



*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

## **LAS ARTES MARCIALES Y DEPORTES DE COMBATE EN EDUCACIÓN FÍSICA. UNA MIRADA HACIA EL KICKBOXING EDUCATIVO.**

**José Ignacio Menéndez Santurio**

Doctor en Educación. Universidad de Oviedo, España  
UO194643@uniovi.es

### **RESUMEN**

Las artes marciales y deportes de combate son fenómenos que actualmente tienen gran interés deportivo y social. Sin embargo, la presencia de estas prácticas en la asignatura de Educación Física siempre ha estado relegada a un segundo plano debido a los estereotipos y prejuicios que poseen. A lo largo de este artículo teórico se determina la conceptualización y caracterización de las artes marciales y deportes de combate, señalando algunas de las disciplinas más conocidas y reconocidas. Posteriormente, se analiza la presencia de estas prácticas en los diferentes currículos de Educación Física nacionales e internacionales y se destacan algunos de los estudios más significativos que las han utilizado como contenidos educativos. Finalmente, se presenta la conceptualización y caracterización de un deporte de este grupo que ha comenzado a investigarse en los últimos años en el ámbito de la Educación Física escolar: el *kickboxing* en su versión educativa. Se señalan las investigaciones más importantes que se han realizado y se muestran algunos de los beneficios más significativos derivados de su práctica en el contexto escolar.

### **PALABRAS CLAVE:**

*Kickboxing* educativo; educación primaria, educación secundaria; modelos pedagógicos; artes marciales.

## 1. CONCEPTUALIZACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LAS ARTES MARCIALES Y DEPORTES DE COMBATE.

Las artes marciales y deportes de combate (AAMM y DDCC) llevan practicándose desde hace miles de años. Constituyen un fenómeno deportivo de gran interés actual debido al significativo aumento de su práctica en los últimos años (Bottenburg, Rijnen, y van Sterkenburg, 2005; Loftian, Ziaee, y Mansournia, 2011; Vertonghen y Theebom, 2010; Vertonghen, Schailleé, Theeboom, y De Knop, 2015).

Las AAMM y DDCC son generalmente conceptualizados como métodos de combate y/o autodefensa, y normalmente suelen incluir y combinar aspectos físicos, estratégicos, filosóficos o tradicionales (Tadesse, 2016). Presentan por ello un carácter ofensivo y/o defensivo cuya práctica se puede realizar tanto de forma desarmada como a través de la utilización de armas propias de cada sistema (Woodward, 2009).

Las artes marciales “modernas” suelen tener origen asiático y son generalmente deportes de combate modificados para practicarlos con fines de autodefensa, como simple recreación/ocio o en formato deportivo (por ej., el kickboxing, el muay thai o las novedosas artes marciales mixtas). Por el contrario, las artes marciales “tradicionales” (p. ej., aikido, hapkido, taichí), a pesar de que tienen el mismo origen, suelen estar más asociadas al desarrollo personal, espiritual, mental, meditativo (Woodward, 2009). Asimismo, también se encuentran aquellas AAMM y DDCC que no tienen raíces orientales pero que son practicadas y reconocidas en diferentes partes del mundo, algunas de ellas de forma muy significativa (Tadesse, 2016). Las más significativas son: la capoeira (Delamont y Stephens, 2008), el sambo o el boxeo, conocido como “el deporte de todos los tiempos”, con una historia de su desarrollo de más de 5000 años (Degtiariov, 1992).

Muchas de las AAMM y DDCC, especialmente los más “tradicionales”, suelen reunir una serie de características comunes que las diferencian de otras prácticas (Rosa, 2007):

- Son formas de lucha altamente eficaces en caso de combate real.
- Exigen un alto grado de destreza y capacidades volitivas.
- Están fuertemente jerarquizadas (modelo heredado de los sistemas políticos y sociales orientales del pasado) y sus maestros, aquellos que detentan los “secretos” del arte, tienen un “poder” absoluto.
- Reclaman tener una filosofía propia.
- Prevalece la relación individual maestro-discípulo.
- Presentan unas características auto-reproductivas, esto es, los alumnos o “discípulos” más adelantados ayudan al maestro y, más pronto o más tarde, llegan también a ser maestros. (9)

