

Diez años de conferencias académicas “Jose María Cagigal” en la AIESEP

Maurice Piéron y Miguel Ángel González Valeiro
(Université de Liège y Universidad de A Coruña)

El Comité director de la AIESEP desea honrar la memoria de su Presidente, José María Cagigal, con un acontecimiento que sobresalga en cada conferencia, congreso o seminario internacional que organice. Esta conferencia será asignada siempre a una personalidad de resonancia mundial después de una selección rigurosa por parte de un comité especial.

La serie de conferencias Cagigal tiene su arranque en el Congreso de 1990, celebrado en Loughborough, Gran Bretaña. La primera de ellas fue presentada por **Linda Bain**, de la Universidad de California, en Northridge. En la misma se habló del pasado, del presente y del futuro de las investigaciones en la pedagogía de las actividades físicas y deportivas.

La autora limita su análisis a los trabajos publicados en América del Norte. Se ocupa, sobre todo, de realzar las cuestiones planteadas en esta investigación, más que considerar en ella los resultados o las implicaciones. En su estudio del pasado reciente de la investigación pedagógica, cita los principales aportes de autores tales como W. Anderson, L. Locke, D. Siedentop, A. Jewett, H. Lawson y D. Hellison, centrándose más en los paradigmas de investigación utilizados, que en los resultados y en las consecuencias de sus trabajos. Es sorprendente el constatar que la misma silencia las contribuciones del equipo de investigación de la Universidad de Boston con J. Cheffers.

Tomando como principio que el objetivo de la investigación pedagógica intenta guiar y mejorar la formación de los enseñantes, Linda Bain organiza su revisión de la investigación actual en base a la realización de este objetivo. Tres paradigmas son considerados en esta síntesis: el conductismo, la socialización y la teoría crítica.

El paradigma conductista intenta descubrir las leyes generales de la enseñanza, basándose en el concepto de la enseñanza eficaz, destinado a identificar las variables que corresponden a los aprendizajes en el alumno. Otro aspecto de la investigación basado en este paradigma, consiste en determinar los medios y procedimientos que permiten al enseñante adquirir los comportamientos identificados como eficaces.

La gestión fundada en la teoría de la socialización ha puesto su acento en una investigación centrada en el propio enseñante, antes que en la enseñanza. Esto concierne a todos los tipos de socialización que influyen en las personas que entran a formar parte de los ámbitos profesionales de la educación física y que serán más tarde responsables de sus percepciones y acciones como enseñantes o formadores de enseñantes. Esta investigación va más allá del análisis del comportamiento de los enseñantes para analizar sus características, percepciones e ideas. Estos estudios se interesan, igualmente, en determinar cómo los estudiantes de educación física interpretan y negocian su programa de estudio. El proceso de inducción en la profesión forma parte, de este modo, de las materias de investigación de este enfoque.

Los que defienden la teoría crítica, quieren rendir cuentas de los informes que existen entre las tensiones estructurales sociales en los individuos. Los investigadores que se adhieren a esta teoría consideran que la investigación está ineludiblemente ligada a cuestiones de poder y legitimidad. La autora sitúa su examen de las perspectivas futuras de la investigación pedagógica en la óptica de una comprensión del estado de la teoría social.

En su conferencia, dada en Atlanta en 1991, **Wolf-Dietrich Brettschneider**, de la Universidad de Paderborn en Alemania, examina los múltiples aspectos del deporte como un desafío para la pedagogía del deporte. El autor se había impuesto varios objetivos : (1) indicar los argu-

mentos sobre los cuales la pedagogía del deporte es considerada como una disciplina científica, (2) insistir en los aspectos que parecen ejercer una gran influencia en la disciplina y (3) a partir de sus propias investigaciones, indicar cómo los resultados que se derivan de las mismas se pueden integrar en un modelo teórico que constituya una base para la investigación.

