

actividad física y salud

educación primaria



actividad física y salud educación primaria



**Junta de
Castilla y León**

Consejería de Sanidad
Dirección General de Salud Pública y Consumo

Edita:
©Junta de Castilla y León
Consejería de Sanidad

ISBN: 84-689-0426-0
Dep. Legal: LE-1.573/2004

Ilustraciones
©Felipe L. Salán
(Péncil Agencia de Ilustraciones)

Diseño y maquetación:
Gráficas Celarayn, S.A.

Impresión:
Gráficas Celarayn, S.A.

actividad física y salud

educación primaria

Dirección del Proyecto

Antonio Fraile Aranda
Universidad de Valladolid

Coordinadores del Proyecto

Antonio Fraile Aranda
M^a Carmen Vesga Ochoa

Equipo de trabajo

Seminario de Investigación-acción. Valladolid

Paula Aguado Monjas
Álvaro Aragón Martín
Antonio Fraile Aranda
Marcos Fernández Sánchez
Santiago de Frutos Pérez
Mercedes Frutos San Miguel
Leonardo Pérez Alonso
Carmen Romo Velasco
Luis Alberto Sanz Bastardo
José Antonio Vinagrero Ávila

Dirección General de Salud Pública y Consumo.

Consejería de Sanidad de la Junta de Castilla y León

Evangelina Alonso Turienzo
Guillermo Doménech Muñiz
Esther Equisoain Janáriz
Pilar Machín Acosta
M^a José Ruiz Cervigón
Montserrat Sánchez Alba
M^a Carmen Vesga Ochoa

Colaboradores

Eduardo Generelo
José Antonio Julián
Juan José Soler y Javier Zaragoza
Universidad de Zaragoza

Mercedes Rios Hernández
Universidad de Barcelona

Luis Fernando Martínez y María Luisa Santos
Universidad de Almería

María Inés Monjas Casares
Universidad de Valladolid

Cristina del Brio González
Francisco José Margallo Acal

Cristina Pérez Bajo
Pilar Sánchez González.

Fisioterapeutas del Área de Salud de Zamora



índice

Introducción	11	3. Un apunte para orientar la educación para la salud desde la educación física escolar	37
Introducción	12	3.1. Un concepto renovado de salud exige un tratamiento diferente	38
1. Propuesta metodológica del trabajo	13	3.2. Orientación de la educación física hacia la salud. Tendencias	38
2. Propuesta Curricular de educación física y salud	14	3.3. Objetivos de la promoción de la salud desde la educación física escolar	40
3. Conclusiones	18	3.4. Principios pedagógicos para atender la promoción de la actividad física	40
Bibliografía	18	Bibliografía	42
1. La promoción de la salud en los centros educativos	19	4. La atención a la diversidad en la etapa Primaria	43
Introducción	20	Introducción	44
Promoción de la salud en centros educativos no universitarios de Castilla y León	21	4.1. Una escuela para todos y para todas: una escuela única	45
La actividad física como herramienta de promoción de la salud	22	Bibliografía	46
1.1. Habilidades Sociales	23	5. Educar en la escuela desde los valores de la transversalidad	49
1.2. Estilos de vida saludables	24	Introducción	50
1.3. Red de escuelas promotoras de salud	26	1. La educación en valores	50
Bibliografía	27	Bibliografía	53
2. La Educación para la salud en los objetivos y contenidos de la educación física en Primaria	29	6. Educación del ocio y del tiempo extraescolar	55
Introducción	30	Introducción	56
2.1. Los contenidos de educación física en educación Primaria	30	6.1. Los tiempos escolares	56
2.2. Los objetivos de la educación física para la salud en educación Primaria y su presencia en las sesiones propuestas	32	6.2. La educación del tiempo de ocio	57
		6.3. El carácter integrador de las actividades de ocio de los escolares	58
		Bibliografía	58

