recurso didáctico para el desarrollo del área de Educación Física dado que el colectivo docente tiende a implementar otros estilos metodológicos, alejándose del técnico tradicional, en sus planteamientos profesionales.

Se detecta que las personas que han basado sus opiniones en tener algún conocido que practique o haya practicado judo (38,1%) muestran una actitud más positiva hacia éste, interpretan que la incidencia curricular que puede ejercer es considerable y el potencial educativo atribuido también es substancial. En este sentido el tener un conocido que practique judo juega a favor de la disciplina de estudio. Pero curiosamente el tener un conocido con esta característica hace que la percepción en la competencia profesional necesaria para introducir el judo sea menor. En otras palabras, el mensaje que transmiten los practicantes de judo está relacionado con las bonanzas educativas del judo, pero a su vez dejan de manifiesto que sus requerimientos prácticos no están al alcance de todo el mundo. Por ello, juntamente con otros factores anteriormente señalados, y a pesar de no ser rechazada desde un punto de vista educativo, un porcentaje importante de docentes pueden declinar su práctica y dejar ésta en manos de especialistas que ejerzan su labor principalmente a nivel extraescolar.

Conclusiones

Parece ser que el mensaje sobre los valores educativos inherentes a la práctica del judo tiene cierto calado en el tejido social y seguramente sus practicantes así lo transmiten (recordemos que el 38,1 % han realizado sus valoraciones basándose en conocer a alguien que lo ha practicado), pero los y las docentes no consideran tener las herramientas necesarias para poder introducirlo dentro de las programaciones escolares. Delante de esta falta competencial y de conocimiento de recursos escritos sobre los que apoyarse profesionalmente, los docentes eligen para introducir en las programaciones otro tipo de recursos sobre los que su nivel competencial es más elevado, encontrar literatura sobre como introducirlos es mucho más prolifera e inclusive

institucionalmente están mucho más aceptados. Estos pudieran ser los principales motivos para la ausencia del judo en los planteamientos docentes sin obviar una percepción metodológica poco lúdica en su proceso de enseñanza y aprendizaje y el mensaje de los propios practicantes que desacreditan que los docentes especialistas en Educación Física puedan ser aptos para introducir el judo como recurso didáctico en dichos planteamientos.

Referencias

- Álamo, J.M. (2008). La iniciación al judo en la Educación Física escolar. Sevilla: Wanceulen.
- Arnáiz, J.M. (2009). El Judo como mediación generadora de bienestar y autoestima. Caso biográfico-narrativo de las personas con discapacidad intelectual de Aspanias-Burgos. (Tesis doctoral). Universidad de Burgos.
- Bernardo, J. (2004). Una didáctica para hoy. Como enseñar mejor. Madrid: Rialp.
- Blanco, O.E. (2003). Estrategias de evaluación que utilizan los docentes de la carrera de Educación Básica Integral de la Universidad de los Andes-Táchira. (Tesis Doctoral). Universitat Rovira i Virgili, Tarragona.
- Brousse, M., Villamón, M. y Molina, J.P. (1999). El judo en el contexto escolar. En M. Villamón (dir.). Introducción al Judo (pp. 183-199). Barcelona: Hispano Europea.
- Camerino, O.; Gutiérrez, A. & Prieto, I. (2011). La inclusión de las actividades de lucha en las programaciones de la Educación Física formal. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, (37), 92-99.
- Capella-Peris, C., Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, Ò., & Ruiz-Montero, P. J. (2020). Alcance del aprendizaje-servicio en la formación inicial docente de educación física: una aproximación metodológica mixta. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 465-472. <http://hdl.handle.net/10234/187140>
- Carratalà, V. (1990). El Judo y su aplicación a las enseñanzas medias. *L'esport i Temps Lliure*, (48), 36-39.
- Carreiro da Costa, F. (2004). El pensamiento del profesorado en el proceso enseñanza-aprendizaje en Educación Física. *Educación Física y deporte*, 23(2), 41-58.
- Castarlenas, J.L. (1990). Deportes de combate y lucha: aproximación conceptual y pedagógica. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, (19), 21-28.
- Castejón, F.J. (2015). La investigación en iniciación deportiva válida para el profesorado de Educación Física en ejercicio. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física y deportes*, (28), 263-269.
- Castro, M.J., Pierón, M. y González, M.A. (2006). Actitudes y Motivación en Educación Física escolar. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física*, (10), 5-22.
- Catalunya. Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 5422, de 16 de juliol de 2009 (pp. 56589-56682).
- Catalunya. Decreto 119/2015, de 23 de junio, de ordenación de las enseñanzas de la educación primaria. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 6900, de 26 de junio de 2015.
- Creswell, J. W. & Plano, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Denicolo, P.M. & Kompf, M. (2017). *Teacher Thinking and Professional Action*. Oxon: Routledge.
- Díaz, J. (2001). El proceso de toma de decisiones en la programación de la Educación Física en las etapas obligatorias de educación. Una aportación a la formación del profesorado (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Espartero, J. y Gutiérrez, C. (marzo de 2004). El Judo y las actividades de lucha en el marco de la Educación Física escolar: Una revisión de las propuestas y modelos de enseñanza. III Congreso de la asociación Española de Ciencia y Deporte. Valencia, España. <http://cienciadepor.te.eweb.unex.es/congreso/04%20val/pdf/0eljudo.pdf>
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, 4 de mayo de 2006 (pp. 17158-17207).
- Estevan, I., Ruiz, L., Falcó, C. y Ros, C. (octubre de 2011). Deportes de lucha en el contexto escolar, 372-381. En Orts, F., Cercera, L., y Mestre, J. (coords), *El futuro del deporte escolar en Europa*. II congreso del Deporte en Edad Escolar. Valencia, España. http://www.deporteescolarvalencia.com/uploads/editor/libro_actas_ii_congreso_deporte_escolar.pdf
- García, G. (2012). *Investigación Comercial* (3a.ed.). Madrid: ESIC.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4a. ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Gómez-Ferrer, R. y Rodríguez, J.M. (2012). Práctica deportiva, convivencia intercultural y ciudadanía: Integración socioeducativa a través del Judo. *Anduli. Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, (11), 87-100.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª. Ed.). México D.F.: Me Graw-Hill.
- Mansilla, J. y Beltrán, J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles Educativos*, 35(139), 25-39.
- Méndez, D., Fernández, J., Méndez-Giménez, A. & Prieto, J.A. (2015). Análisis de los currículos autonómicos LOMCE de Educación Física en Educación Primaria. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física y deportes*, (28), 15-20.
- Morales, P. (2011). *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid.