W.D. Brettschneider defiende la tesis de que la pedagogía del deporte atraviesa actualmente una crisis. Manifiesta que la pedagogía del deporte constituye una disciplina sin contenido central que se pueda reconocer fácilmente y de unos límites poco claros. Se puede decir lo mismo de sus perspectivas de desarrollo. El problema principal está en reagrupar dos conceptos diferentes de pensamiento y de acción pedagógicos, por una parte, la tradición humanista con sus relaciones antropológicas y su herencia normativa y, por otra parte, los nuevos paradigmas y pasos epistemológicos que existen en las ciencias sociales.

El autor plantea una serie de cuestiones sobre diversos aspectos del deporte, con el fin de mostrar que es muy difícil delimitar el contenido de la pedagogía del deporte. Insiste sobre el hecho de que el deporte no es necesariamente.....pedagógico. Determina su propia visión partiendo de dos aspectos : (1) la pedagogía del deporte se puede construir sobre las formas de movimiento y de juego que el ser humano ha desarrollado en el curso de los años, (2) el otro paso sitúa al ser humano en primer término, llamando la atención sobre el movimiento corporal como realidad de la vida. En consecuencia, el deporte institucionalizado no es la única forma a la que la pedagogía deportiva se deba referir.

En los prerequisites necesarios para el desarrollo de la pedagogía del deporte, W.D. Brettschneider considera : (1) que la pedagogía del deporte no debe limitarse al medio escolar, (2) que el deporte forma parte del conjunto de la vida de una persona y que como consecuencia de ello, se le tiene que analizar en relación con el estilo de vida, y (3) que es indispensable percatarse de que las reflexiones pedagógicas están implicadas en los cambios históricos, sociales y culturales.

El autor nos presenta varios ejemplos de sus propias investigaciones en los adolescentes. Su deporte se sitúa en un proceso de cambio evidente en varios niveles : los participantes, el tipo de actividades

deportivas, las motivaciones y la integración de las actividades deportivas en el estilo de vida individual de los adolescentes. En éstos, el deporte toma diversos aspectos y valores, según los tipos de practicantes : los deportistas de alto nivel, los socios de clubes deportivos, los que se dedican a varios deportes, los que lo utilizan como medio de compensación, los deportistas de ocio y tiempo libre, los practicantes ocasionales y los no deportistas.

En sus conclusiones, W.D. Brettschneider cita dos circunstancias que pueden ofrecer ocasiones favorables al desarrollo ulterior de la pedagogía del deporte: (1) la importancia creciente de las actividades deportivas en nuestras sociedades, y (2) el hecho de que en el futuro el deporte será considerado de una manera humanista o en una perspectiva pedagógica.

La presentación de **Manuel Gomes Tubino**, hecha con ocasión del congreso mundial de Rio de Janeiro, en 1991, sobre una proyección de las actividades físicas en el tercer milenio, conlleva dos aspectos esenciales: (1) un análisis del contexto social y político, base de la evolución futura, y (2) la proyección del papel de las actividades físicas en el siglo XXI.

En su análisis del contexto actual de la sociedad, el autor se refiere a la revolución tecnológica, la sociedad de masa, las revisiones conceptuales y la percepción con que nosotros nos encontramos en un mundo de discusión. Son previstas cuatro proyecciones esenciales : (1) las actividades físicas se situarán dentro de una perspectiva de cultura física integrada, (2) serán incorporadas a un campo científico teórico, (3) nuevas transformaciones surgirán en el deporte internacional, (4) la educación física formará parte de un proceso educativo renovado, que conlleve referencias multidisciplinarias.

En esta última perspectiva, la educación física perseguirá objetivos de educación para el ocio, para la salud, para la conservación del ambiente y una iniciación a la práctica deportiva.

En una conferencia dada con ocasión del Congreso científico preolímpico de Málaga en 1992, Telama propone un análisis crítico de la literatura a realizar sobre el papel del deporte en el entorno educativo de los niños. La influencia sobre el desarrollo social y moral ha recabado, particularmente, su atención.