A estas características se suman una serie de usos sociales de remarcada importancia (Rosa, 2008):

Deportivos (internacionalización de las competiciones), profesionales (actividad remunerada), de integración (poblaciones consideradas de riesgo), higienistas (salud

y desarrollo personal), de seguridad (preparación militar, fuerzas de seguridad), artísticos (estilos corporales o de vestuario), de gestión/administración (la incorporación de preceptos de las “filosofías” marciales y del Extremo Oriente en los manuales de gestión) y turísticos (los locales de Shaolin en China, o el Aikikai en Tokio, entre otros). (39)

La cantidad de AAMM y DDCC que se pueden enumerar es muy vasta y diversa (ver Green y Svinth, 2010 para una extensa lista), pese a que muchas de estas prácticas aún carecen de un espacio propio dentro de la epistemología de las AAMM y DDCC (Rosa, 2007). Jujitsu, judo, aikido, kungfú, taichí, hapkido, karate o taekwondo son algunas de las más practicadas y reconocidas. Sin embargo, tan solo el taekwondo, el judo y la lucha tienen carácter olímpico, a lo que se suma el karate, que tendrá presencia en los Juegos Olímpicos de Tokio 2020.

## 2. ARTES MARCIALES Y DEPORTES DE COMBATE EN EDUCACIÓN FÍSICA

A pesar de que, tal y como hemos visto en el epígrafe anterior, son notables el número de investigaciones sobre las AAMM y DDCC en el colectivo infantil y juvenil, su implementación dentro del currículo español de Educación Física sigue sin tener una presencia significativa (Camerino, Gutiérrez, y Prieto, 2011; Menéndez y Fernández-Río, 2014a, 2014b). De hecho, en España, en el año 2003 tan solo un 2-6% del alumnado había practicado AAMM y DDCC durante la etapa de escolarización (Gutiérrez, Espartero, Pacho, y Villamón, 2003). En ese sentido, el trabajo de Theeboom y De Knop (1999) ofrece una interesante visión de la situación de las AAMM y DDCC en el currículo escolar de varios países europeos (Tablas 1 y 2). Como se observa en las tablas, en España tan solo destaca la presencia del judo, aunque en líneas generales, las AAMM y DDCC no están incluidos de forma regular en los currículos de Educación Física españoles.

Tabla 1. Situación de las AAMM y DDCC en diferentes países europeos

Disciplinas	PAÍSES									
	Bélgica	R. Checa	Ingllaterra	Francia	Alemania	Luxemburgo	Holanda	Irlanda	Estonia	España
Judo	S	S	S	S	S	S	S	N	N	S
Karate	N	S	S	N	S	S	S	N	N	N
Defensa personal	S	N	S	N	S	N	S	N	N	N
Aikido	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N
Boxeo	N	N	S	N	N	N	N	N	N	N
Lucha	N	N	S	N	N	N	N	N	N	N
Taekwondo	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N
Esgrima	N	N	N	N	N	S	N	N	N	N
Savate	N	N	N	S	N	S	N	N	N	N
Horas anuales	6	12	V	12	8	7	5	0	0	V

Notas: S= Sí, N=No, V= Variable. Fuente: Adaptado de Theeboom y De Knop (1999).

Tabla 2. Presencia de AAMM y DDCC en el currículo escolar

Países/ Presencia	Bélgica	R. Checa	Inglaterra	Francia	Alemania	Luxemburgo	Holanda	Irlanda	Estonia	España
Sí	X	X		X	X	X	X	X		
No			X						X	X

Fuente: Adaptado de Theeboom y De Knop (1999).

Las principales causas de la ausencia de estos contenidos en la asignatura de Educación Física son, principalmente la formación académica de los docentes, las instalaciones y materiales de los que disponen los centros educativos, las demandas e intereses del alumnado, las experiencias e intereses del profesorado, la escasez de propuestas didácticas, a lo que se le añade la importante cantidad de prejuicios y estereotipos a los que están sometidos estas prácticas, asociándolas generalmente a la violencia, la agresividad y las conductas antisociales (Casterlanas, 1990; Estevan, Ruiz, Falcó, y Ros, 2011; Robles, 2008).