- <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Guiaparaconstruircalascasdeactitudes.pdf>
- Oliveira, J., García-Fogeda, A. & Castarlenas, J.L. (1988). Del juego luctatorio a los deportes de combate. En VV.AA. Programas y contenidos de la educación físico-deportiva en BUP y FP (pp. 429-455). Barcelona: Paidotribo.
- Pacheco, F. (2002). Actitudes. *Eúphoros*, (5), 173-184.
- Pérez, J.P. (1993). Principios para la enseñanza de la lucha en la Educación Física. *Revista Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, (12), 2-18.
- Planells, E. (2009). Fuentes documentales y testimoniales para el estudio de las artes marciales en España: Jujutsu, Judo y Aikido (Tesis Doctoral). INEFC, Barcelona.
- Rivera, R. (2022). Discusiones acerca de la investigación naturalista en educación: Apuntes sobre Costa Rica. *Horizonte de la ciencia*, 12(23). <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.23.1465>
- Robles, J. (2008). Causas de la escasa presencia de los deportes de lucha con agarre en las clases de Educación Física en la ESO: propuesta de aplicación. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y recreación*, (14), 43-47.
- Robles, J. (2008). Tratamiento del deporte dentro del Área de Educación Física durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la provincia de Huelva (Tesis Doctoral). Universidad de Huelva.
- Ruiz, L. (2012). Recursos pedagògics per a la introducció de l'esgrima en l'àmbit escolar (Tesis Doctoral). Universitat Catòlica de València.
- Ruiz, L., Dos Santos, S.L.C., Estevan, I., & Falcó, C. (octubre de 2011). Predicción de la elección de los juegos de oposición en los futuros docentes de Educación Física, 618-623. En Orts, F., Cercera, L., y Mestre, J. (coords), *El futuro del deporte escolar en Europa. II congreso del Deporte en Edad Escolar*. Valencia, España.
- http://www.deporteescolarvalencia.com/uploads/editor/libro_actas_ii_congreso_deporte_escolar.pdf
- Serrano, R.C. (2010). Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista de Educación*, (352), 267-287.
- Simões, M., Gomes, P. & Avelar, B. (2012). Martial arts and combat sports in physical education and sports sciences degrees. A comparative study of Brazil, France, Portugal, and Spain. *EJMAS*, 12(1), 13-28. <http://ejmas.com/jalt/2012jalt/InYo-Winter-Jan2012-5.pdf>
- Simon, W.J. (1997). Las actividades de lucha en el diseño curricular. En VVAA. *El judo y las ciencias de la Educación Física y el Deporte* (pp. 43-50). IVEF: Victoria.
- Torres, G. (1989). Actividades de lucha. Caracterización. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, (18), 71-74.
- Ubillos, S., Mayordomo, S. y Páez, D. (2004). Actitudes: definición y medición. Componentes de la actitud. Modelo de la Acción Razonada y Acción Planificada, 301-326. En I. Fernández, S. Ubillos, E Mercedes y D. Páez (coords), *Psicología Social, Cultura y Educación*. Madrid: Pearson Educación.
- Villamón, M. y Brousse, M. (2002). El Judo como contenido de la Educación Física escolar, 11-28. En J.Ll. Castarlenas y P. Molina (coords), *El Judo en la Educación Física escolar. Unidades didácticas*. Barcelona: Hispano Europea.
- Villamón, M., Gutiérrez, C., Espartero, J. y Molina J.P. (2005). La práctica de los deportes de lucha. Un estudio preliminar sobre la experiencia previa de los estudiantes de la Licenciatura de Ciencias del Deporte. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, (79), 13-19.
- Villamon, M. y Molina, P. (1999). La iniciación deportiva en el judo. En M. Villamón (dir). *Introducción al Judo* (pp. 145-165). Barcelona: Hispano Europea.

Datos de los autores:

Miguel Ángel Lira Quina
Albert Batalla Flores
Sergio Moneo Benítez

mlira@ub.edu
abatalla@ub.edu
sergiomoneo@ub.edu

Autor/a
Autor/a
Autor/a