7. Emociones, relaciones y salud 59

Introducción 60

7.1. ¿Por qué es necesario
actualmente tener en cuenta lo
socio-emocional? 60

7.2. Las emociones y las relaciones
interpersonales..... 61

7.2.1. Las emociones..... 61

7.2.2. Las relaciones..... 61

7.2.3. La comunicación no verbal 62

7.3. ¿Qué hacer en la escuela?
Emociones, relaciones y actividad
física..... 62

Bibliografía..... 64

Sesiones 65

Sesión nº. 1 Vamos a montar un circo 67

Sesión nº. 2 Vamos al Zoo 74

Sesión nº. 3 La vida en la ciudad..... 82

Sesión nº. 4 El otoño 89

Sesión nº. 5 Un día de animales..... 95

Sesión nº. 6 Apunta, lanza y muévete 105

Sesión nº. 7 ¿Sólo andar? También:
trepar, rodar, deslizarse 114

Sesión nº. 8 El mundo del teatro 122

Sesión nº. 9 Nuestro amigo el camino 129

Sesión nº. 10 Lo importante es participar..... 136

Sesión nº. 11 ¡Oriéntate, que te pierdes! 143

Sesión nº. 12 Nos desplazamos sobre
zancos 152

Anexos para el profesorado..... 163

1.1 Higiene postural 165

1.1.1. Problemas posturales 166

1.2. Recomendaciones para alumnos
con necesidades educativas
especiales. Orientaciones
didácticas..... 167

1.2.1. Alumnado con discapacidad
auditiva..... 168

1.2.2. Alumnado con discapacidad
visual..... 170

1.2.3. Alumnado con discapacidad
intelectual 174

1.2.4. Alumnado con discapacidad
física 176

Bibliografía..... 181

Anexos para el alumnado..... 183

Concepto de salud 185

La promoción de la salud..... 186

Habilidades para la vida..... 187

El pensamiento positivo, fundamental
para la salud: aprende a cuidarte 188

Higiene y cuidado del cuerpo..... 189

Preparación para el ejercicio 191

Tengo amigos para jugar. Actividad
física en grupos..... 192

Actividad física saludable..... 193

Actividad física, una apuesta por la
salud 194

El corazón informa..... 195

Aprendemos a respirar 196

Higiene postural 197

Tipos de alimentos 199

Consejos de alimentación 201

Pirámide de los alimentos..... 202

Bibliografía..... 203

La educación física es la materia escolar que agrupa un conjunto de tareas físicas a nivel corporal con la finalidad de obtener un mejor desarrollo integral del sujeto. Considera que el cuerpo debe estar constituido, por aspectos físicos, cognitivos, afectivos, emocionales y sociales que engloban y determinan la personalidad del niño.

Por tanto, es una asignatura de especial relevancia, en la medida que promueve estilos de vida saludables; además, plantea opciones de ocio beneficiosas, como son las actividades extraescolares o las desarrolladas en la naturaleza. También tiene un campo de intervención en el trabajo sobre las emociones, siendo una herramienta de vital importancia para capacitar a los alumnos en el conocimiento de sí mismos, de sus reacciones y sentimientos, de sus relaciones con los otros y de sus posibilidades de mejora.

La Junta de Castilla y León, como responsable en los temas relativos a la salud, es sensible a la promoción de estilos de vida saludables entre la población escolar. De cara a hacer efectivas las necesarias actuaciones en materia de salud en los centros educativos, resulta imprescindible la coordinación entre los ámbitos educativo y sanitario, una colaboración que se desarrolla a través de la Comisión Técnica de Sanidad Educación, creada para tal fin. Uno de los objetivos de dicha Comisión es la elaboración de documentos que faciliten a los docentes, en este caso en la materia de Educación Física, la compleja tarea de formar a los alumnos con el fin de mejorar la calidad de la educación.