Esta cuestión es aún más acentuada cuando se trata de deportes que se acercan al deporte espectáculo, con mayor peligrosidad y dureza (Durán y Pardo, 2006), que al de carácter educativo (Gutiérrez, 1998). La consecuencia final es la creación de un clima cargado de miedos que merma las posibilidades de introducir estos contenidos de forma educativa por los profesionales del área (Menéndez y Fernández-Río, 2014b). En ese sentido, Menéndez y Fernández-Río (2014b) apuntan que:

Por desgracia, este tipo de actividades de combate son las que sufren mayor desprestigio social, en gran medida debido a la realidad deportiva profesional que viven y en la que se apoyan los medios de comunicación para proporcionar una información estereotipada. (34)

Además, las AAMM y DDCC siempre han sido prácticas masculinizadas y, a pesar de la renovación pedagógica que ha tratado de fomentar prácticas deportivas de carácter coeducativo y neutro, aún siguen estando asociadas al género masculino (Camerino et al., 2011).

A pesar de que, como se ha mencionado anteriormente, la presencia de estas prácticas es muy limitada los currículos españoles de Educación Física, existe una destacable cantidad de estudios que han analizado las posibilidades de las AAMM y DDCC dentro de esta área (p. ej., Espartero, Gutiérrez, y Villamón, 2005; Robles, 2008; Tejero-González, Balsalobre-Fernández, e Ibáñez-Cano, 2011; Tejero-González, Ibáñez-Cano, y Pérez-Alonso, 2008; Villamón, Gutiérrez, Espartero, y Molina, 2005). Asimismo, a nivel internacional, también es notable el número de investigaciones que se han llevado cabo (p. ej., Alencar, Silva, Lavoura, y Drigo, 2015; Brown y Johnson, 2000; Chyu, Feng, Esperat, y Ochoa, 2010; Figueiredo, 2009; Lakes y Hoyt, 2004; Twemlow y Sacco, 1998; Zivin et al., 2001).

Dentro del ámbito de la Educación Física, pese a que el judo es el arte marcial que más se ha aplicado dentro del área, ya sea en el contexto español (Espartero et al., 2005; Villamón et al., 2005) como mundial (Simões, Gomes y

Avelar-Rosa, 2012; Theeboom y De Knop, 1999), se tiene constancia de trabajos que han aplicado varios tipos de AAMM y DDCC en esta área, a saber: defensa personal (Potenza, Konunkman, Yu, y Gümüşdag, 2013; Tejero-González et al., 2011, Tejero-González et al., 2008), aikido (Gálvez, 2004), kickboxing (Menéndez y Fernández-Río, 2014a, 2014b, 2015b, 2016a, 2016b, 2017; Fernández-Río y Menéndez, 2017), taekwondo (Turkmen, 2013), kungfú (Alencar et al., 2015), capoeira (Hortiguera, Gutiérrez-García, y Hernando, 2017), boxeo (Barbouchi, 2007), savate (Menard, 2000), esgrima (Ruiz, 2012), taichí (Wright, 2001), lucha (Destanni, Hanon, Podlog, y Brusseau, 2014), sumo (Alencar et al., 2015), karate (Mujanovic, Kahrovic, y Hadzi, 2012) o kendo (Koda, Nakamura, Kobayashi, y Hasegawa, 1997)

El protagonismo que poseen los juegos y deportes colectivos va en detrimento de otro tipo de contenidos, lo que trae como consecuencia la pérdida de diversidad en el currículo (Treanor, Graber, Housner, y Wiegand, 1988). Los currículos de Educación Física no solo deben promover la pluralidad de aprendizajes motores, sino también ofrecer al alumnado una amplia variedad de contenidos que fomenten su cultura deportiva (Camerino et al., 2011). Por ello, la implementación de las AAMM y DDCC como contenidos educativos puede traer importantes beneficios educativos a nivel motor, conceptual y actitudinal.

### 3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL KICKBOXING Y SU APLICACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA.