En un primer momento, ha resaltado la especificidad del objetivo socio-ético entre los demás objetivos educativos. Los obstáculos a su aplicación son los siguientes:

1. El cambio evidente de los valores tradicionales de la sociedad se traduce en criterios morales diferentes de una generación a otra;
2. Existe un abismo entre los valores preconizados y los comportamientos observados;
3. Los valores transmitidos por las altas esferas, particularmente económicos, de la sociedad, dan valor al poder, a la individualización, a los comportamientos egoístas.

La significación del deporte en sí mismo es considerada según las hipótesis de Arnold (1986):

1. El deporte desarrolla las cualidades morales, según la tradición secular británica. Esta primer hipótesis no se apoya en resultados de investigación, sino, sobre todo, sobre mitos admitidos anteriormente;
2. El deporte constituye un mundo aparte, sin verdadera conexión con la vida real;
3. En un marco competitivo, el deporte en sí mismo no es moralmente decente. Los resultados de la investigación tienden, sobre todo, a confirmar las dos últimas hipótesis. Varios estudios consideran que el deporte induce mayor agresividad fuera del terreno en los niños que practican un deporte de contacto. Por otra parte, no pueden ligar la violencia sobre el terreno de juego con la de la calle, particularmente en los jugadores de hockey sobre hielo (Smith, 1983). La organización del deporte para niños se presenta, ante todo, como una responsabilidad de los adultos. El autor se interesa por las nociones tales como la competición-cooperación y por la organización de las reglas. La competición puede ser considerada como útil en el desarrollo de la personalidad por el control nervioso y el aprendizaje de una buena actitud requerida por ella. En contraposición, ciertos trabajos han puesto en evidencia una disminución, incluso una desaparición, del juego limpio ligado a la lucha por la victoria. Se puede pensar que en los equipos en competición existe una cooperación entre sus miembros, que tiende a un objetivo común. Sin embargo, se debe constatar

que, con mucha frecuencia, se pone el acento en los resultados individuales. No se puede afirmar que los deportes de equipo conduzcan al desarrollo social del individuo. Se trata, igualmente, de la manera en que las reglas deportivas están organizadas. El problema de los deportes para niños, organizados por adultos, está en el hecho de que los conflictos entre los participantes están dirigidos por un árbitro adulto. En los juegos espontáneos, las reglas son mejor admitidas pues se basan en un acuerdo que tiende a mantener un mayor grado de cooperación. En los juegos organizados, las reglas se convierten rápidamente en un obstáculo para la obtención de un tanto. La comunicación desaparece en provecho de la autoridad.

En conclusión: el deporte representa la actividad de ocio favorita de los jóvenes. Ofrece posibilidades de desarrollo de una personalidad equilibrada y de desarrollo moral satisfactorio. Sin embargo, debe ser considerado como un instrumento cuyos efectos dependen de la manera en que éste sea utilizado. El deporte institucionalizado forma un todo, con los demás deportes y sus particularidades, sus reglas oficiales y no oficiales y la organización de la competición. Debemos poner una atención especial en la organización de las competiciones deportivas para niños.

La conferencia de **Paul Schempp**, dada con ocasión de la Universidad de Búfalo, EE.UU., en 1993, trató de “La naturaleza del conocimiento en pedagogía del deporte”. El autor examina las diferentes definiciones encontradas en el vocabulario publicado por Piéron, Cheffers y Barrette (1990). Los puntos comunes para cada definición se refieren a los actores de la enseñanza, sus acciones y el acento puesto en el aprendizaje. Nuestros conocimientos sobre quiénes son los profesores, sobre lo que ellos hacen en las canchas deportivas, por qué y cómo lo hacen, son ampliamente desarrollados. Un documento que permita explorar la naturaleza del conocimiento en pedagogía del deporte nos parece indispensable. Después de sus características sociales, relativas y dinámicas, no hay una única vía que permita estudiar la naturaleza del conocimiento pedagógico en el deporte. Con Schulman (1986,1987) empieza a manifestarse el interés por el campo y la actividad científica que de ello se deriva. Su