La presente publicación, “Actividad Física y Salud. Educación Primaria”, es el tercero de una serie de tres libros, uno para cada nivel educativo. Este documento ha sido elaborado por un equipo de educadores, apoyados por profesionales de la salud en los temas directamente relacionados con esta. El contenido de esta publicación es fruto del trabajo en las aulas y la dedicación a la investigación de estos profesionales de la educación, lo que garantiza la calidad y el conocimiento exhaustivo de los contenidos que se plantean. Estamos seguros de que esta publicación servirá de gran ayuda para todos los profesores de Educación Física que trabajan en Educación Primaria.

Juan Vicente Herrera Campo

Presidente de la Junta de Castilla y León

Introducción

Antonio Fraile Aranda
Facultad de Educación y Trabajo Social
Universidad de Valladolid

INTRODUCCIÓN

La educación para la salud, en la sociedad actual, es uno de los contenidos pedagógicos a desarrollar en la escuela. Así, tanto a través de los programas escolares de Educación Física, como en las actividades complementarias de carácter físico-recreativo, se debe fomentar una actividad física saludable. Esta nueva visión integral de los escolares, desarrollada tanto por profesionales sanitarios como por educadores o por la propia familia, debe estar cubierta por las instituciones sanitarias y educativas.

Estas obligaciones socioculturales vinculadas con la salud deben iniciarse en la etapa escolar no sólo como un medio preventivo, sino especialmente como un fenómeno educativo, siendo responsabilidad de los educadores en la escuela incorporar esos hábitos corporales vinculados con la salud. Especialmente, cuando formamos parte de un tipo de sociedad en la que, cada vez más, es mayor el tiempo de ocio de la población, y donde el crecimiento de las nuevas tecnologías nos llevan, sin quererlo, a conductas sedentarias.

Si analizamos el comportamiento de los escolares en relación con la actividad física, apreciamos cómo éstos realizan ejercicios no siempre adecuados a sus características motrices; siendo frecuente observar, tanto en las clases de Educación Física, como en la práctica físico-deportiva extraescolar, que se abusa de tareas que no tienen en cuenta factores como la edad, las capacidades físicas del alumnado, la dificultad de las propias actividades, el uso de espacios y materiales no adecuados, etc. La mayoría de la sociedad considera que la actividad física representa el medio esencial para educar aspectos como la higiene, los hábitos saludables, el sentirse bien con su cuerpo y a aceptarse tal como son, el disfrute corporal, etc. No obstante, para conseguir ese tipo de finalidades se precisa de un equipo de educadores cualificados que propongan actividades adecuadas a las características de los practicantes.

Frente a una concepción simplista de salud que vinculaba el estado saludable de una persona a la ausencia de enfermedad, nuestra propuesta tiene un carácter más global, partiendo de la creencia que indica que el desarrollo vital del sujeto viene condicionado por un conjunto de factores biológicos, psicológicos, emocionales y sociales, que pueden ser desarrollados gracias a poner en prácticas unas «tareas promotoras de salud».

Tanto en el ámbito de la Educación Física como de la actividad físico-deportiva extraescolar apostamos por un modelo educativo que ayude a los educadores a actuar como investigadores de su práctica. No obstante, revisando los planes de estudio de los centros escolares, destacan de forma prioritaria los saberes académicos, alejados de planteamientos integradores y sistémicos, que no consideran ni respetan la diversidad y autonomía de los escolares. Por tanto, desde esas propuestas de actividad física saludable, también consideramos que se debe favorecer un tipo de Educación Física dirigida hacia las actitudes que mejoren esos hábitos corporales, eliminando todas aquellas actividades físicas no adecuadas, monótonas, selectivas, competitivas, etc.