El kickboxing es un conjunto de disciplinas deportivas en el que se utilizan técnicas de pierna propias de AAMM y DDCC como el karate o el taekwondo, con otras de puño, más características de deportes como el boxeo (Menéndez y Fernández-Río, 2014). Según la WAKO (*World Association of Kickboxing Organizations*, 2014), las siete modalidades que comprenden este deporte se dividen en dos: modalidades de tatami (contacto controlado o sin contacto) y modalidades de ring (contacto pleno). Las modalidades de tatami son: *point fighting*, *light contact*, *kick light*, y *musical forms* (formas musicales). Por su parte, las modalidades de ring son: *full contact*, *low-kick*, y K-1 (WAKO, 2014) (Figura 1).

Tal como afirman Menéndez y Fernández-Río (2014b):

El objetivo principal de cada una de las disciplinas que incluyen el kickboxing es diferente. Por ejemplo, en la modalidad de full contact, el fin es utilizar las técnicas de puño y pierna para golpear al rival en las zonas permitidas por el reglamento, incluso con la posibilidad de obtener el triunfo a través del *knock out* (K.O - fuera de combate). Por el contrario, modalidades como las formas musicales tienen un objetivo totalmente diferente que se aleja del contacto físico y se centra principalmente en la reproducción de movimientos enlazados con la mejor ejecución técnica posible (...) (52)

Por tanto, la única modalidad del *kickboxing* en la que no existe contacto es la llamada formas musicales. Según la WAKO (2014, p. 3): “una forma musical es una pelea imaginaria contra uno o más oponentes en la que el competidor utiliza técnicas procedentes de Artes Marciales Orientales específicamente adaptadas a la música elegida. La elección de la música es personal”. Así pues, las formas musicales, puede ser una opción muy enriquecedora para incluir el *kickboxing* como contenido educativo. Esta “coreografía musical” puede realizarse tanto

individual como grupalmente, aunque dentro de las clases de Educación Física la mejor opción siempre será la grupal, por las cuestiones educativas que pueden desprenderse por realizar un trabajo en equipo. Su implementación puede favorecer el desarrollo no solo los elementos técnicos propios del *kickboxing* (técnicas de puño y pierna) o los relativos a la condición física, sino también aspectos expresivos, rítmicos y los relativos a las habilidades motrices y/o gimnásticas, ya que en cualquier forma musical es necesario incluir este tipo de habilidades (giros, saltos, volteretas, ruedas laterales, etc.).