teoría ofrece una perspectiva interesante como punto de partida. A partir de sus conocimientos sobre la enseñanza, Schulman (1987) ha identificado 7 categorías de conocimientos de los que los más relevantes se refieren al contenido, al conocimiento pedagógico de los discentes o de los alumnos, los contextos y los objetivos pedagógicos. Paul Schempp detalla sucesivamente estos diversos aspectos. Considera que para analizar la naturaleza de cualquier fenómeno, es necesario estar en posesión de más de una teoría y de un billete para el viaje. El se basa en el trabajo de Habermas para sugerir los medios de exploración de la naturaleza del conocimiento en pedagogía del deporte. Este autor describe tres formas de ciencia, que son (1) las ciencias empírico-analíticas, que conducen a un control de las técnicas, (2) las ciencias histórico-hermenéuticas, que llevan a interpretaciones capaces de orientar la acción práctica, y (3) las ciencias sociales críticas, que liberan el espíritu de una dependencia de formas injustas o inútiles de dominio. Estos tres aspectos son brevemente explicados. La conferencia de Cagigal presentada por Paul Schempp estuvo acompañada de una comunicación dirigida por **D. Wuest** de la Universidad de Ithaca como respuesta a la conferencia principal.

Con ocasión de la conferencia pronunciada en el Congreso de la AIESEP, celebrado en Berlín en 1994, **George Sage** trata el tema “Intersecciones globales de la economía política, de la cultura, de la educación física y del deporte”. Resalta que la atención y el trabajo profesional de los educadores físicos muy raramente está en conexión con el medio social, económico o con la vida de los alumnos o de los estudiantes. En su presentación, intenta situar las cuestiones políticas, económicas, culturales y educativas y ponerlas en relación con el futuro de nuestro campo.

Trata dos aspectos de la globalización : uno proveniente de lo alto, el otro salido de la base. El primero corresponde a lo que se llama comúnmente el nuevo orden mundial. Es dirigido por las empresas multinacionales o transnacionales, muchas veces más poderosas que las naciones. El cambia las fábricas y las operaciones industriales hacia el Tercer Mundo, aumentando sus ganancias por medio de la explotación de los trabajadores y los recursos de estos países. Este tipo de globalización avanza pro-

tegido por la economía del libre mercado, prometedor de prosperidad económica. El segundo representa las fuerzas internacionales y culturales dedicadas a los derechos del hombre. Intenta dar el poder a los miembros de las distintas comunidades en el mundo entero con el fin de desarrollar una vía y un medio que permitan descubrir las necesidades de las poblaciones. La democratización constituye de esto, el punto central.

El autor indica que los que consideran el futuro de la globalización por la base están de acuerdo en su convicción de que los educadores y los intelectuales deben jugar un papel de vanguardia en este movimiento. El autor fundamenta su argumentación en múltiples citas, abordando de las mismas el campo de la educación física y del deporte, aunque muy superficialmente.

La salud y la educación física, socias en el futuro, tal fue el tema tratado por **Ronald Feingold**, (EE.UU), actual presidente de la AIESEP, en el congreso celebrado en el Instituto Wingate en Israel, en 1995.

A las puertas del año 2.000, la profesión de educador físico se halla en una encrucijada importante. Puede uno preguntarse qué camino tomará y cuál será el papel de la formación universitaria. Diversos factores influirán en las transformaciones que puede alcanzar en el futuro : (1) el costo creciente de las solicitudes de salud, (2) la ruptura de la estructura familiar tradicional, (3) la inestabilidad de ciertas instituciones, (4) la perspectiva multidisciplinar de la educación y (5) la colaboración entre los diversos órganos o personas en relación con la educación. Se detallan algunos de estos puntos.