Ante este tipo de cuestiones, un grupo de profesores de Educación Física de Educación Primaria y Secundaria venimos buscando alternativas a los problemas educativos en general y sobre la actividad física saludable en particular. Por tanto, será finalidad de esta propuesta educativa, vinculada a la actividad física saludable, ofrecer material curricular que aporte estrategias para mejorar dicha actividad educativa y la propia formación profesional de los docentes que estamos ahí implicados. Así, entre los propósitos que nos hemos planteado, desde este material, sigue estando la necesidad de revisar de forma crítica nuestras clases, desde una perspectiva de investigación-acción y diseñando, experimentado y observando de qué forma nuestros objetivos, contenidos, actividades, metodología, etc., ayudan al desarrollo de una práctica más saludable.

Para comenzar el nuevo diseño curricular relacionado con una actividad física saludable, iniciamos nuestro trabajo revisando las propuestas de la administración a través de la LOGSE, ley todavía en vigor, con objeto de atender las diferentes capacidades cognitivas, motrices y afectivo-sociales que ahí se recogen para este tipo de alumnado. Asimismo, ha sido necesario secuenciar y organizar esos nuevos bloques temáticos desde unos objetivos y contenidos específicamente diseñados para favorecer una Educación Física saludable.

En dicha propuesta se recoge un material teórico que justifica la importancia de la actividad física desde una perspectiva de salud para el alumnado en los diferentes ciclos educativos; seguida por unos principios educativos básicos dirigidos hacia cómo atender la diversidad de ese alumnado, especialmente a aquellos alumnos y alumnas con algún tipo de discapacidad; atender la presencia de otras materias que puedan complementar esta visión de

salud desde una perspectiva interdisciplinar, sin olvidar aquellos aspectos educativos transversales que también los docentes debemos atender. Igualmente, se pretende que esta propuesta incorpore el desarrollo de las emociones y sentimientos a través de una educación corporal. Por último, hemos de pensar en el tiempo de ocio y de ocupación educativa del tiempo extraescolar, así como todas aquellas propuestas e iniciativas que generen una imagen más globalizada de nuestro cuerpo.

Para concluir, queremos destacar la importante ayuda recibida en los centros escolares, en donde fue posible la experimentación de este material y donde los profesores y profesoras del seminario de investigación-acción ejercen como docentes. Asimismo, agradecer la labor de observación y seguimiento de las tareas de varios maestros especialistas de Educación Física que vienen colaborando con nuestro grupo. Como las aportaciones teóricas de un grupo de profesionales de la Enseñanza y de la Promoción de la Salud que, con sus aportaciones teóricas y didácticas, han enriquecido nuestras propuestas docentes llevadas a cabo en el aula, y con las que hemos podido avanzar hacia una visión de una Educación Física más saludable.

1. PROPUESTA METODOLÓGICA DEL TRABAJO

1.1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

Ya hace años que venimos participando un grupo de profesores a través de un seminario de formación permanente, donde nos cuestionamos desde una visión crítica qué y cómo enseñamos en nuestras clases de Educación Física. En este caso, nuestro trabajo se justifica por haber encontrado importantes lagunas, muchas de ellas relacionadas con la ausencia de una actividad física saludable.

Tradicionalmente nuestros objetivos y contenidos han estado preocupados por atender un tipo de práctica vinculada al desfogue (que representa salir al patio y liberarse de largas horas de asiento), desde una metodología impositiva o directiva que impedía un desarrollo corporal saludable, con escasos recursos e instalaciones. Igualmente se empleaban unos criterios de evaluación basados en pruebas cuantificadas más cercana al rendimiento y a la búsqueda de eficacia que a desarrollar unos hábitos de actividad física saludable.

Concretamente, entre los problemas observados en la práctica físico-deportiva de la escuela nos

encontramos ante lesiones que surgen entre los escolares por un ausente o inadecuado calentamiento, a través de ejercicios no recomendados. En ocasiones, también se abusa en las clases de Educación Física de trabajos corporales de fuerza, sometiendo al cuerpo a sobrecargas con pesos superiores a sus capacidades. Igualmente, el uso de juegos con un exceso de competitividad propicia comportamientos físico-motrices que exigen un tipo de esfuerzo que no todos los alumnos están capacitados para resistir. Así como la falta de una atención más individualizada según las capacidades potenciales de cada uno de los escolares, no teniendo en cuenta: la edad, los conocimientos y experiencias previas, la dificultad de cada una de las actividades, los deseos y demandas del alumno que llega a actuar por encima de sus capacidades a cambio de una nota o reconocimiento social, etc.