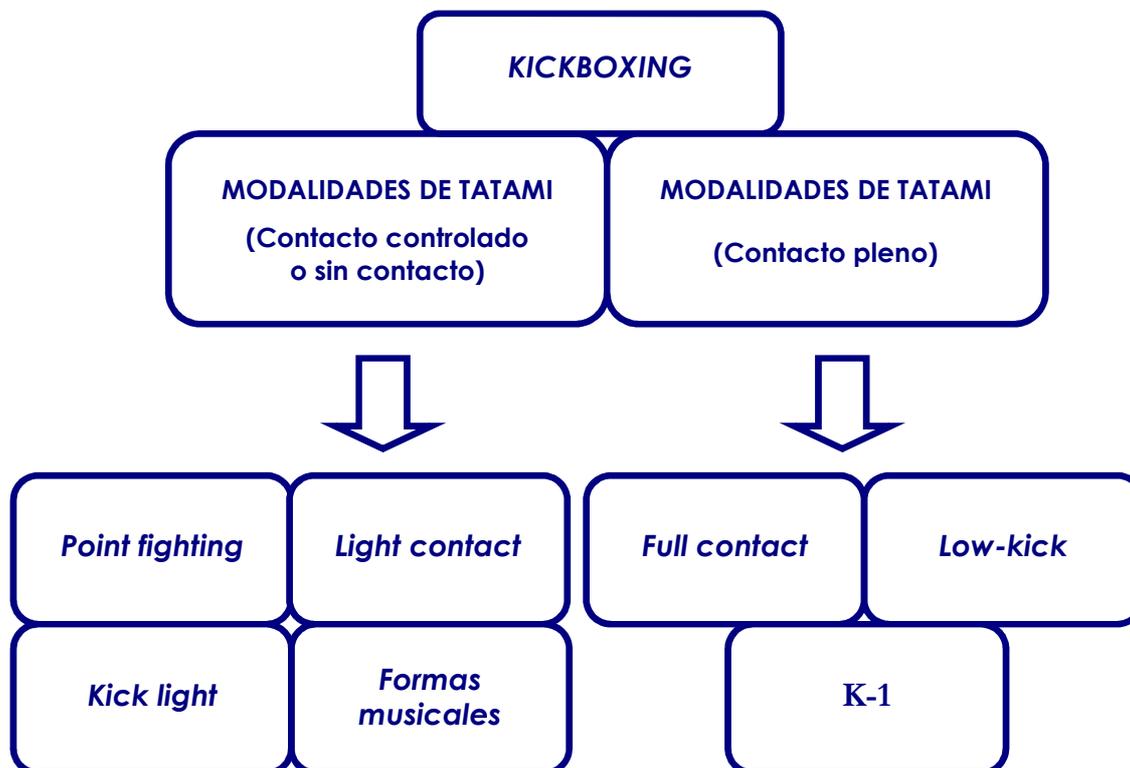


Figura 1. Disciplinas del kickboxing. Fuente: Elaboración propia

A pesar de los múltiples beneficios que puede tener la inclusión del *kickboxing* a nivel escolar, aún son muy escasas las experiencias e investigaciones que han utilizado este deporte en las clases de Educación Física, pese a que en los últimos años ha habido un pequeño incremento en la producción científica de este contenido. Hasta la fecha, se tiene constancia de unos pocos trabajos que hecho referencia al *kickboxing* como contenido educativo innovador (Menéndez y Fernández-Río, 2014a, 2014b, 2015b) y otros, mediante su aplicación a través de un modelo pedagógico híbrido (Educación Deportiva + Responsabilidad Personal y Social) (Fernández-Río y Menéndez, 2017; Menéndez y Fernández-Río, 2016a, 2016b, 2017;). Menéndez y Fernández-Río (2016a) compararon la implementación de dos programas de *kickboxing* educativo, uno de ellos basado en el modelo tradicional técnico y otro basado en el modelo pedagógico híbrido citado anteriormente. Los resultados revelaron unas disminuciones en las actitudes hacia la violencia, una mejora de la responsabilidad y de las necesidades básicas de relación y competencia en los estudiantes del modelo híbrido. Por su parte, Menéndez y Fernández-Río (2017a) analizaron la percepción del alumnado y profesorado sobre la aplicación de este modelo en estudiantes con discapacidades. Los resultados reflejaron percepciones de mejora en ciertas dimensiones fundamentales: disfrute, mejora del papel importante del alumnado, aprendizaje, cooperación, amistad,

diversión, inclusión y transferencia del aprendizaje a otros contextos fuera del aula de Educación Física. Finalmente, Fernández-Río y Menéndez (2017) investigaron la aplicación de un programa de *kickboxing* educativo mediante el modelo pedagógico con alumnado sin capacidades. El alumnado y profesorado participante valoraron muy positivamente la intervención, destacando el fomento del aprendizaje, la mejora de la responsabilidad personal y social y la asunción de roles como elemento novedoso. También reflejaron el disfrute del alumnado durante la unidad didáctica, la novedad del planteamiento pedagógico (destacando el formato competitivo-educativo) y el desarrollo de la cooperación. Finalmente, los resultados reflejaron percepciones de mejora en la amistad, la transferencia de aprendizajes y la afiliación entre el alumnado perteneciente a un mismo equipo.

Para finalizar, cabe destacar algunos de los aspectos más positivos de la práctica de Educación Física en el ámbito escolar:

1. Novedad y disfrute. El aspecto novedoso quizá sea uno de los puntos fuertes más destacables de este deporte en esta asignatura. El alumnado, con cada vez más frecuencia, siente cierto rechazo hacia los deportes tradicionales y demanda contenidos y enfoques que rompan la rutina habitual de las clases. Cuando se consigue esto, el alumnado muestra un mayor disfrute y predisposición en las clases.

2. Mismo nivel de habilidad. Otro de los hándicaps que tienen los deportes tradicionalmente implementados en Educación Física es que gran parte del alumnado ya tiene experiencia previa en su práctica. Esto acaba produciendo un cierto efecto de “evitación y desmotivación” por parte de aquel sector del alumnado que no percibe que tiene un nivel de habilidad suficiente para practicar con sus compañeros. En deportes novedosos y desconocidos por la mayor parte del alumnado, todos parten con el mismo nivel de habilidad. Gracias a ello se produce un efecto inclusivo muy importante, ya que la mayoría de los estudiantes perciben que son capaces de realizar la tarea a niveles similares a los de sus compañeros/as. El resultado se refleja en un aumento de la motivación, especialmente en el alumnado menos dotado motrizmente.