Además, se considera el aspecto preventivo de la educación y en especial de la educación física. En esta materia, lo que importa no es tanto el nivel de aptitud física del niño y del adolescente, sino sobre todo, los niveles actuales y futuros de la actividad física. El objetivo pasa por motivar a estos jóvenes a amar la actividad física y a suministrarles la información necesaria para tomar las decisiones óptimas en cuanto a su salud y al bienestar para el resto de su existencia.

El autor señala, sin grandes detalles, que existen numerosos estudios que indican que lo que se produce en el niño, incluso en la escuela, representa un factor crítico para su estilo de vida, cuando llegue a ser un adul-

to. Sobre el tema de la relación entre el cuerpo y el espíritu, Ronald Feingold insiste en el hecho de que los factores psicológicos pueden constituir otros elementos críticos para el mantenimiento de un estilo de vida activo. Recuerda el papel que juega la actividad física en la reducción de la ansiedad y también en la depresión.

La última cuestión planteada se refiere a la formación de los futuros enseñantes. ¿Cómo formarlos diferentemente? Según el autor, debemos revisar las prácticas actuales en materia (1) del desarrollo tradicional de las habilidades en la competición deportiva, (2) de la distinción entre la salud y la educación física consideradas como disciplinas separadas, (3) de nuestras relaciones con las demás materias, (4) de la falta de relaciones que tenemos con la comunidad y sus instituciones, y (5) de la manera de preparar a los enseñantes.

En el congreso científico preolímpico de Dallas (1996), **Len Almond**, de la Universidad de Loughborough en Inglaterra, sugiere revisar la educación física en sus relaciones con la salud. En su texto, se ha propuesto acometer tres tareas: la primera, que indica que la gestión realizada en favor de la aptitud física en relación con la salud, ha pasado por tres fases después de su reaparición como punto central de la educación física escolar. La segunda tarea tendría como objeto plantear una serie de cuestiones y problemas ligados al paso anterior. La tercera, sería construir una nueva perspectiva a fin de animar a la actividad física a orientarse hacia la salud y de integrarla en el programa de la educación física escolar y de dar valor al papel de la pedagogía en esta materia.

Su análisis de la literatura especializada nos revela una evolución importante. En los años 80-90, se recalca la importancia de hacer las lecciones más activas, principalmente sobre la base del "circuit training" en los niños y de los "aerobics" en las niñas. La justificación proviene de las preocupaciones concernientes a las enfermedades cardio-vasculares y del temor a las actividades físicas practicadas por la población. Aparece un cambio importante hacia 1998. Se trataba de hacer las lecciones más placenteras, principalmente alejándose de los regímenes musculares de alta intensidad. A mitad de los años 90, aparecen nuevos cambios que reconocen especialmente el papel favorable de la actividad física realizada a una

intensidad moderada, aventajando, así, los aspectos únicos del campo cardiovascular y ensanchando el campo de la acción.

Len Almond hace mención de dos trabajos realizados en el curso de los últimos años. El primero consiste en una tentativa de depender del tipo de preparación en educación física encontrado observando a los profesores de prácticas o a las escuelas con las que ellos colaboran. El segundo se refiere a las observaciones y entrevistas con los niños durante un período de siete años.

El autor ha identificado cuatro aspectos particulares en la perspectiva de una educación física ligada a la salud: (1) la promoción del bienestar, (2) los aspectos técnicos de este tipo de actividad física, (3) las promociones a realizar en la escuela, y (4) la pedagogía.

Durante el Congreso de la AIESEP, celebrado en Rio de Janeiro en 1997, **Karen DePauw** ha hablado de una actividad física significativa que favorece la inclusión con la entrada del tercer milenio. La actividad física adaptada hace referencia a un cuerpo de conocimientos orientado hacia la identificación y la solución de problemas motores durante toda la vida, a la vez que al desarrollo de la puesta en práctica de alegatos para una vida activa. Karen De Pauw hace el historial de la actividad física adaptada influenciada por dos modelos, uno médico y el otro pedagógico.