Igualmente, desde las clases de Educación Física es necesario plantearse un seguimiento riguroso de las actividades físicas, con objeto de informar a los técnicos deportivos de las actividades complementarias para que eliminen los ejercicios perjudiciales e inadecuados para las posibilidades motrices de los alumnos, evitando tareas basadas en: estiramientos forzados, rebotes, sobrecargas musculares, ejercicios de resistencia con intensidades por encima de sus posibilidades, así como todas aquellas actividades que tienen como objetivo principal el rendimiento motor, por encima de una educación para la salud, aspectos habitualmente incompatibles (Peiró y Devís, 1992).

Por ello, ante estos problemas observados, nos planteamos las siguientes alternativas:

- Analizar la situación y el tratamiento que se dispensa a la Educación Física en Primaria, desde un punto de vista de salud; a partir de valorar nuestras propuestas y las prácticas de los escolares.
- Revisar los objetivos de Educación Física en Primaria, que vienen recogidos en los documentos oficiales, para escoger aquellos que favorezcan una actividad saludable.
- Elaborar una propuesta curricular de Educación Física que ayude a evitar y resolver los problemas de salud corporal.
- Establecer unos criterios metodológicos menos directivos, para desarrollar una actividad física vinculada con la salud.

- Experimentar y evaluar un material curricular en los centros escolares de Primaria.
- Evaluar todo el proceso docente, desde la investigación-acción, con el apoyo de un grupo de alumnos y profesores.

1.2. DESARROLLO METODOLÓGICO DEL TRABAJO

Entre las propuestas y estrategias empleadas por los profesores del seminario destacaremos aquellas que nos han servido para compartir de forma colaborativa con todos los docentes que participamos en el grupo de trabajo, diseñar nuevas propuestas a experimentar en nuestros respectivos centros, mejorar los hábitos saludables entre el alumnado de nuestras escuelas, analizar las instalaciones y materiales de esos centros escolares, transferir a otros profesores la experiencia realizada, etc.

Entre las tareas que se han ido realizando desde el seminario, destacan las siguientes:

- Diseñar las sesiones de Educación Física experimentadas en los centros escolares.
- Observar la puesta en práctica de dichas sesiones.
- Elaborar informes críticos sobre la puesta en práctica de las sesiones.
- Contrastar y triangular los datos observados entre los profesores del seminario.
- Redactar el informe que acompaña a las sesiones experimentadas.
- Participar en la evaluación final de la experiencia realizada.

El modelo de investigación-acción utilizado atendió a las siguientes tareas: revisión, diagnóstico, planificación, puesta en acción y control de los efectos producidos, en relación a la búsqueda de una actividad física más saludable, que a su vez sirvió para promover el desarrollo profesional del equipo docente, favorecido por el trabajo de discusión y reflexión del seminario (Fraile, 1995). Este trabajo se distribuyó en las siguientes fases:

1º FASE: Revisión del material teórico y diseño de los materiales curriculares. Utilizando diferentes fuentes bibliográficas relacionadas con la actividad física y salud en la escuela. Primero se diagnosti-

caron los problemas vinculados con una actividad física saludable y luego se diseñaron las primeras sesiones que cada uno de los profesores experimentó en sus clases en Educación Física en Primaria. Para ello, se tuvieron en cuenta los diferentes contextos de los centros y de las aulas.