3. Práctica coeducativa. Al contrario de lo que puede parecer, el *kickboxing* escolar es un deporte muy coeducativo. Si bien las AAMM y DDCC están tradicionalmente asociadas al género masculino, el enfoque coreográfico mediante formas musicales que tiene el *kickboxing* en este contexto atrae a las mujeres. Una vez pasado el miedo inicial, acaban viendo este deporte como una práctica más, sin estar “excesivamente masculinizada”. Los mejores resultados no los consiguen los más fuertes o “más agresivos”; todo lo contrario.

4. Defensa personal. Si bien el buen profesional de Educación Física que enseñe este deporte lo hará siempre teniendo como base la educación en valores, no se puede obviar que el alumnado valora muy positivamente la práctica de este deporte como defensa personal. A pesar de su tratamiento educativo, el aprendizaje de las técnicas de *kickboxing* parece dar confianza y seguridad a sus practicantes, lo cual no deja de ser un interesante efecto positivo.

5. Ruptura de estereotipos. Otro de los aspectos destacados por el alumnado que practica este deporte en la escuela es la ruptura de estereotipos asociados a

las AAMM y DDCC en general y al *kickboxing* en particular. La mayoría de los jóvenes consideran, a priori, que este deporte solo versa sobre “dar golpes”. El tratamiento educativo del *kickboxing* ofrece al alumnado una visión totalmente desconocida por ellos. Al final, acaban considerando que el *kickboxing* “es un deporte más” y afirman que no debe ser tan castigado en los medios de comunicación.

6. Cultura deportiva. Si bien se acentúa en fomentar la cultura deportiva del alumnado, el tratamiento continuado de los mismos deportes a lo largo de las etapas de educación obligatoria hace difícil lograrlo. El alumnado que practica *kickboxing* valora adquirir nuevos conocimientos sobre un deporte del que prácticamente poco se conoce. Se interesa por su cultura, su reglamento, sus modalidades. En definitiva, ayuda a convertir al alumnado en personas interesadas por el deporte.

7. Deporte colectivo. Otro de los aspectos destacados es practicar *kickboxing* como deporte colectivo. El alumnado tiende a pensar que es una práctica individual, y así lo es en la mayoría de las disciplinas. Sin embargo, cuando se presenta la modalidad de formas musicales, la necesidad de cooperar con los compañeros/as para elaborar una coreografía es muy bien valorada por los estudiantes.

#### 4. CONCLUSIONES

Las AAMM y DDCC son prácticas que en la actualidad tienen un alto interés social, cultural y deportivo. Sin embargo, este interés no ha conseguido traspasarse al contexto escolar, especialmente en España, donde siempre han sido contenidos muy castigados por la violencia aparente que pueden entrañar y otros prejuicios similares. En los últimos años se ha comenzado a investigar un tipo de deporte que pertenece a la esfera de las AAMM y DDCC y que ha reportado importantes beneficios: el *kickboxing* educativo. Los resultados que se han obtenido de lo diferentes estudios que se han llevado a cabo han reflejado destacables efectos positivos para el alumnado en la asignatura de Educación Física, especialmente si aplica el través de modelos pedagógicos, que actualmente se configuran como los ejes vertebradores de la actualidad práctica e investigadora de esta disciplina.

#### 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alencar, Y., Silva, L. H., Lavoura, T. N., & Drigo, A. J., (2015). As lutas no ambiente escolar: uma proposta de prática pedagógica. *Revista Brasileira de Ciencia y Movimento*, 23(3), 53-63.

Barbouchi, M. (2007). Enseigner la boxe educative au college. *Education Physique and Sport*, 325, 10-15.

Brown, D., & Johnson, A. (2000). The social practice of self-defence martial arts: Applications for physical education. *Quest*, 52(3), 246-259.

Bottenburg, M., Rijnen, B., & van Sterkenburg, J. (2005). *Sports participation in the European Union. Trends and differences*. Nieuwegein: W.J.H. Mulier Institute-Arko Sports Media.