El autor realiza una síntesis de investigación, tratando los temas siguientes:

1. La enseñanza eficaz a los alumnos que presentan deficiencias. Las estrategias utilizadas en las clases normales se revelan, igualmente, eficaces en educación física adaptada.
2. Las actividades en relación con la deficiencia. Los profesores de educación física preferirían enseñar a personas que presenten problemas de aprendizaje, más que a deficientes físicos. A los primeros se les considera de una manera más favorable que a los que presentan un retraso mental ligero o a aquellos que tienen problemas de comportamiento.
3. El cuadro de investigación del proceso enseñanza-aprendizaje debería ser adaptado a fin de incluir a la deficiencia como una variable suplementaria del proceso.

4. El movimiento significativo exige una mejor comprensión de los fundamentos del rendimiento motor.
5. Las estrategias de individualización y las modificaciones apropiadas.

Tres aspectos de los programas de educación física pueden estar sujetos a modificación: la instrucción o la presentación de las tareas, las situaciones de aprendizaje y la misma actividad.

El futuro pide colaboraciones entre los enseñantes, las familias y los niños para aumentar sus posibilidades de elección entre las prácticas.

Con la conferencia de **Tom Martinek**, de la Universidad de Carolina del Norte, en Greensboro, dada durante el seminario internacional de Lisboa en 1996, nos volvemos hacia la pedagogía de la educación física en la clase. La materia de su intervención fue el tema : ¿ Por qué los niños participan en la educación física ? . Un tema, por otra parte, esencial en nuestra profesión.

El tema se centró en tres materias: (1) la descripción de las raíces históricas de las que se ha derivado el estudio sistemático de la participación de los alumnos en las lecciones de educación física, (2) los aspectos sociales y psicológicos que influyen en su participación, (3) las direcciones de la investigación.

Su tratamiento histórico comienza con los trabajos sobre el compromiso motor del alumno y los resultados que indican que en una lección de educación física, el alumno pasa más del 60 % del tiempo en inactividad motriz. El llama la atención sobre otros resultados tales como: la existencia de variación de los tiempos de actividad del alumno, del que lecciones centradas sobre la condición física darían como resultado los valores más elevados. Los alumnos del nivel primario lograrían tiempos de actividades más elevados que los del nivel secundario; los alumnos menos hábiles y los deficientes estarían menos comprometidos que los demás participantes.

El problema principal planteado por estos resultados depende del hecho de que no se conoce el por qué los alumnos se deciden o no de comprometerse en el proceso de aprendizaje. En el campo de la motivación, Martinek trata de dos temas: los valores personales y las ideas de los alumnos, por una parte, y el optimismo y la promesa de aprender, por otro lado.

El modelo que trata de la promesa de aprender se basa en tres procesos: (1) la necesidad que tienen los individuos de adquirir un sentimiento de control sobre su vida y sus actividades, (2) la mediación del control que implica la influencia de las personas significantes y del contexto social, (3) el centro de responsabilidad del aprendizaje.

En Singapur, en 1997, la conferencia dada por **John Cheffers**, de la Universidad de Boston, Presidente de la AIESEP de 1984 a 1998, se tituló: “Ningún hombre es una isla”. Se trataba de una representación multimedia de la cual es imposible dar fielmente el contenido, ya que incluía diversas secuencias de vídeo.

John Cheffers cita a un numeroso grupo de filósofos y de científicos para desarrollar su tema partiendo del hombre, pasando por la comunidad, el programa, el currículo.

En cuanto al hombre, el autor adelanta que los talentos son grandes y estimados cuando se compaginan, que la educación física es esencial y no periférica en la escolaridad del niño, que el deporte debe compartir su sitio con la educación física, que las emociones deben figurar en la escolaridad, que la excelencia de las cosas no debe ser minimizada y, en fin, que es necesario promover una ética de la excelencia.

En lo que respecta a la comunidad, no es posible que la misma funcione armoniosamente sin “liderazgo”, que la interdependencia es normalmente una necesidad, que las tradiciones y el folklore están establecidos en las comunidades que se mantienen como grupos coherentes.