2º FASE: Puesta en práctica y evaluación de la propuesta. A la vez que se ponían en práctica, cada uno de los docentes, ayudados por los observadores externos, se encargaban de analizar y revisar lo que sucedía en dicha práctica. Asimismo, a partir de esa información se realizaron los ajustes oportunos para cada una de las propuestas. A la vez, en las reuniones del seminario, se compartían entre los profesores dichas experiencias y triangulaban los datos recogidos sobre los objetivos, los contenidos, las actividades, la metodología y los criterios de valoración. Para facilitar el seguimiento de ese proceso docente, los profesores del Seminario se apoyaban en la observación participante y en sus cuadernos de campo, cuya información era contrastada con el resto de docentes. Al finalizar la experimentación, revisamos el material apoyándonos en diferentes procesos de credibilidad y validación.

3º. FASE: Redacción del informe final. Teniendo en cuenta que todo trabajo no finaliza hasta que no es difundido a otros profesores, se destinó la última parte del trabajo a redactar el documento final, en el que aparecen no sólo los aspectos del programa ya mencionados (objetivos, contenidos, metodología del proceso...), sino su posterior aplicación (los correspondientes informes de evaluación, en los que se incorporan los puntos de vista de los observadores externos).

2. PROPUESTA CURRICULAR DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD

Para concretar los objetivos a conseguir relacionados con una actividad física saludable, los profesores del seminario revisamos las propuestas curriculares que el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) prescribe en sus documentos oficiales, y a partir de ellos proponer aquellos que considerábamos adecuados para la Educación Primaria¹.

2.1. OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE ACCIÓN:

Los malos hábitos relacionados con la actividad física provocan que entre la población escolar se esta-

1. Real Decreto 1344/91, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de Educación Primaria.

blezcan determinadas prácticas alejadas de los principios básicos de salud. Viéndonos obligados a incorporar en nuestros programas:

- Conocimientos teóricos, desde una visión crítica, sobre los beneficios o perjuicios que puede representar la práctica de la actividad física, como parte de una formación cultural de base entre nuestros escolares.
- Estrategias para que los alumnos/as adquieran rutinas saludables relacionadas con el ejercicio físico; por ejemplo, la realización de un adecuado calentamiento, el conocer cómo tomar las pulsaciones, habituarse a llevar un control de la intensidad del ejercicio, realizar ejecuciones correctas que le prevengan de malos hábitos posturales, etc
- Hábitos higiénicos relacionados con la alimentación, la limpieza personal después del ejercicio, el uso de calzado deportivo adecuado, etc., tener criterios para poder actuar ante modas y la influencia de una publicidad consumista.
- Aptitudes posturales que se adoptan en tiempo de clase y que pueden llegar a incidir de forma perjudicial en la columna vertebral; así como el abuso de mochilas o maletas, que provocan el uso prolongado de cargas pesadas entre los escolares, que le puedan representar riesgos para su salud corporal.
- Etc.

Por último, es preciso dotar de significado a todas estas propuestas facilitando la comprensión de los participantes; y aunque la Educación Física asuma el principal desarrollo de dichos contenidos, no olvidar la conexión y apoyo con otros agentes educativos que intervienen en el proceso educativo.

2.2. CONTENIDOS A ENSEÑAR

Los contenidos como medios para lograr los objetivos constituyen el corpus científico del área y el eje sobre el que se articula el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los contenidos representan lo que se enseña y lo que deben alcanzar los alumnos para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en la etapa de escolarización, siendo preciso estimular los comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades de pensamiento.