Camerino, O., Gutiérrez, A., & Prieto, I. (2011). La inclusión de las actividades de lucha en la programación de la educación física formal. *Tándem. Didáctica de la educación física*, 37, 92-99.

Casterlanas, J. (1990). Deportes de combate y lucha: una aproximación conceptual y pedagógica. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 19(1), 21-28.

Chyu, M. C., Feng, D., Esperat, C., & Ochoa, C. (2010). Feasibility of martial arts exercise physical education program for children at risk for overweight. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 42, 1-14.

Delamont, S., & Stephens, N. (2008). Up on the roof: The embodied habitus of diasporic Capoeira. *Cultural sociology*, 2(1), 57-74.

Degtiarov, J. (1992). *Boxeo. Un libro de texto para institutos de cultura física*. Madrid: Ráduga.

Destani, F., Hannon, J. C., Podlog, L., & Brusseau, T. A. (2014). Promoting character development through teaching wrestling in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 85(5), 23-29.

Durán, J., & Pardo, R. (2006). Valores que transmite el deporte espectáculo en relación con el género y los medios de comunicación. *Tándem. Didáctica de la educación física*, 6, 17-27.

Espartero, J., Gutiérrez, C., & Villamón, M. (2005). La aplicación del judo como defensa personal en educación física: aproximación a un marco ético. *Educación física y deporte-Universidad de Antioquia*, 24(1), 91-99.

Estevan, L, Ruiz, L., Falcó, C., & Ros, C. (2011). *Deportes de lucha en el contexto escolar*. II Congreso del Deporte en Edad Escolar, Valencia. 26-28 de octubre.

Fernández-Río, J., & Menéndez, J. I., y (2017). Teachers and Students' Perceptions of a Hybrid Sport Education and Teaching for Personal and Social Responsibility Learning Unit. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(2), 185-196

Figueiredo, A. (2009). The Combat Sports in Physical Education Classes-A Basic Perspective. En W. Cynarski (Ed.), *Martial Arts and Combat Sports-Humanistic Outlook* (pp 145-149). Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.

Gálvez, J. A. (2004). Aikido Shodokan. *La Pista*, 33, 33-44.

Green, T.A, & Svinth, J.R. (2010). *Martial Arts of the World*. Santa Barbara: ABC-CLIO.

Gutiérrez, S. (1998). El deporte como realidad educativa. En M. Santos y A. Sicilia (Eds.), *Actividades físicas extraescolares: una propuesta educativa* (pp 45-52). Barcelona: Inde.

Gutiérrez, C., Espartero, J., Pacho, J., & Villamón, M. (2003). Representaciones sobre el judo en el alumnado del curso de complementos de formación en ciencias de la actividad física y del deporte de la Universidad de León. En S. Márquez (coord.) *Psicología de la actividad física y el deporte: perspectiva latina* (pp 693-701). León: Servicio de Publicaciones de la Universidad de León.

Hortigüela, D., García-Gutiérrez, C., & Hernando, A. (2017) Combat versus team sports: the effects of gender in a climate of peer-motivation, and levels of fun and violence in physical education students. *Ido Movement for Culture* 17(3), 11-20.

Koda, K., Nakamura, T., Kobayashi, Y., & Hasegawa, K. (1997). A study of guideline for teaching kendo in the prewar primary school system. *Bulletin of Institute of Health and Sport Sciences*, 20, 117-125.

Lakes, K. D., & Hoyt, W. T. (2004) Promoting self-regulation through school-based martial arts training. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(3), 283-302.

Loftian, S., Ziaee, V., Amini, H. & Mansournia, M. (2011). An analysis of anger in adolescent girls who practice the martial arts. *International Journal of Pediatrics*, 22(1), 1-5.