Cinco puntos esenciales deberían contribuir al desarrollo de los programas del siglo XXI: la relación corazón-pulmón, los juegos, la relación con el movimiento, los deportes y el curriculum extraescolar.

John Cheffers presenta un cuadro-síntesis de las investigaciones que él ha dirigido, resaltando el año de su realización, el nombre del coordinador, la instrumentación de la investigación, la dirección de las publicaciones y los lugares de presentación.

En 1998, en la convención organizada en la Universidad de Adelphi, **Marc Durand**, de la Universidad de Montpellier, presenta un enfoque cognitivo-antropológico de las acciones de enseñanza en educación física.

En primer lugar, él propone un modelo conceptual que ilustra con ejemplos sacados de situaciones pedagógicas. La enseñanza de las actividades físicas y deportivas es analizada como una acción que posee diversas propiedades únicas, presentando todas ellas rasgos genéricos. Está dotada de objetivos, es significativa, está organizada y se desarrolla dentro de un contexto físico, social y cultural. La base teórica del modelo se funda en un concepto de acción, que se puede resumir en tres puntos: la acción es una actividad situada, está construida de una manera significativa y posee unas propiedades de auto-organización.

El concepto de acción situada viene explicado por un conjunto de lecciones de gimnasia, en las que el profesor ha organizado el tiempo y el espacio de trabajo disponible antes de empezar una fase de interacción de instrucción real. La acción del enseñante se limita a concretar los elementos pertinentes del contexto y a organizarlos. La significación del enseñante se analiza bajo un punto de vista semiótico.

En conclusión, Marc Durand cree que la acción se sitúa en un tiempo y un espacio que el enseñante define y concreta. Se trata de un continuo, a lo largo del cual, pueden ser aisladas unidades elementales dotadas de significaciones complejas y únicas.

Qué aprenden los alumnos en educación física y cómo lo hacen, fue el tema de la conferencia de **Judith Rink** de la Universidad de Carolina del Sur, durante la conferencia de la AIESEP en 1999 en Besançon (Francia).

Existen aprendizajes que se efectúan dentro de contextos no educativos. Lo que les distingue de las situaciones educativas concierne al aprendizaje intencional. El enseñante define principios y objetivos y escoge las experiencias que favorecen estos aprendizajes. En resumen, el alumno aprende lo que se le enseña de manera eficaz. El autor se centra especialmente en tres temas: (1) lo que no se enseña, no se aprende, lo que significa que la enseñanza es específica, (2) hay habilidades genéricas de enseñanza que van más allá del método, y (3) el estudio de la metodología de enseñanza debería hallar sus raíces en la teoría del aprendizaje.

Una idea importante para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje es que el simple hecho de situar al alumno en las situaciones que

poseen un potencial de efectos particulares, ello no se traduce necesariamente en aprendizajes. En la realidad, numerosos programas de educación física se centran en actividades deportivas. tradicionales, las cuales pueden reducir el propio concepto, la ética, el placer y el comportamiento altruista. Por otra parte, estos programas aumentan las tendencias agresivas y la ansiedad. Con frecuencia, estos programas están sobrecargados. Se cree, cada vez más, que los enseñantes deben poseer una serie de habilidades tales como la presentación de las tareas, suministrar feedback, demostrar, lograr un ambiente que facilite el aprendizaje, el mantenerlo, desarrollar un contenido de enseñanza y unas habilidades genéricas.

El autor detalla varias de estas habilidades dentro de la perspectiva de la teoría del aprendizaje: suministrar ocasiones de aprender y el nivel del proceso, la transparencia de las intervenciones del enseñante, la cantidad de información necesaria al alumno, la selección de la información, la elección y el desarrollo del contenido, la naturaleza de la práctica, el papel del enseñante en el desarrollo de la díada proceso-contenido, el feedback, las situaciones de aprendizaje.