Menard, C. (2000). French boxing "savate": secondary school curriculum. *Education Physique and Sport*, 50(286), 75-80.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2014a). Innovación en educación física: el kickboxing como contenido educativo. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 117(3), 33-42.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2014b). Valoración de jóvenes escolares ante una experiencia de kickboxing educativo. *Revista EmásF*, 5(27), 51-63.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2015b). Incluyendo deportes en educación física: kickboxing educativo. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 50, 59-64.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2016a). Hibridación de los modelos de Educación Deportiva y Responsabilidad Personal y Social: una experiencia a través de un programa de kickboxing educativo. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 30, 150-158.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2016b). Violencia, responsabilidad, amistad y necesidades psicológicas básicas: efectos de un programa de Educación Deportiva y Responsabilidad Personal y Social. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 245-260.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2017a). Hybridising Sport Education and Teaching for Personal and Social Responsibility to include students with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 1-17.

Mujanovic, R., Kahrovic, I., & Hadzi, M. (2012). Effets of model kate (hei an sho an) on transformation processes of functional ability karate. *Research in Kinesiology*, 40(2), 215-220.

Potenza, G.M., Konukman, F., Yu, J., & Gümüşdag, H. (2013). Teaching self-defense to middle school students in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 85(1), 47-50.

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. *Refos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 14, 43-47.

Rosa, V. (2007). Encuadernamiento legal e institucional de las artes marciales y deportes de combate en Portugal. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 2(4), 8-31.

Rosa, V. (2008). Las artes marciales y deportes de combate en números: una mirada exploratoria sobre los datos numéricos o estadísticos en Portugal. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 3(2), 39-49.

Ruiz, L. (2012). *Recursos pedagógicos para la introducción de la esgrima en el ámbito escolar*. (Tesis doctoral). Universidad Católica de Valencia, Valencia, España.

Simões, M., Gomes, P., & Avelar-Rosa, B. (2012). Martial arts and combat sports in physical education and sport sciences degrees. A comparative study of Brazil, France, Portugal, and Spain. *Ejmas*, 12(1), 13-28.

Tadesse, M.E. (2016). Benefits and challenges of practicing taekwondo to adolescents in Addis Ababa City, Ethiopia. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 11(1), 1-17.

Theeboom, M., & De Knop, P. (1999). Asian martial arts and approaches of instruction in physical education. *European Journal of Physical Education*, 4(2), 146-161.

Tejero-González, C. M., Balsalobre-Fernández, C., & Ibáñez-Cano, A. (2011). La defensa personal como intervención educativa en la modificación de actitudes violentas. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11(43), 513-530.

Tejero-González, C. M., Ibáñez-Cano, A. & Pérez-Alonso, A. (2008). Cultura de paz y no violencia. La defensa personal como propuesta educativa. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(3), 199-211.

Treanor, L., Graber, K., Housner, L.D., & Wiegand, R. (1988). Middle school students' perceptions of coeducational and same-sex physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18(1), 43-56.

Turkmen, M. (2013). The effects of taekwondo courses on multiple intelligence development – a case study on the 9th grade students. *Archives of budo science of martial arts and extreme sports*, 9, 55-60.

Twemlow, S. W., & Sacco, F. C. (1998). The application of the traditional martial arts practice and theory to the treatment of violent adolescents. *Adolescence*, 33(131), 505-518.

Villamón, M., Gutiérrez, C., Espartero, J., & Molina, P. (2005). La práctica de los deportes de lucha. Un estudio preliminar sobre la experiencia previa de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias del Deporte. *Apunts. Educación Física y Deportes* 79(1), 13-19.

Vertonghen, J., & Theeboom, M. (2010). The social-psychological outcomes of martial arts practice among youth: a review. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9, 528-537.

Vertonghen, J., Schaillee, H., Theeboom, M., & De Knop, P. (2015). Mediating factors in martial arts practice: a specific case on young girls. En A. Channon y C.R. Matthews (Eds), *Global perspectives on women in combat sports* (pp. 172-186). EEUU: AIAA.

Woodward, T. W. (2009). A review of the effects of martial arts practice on health. *Wisconsin Medical Journal*, 108(1), 40-43.

Wright, P. M. (2001). *Teaching holistic physical activity for personal and social development*. (Tesis doctoral inédita). University of Illinois, Chicago, EE.UU.

Zivin, G., Hassan, N., DePaula, G., Monti, D., Harlan, C., Hossain, K. D., & Peterson, K. (2001). An effective approach to violence prevention: traditional martial arts in middle school. *Adolescence* 36(143), 443-459.

Fecha de recepción: 20/7/2017

Fecha de aceptación: 8/8/2017