En Educación Física, la selección de los contenidos depende de las fuerzas dominantes en cada

momento y de los valores que históricamente se han ido perfilando para ser enseñados. Los argumentos para seleccionar los contenidos en esta área han podido ser:

- La relatividad histórica, ya que en cada momento y lugar se ha entendido de forma distinta qué resulta valioso para ser transmitido. En la actividad corporal la valoración reciente del cuidado del cuerpo viene reflejado por diversas tendencias y cambios sociales que han influido en los contenidos a transmitir en la escuela.
- La selección de contenidos del curriculum favorece a unos más que a otros. El conocimiento filtrado en el currículo tiene muy distinto valor para el alumnado según su procedencia social y según sus posibilidades de permanecer en el sistema educativo, según qué nos aporta el contexto y entorno social, y desde diferentes experiencias motrices previas de cada alumno.
- No todos los contenidos tienen el mismo poder decisorio. El procedimiento de seleccionar los contenidos es un proceso político que socialmente no es indiferente, ya que se ponen de manifiesto desiguales cotas de poder en la toma de decisiones. Las realidades culturales determinan diferentes tratamientos de la educación corporal.

No obstante, en la realidad, los profesores de Educación Física al diseñar sus programaciones siguen fielmente las propuestas curriculares definidas por la Administración, dejando en un segundo plano su conocimiento inmediato, así como las aportaciones de los alumnos. Desde este criterio, los contenidos se organizan especialmente a partir de procedimientos en nuestra área, siendo escasa la presencia de los contenidos actitudinales y conceptuales.

Para cubrir esas carencias, en nuestra propuesta referida a una actividad física saludable hemos señalado diferentes criterios para diseñar dichos contenidos:

- Se vinculan con los objetivos previamente definidos para cada uno de los ciclos en que se estructura dicha propuesta.
- Se relacionan con las temáticas definidas en cada uno de esos ciclos.
- Se abordan los ámbitos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los contenidos, para nosotros, deben partir de la importancia que se debe dar a una buena educa-

ción del cuerpo. Algunos ejemplos son los siguientes:

- Conocimiento y valoración de los efectos de un ejercicio físico saludable.
- Concienciar a los alumnos evitar una actividad física excesiva o mal ejecutada.
- Disfrutar del propio cuerpo, respetándolo, apreciando sus posibilidades y valorando su cuidado como fuente de satisfacción y salud.
- Conocimiento de las bases del entrenamiento de las capacidades físicas básicas.
- Comprometerse con una vida sana.
- Realización de actividades corporales que representen una mejora de sus funciones de ajuste, dominio y control postural.
- Participación en actividades físicas saludables desarrolladas en el medio natural.
- Realización de diferentes actividades adaptadas a los diversos niveles de eficacia de cada uno.

2.3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Una de las cuestiones que se aprecian en las clases tradicionales de Educación Física es falta de participación activa de los alumnos/as en tareas relacionadas con el diseño curricular, ya que se les considera como no capacitados para ello. Tradicionalmente, se les convierte en sujetos pasivos, ignorando sus voces e impidiendo colaborar con la actuación de los docentes.

Como alternativa a esa ausencia de protagonismo de los alumnos, para el desarrollo de innovaciones y procesos de reforma educativa, debemos posibilitar una participación colaborativa entre profesores y alumnado. Especialmente cuando se quiere que nuestra propuesta siga los principios constructivistas. Es decir, buscar la modificación y reestructuración del conocimiento que ya poseen los alumnos, partiendo de sus experiencias personales, a las que se añaden otras propuestas del profesor, interacciones con otros compañeros, así como revisión de sus vivencias en otro tipo de actividades de carácter extraescolar, etc. Concretamente en esta propuesta didáctica, los criterios y estrategias empleados para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje constructivista se concretará en los siguientes principios educativos:

a) Considerar los conocimientos previos de los estudiantes. La adquisición de la cultura académica debe ser un proceso de reconstrucción, desde el conocimiento inicial de los alumnos, de sus concepciones, inquietudes, propósitos y actitudes. Para ello, debemos implicarles en un proceso abierto de intercambio y negociación de significados haciendo que los nuevos contenidos provoquen la activación de sus esquemas de pensamiento y acción.

Tener en cuenta que todos los escolares poseen unos conocimientos básicos adquiridos en su formación o experiencias previas, debemos revisar cuál es esa experiencia que les aporta su medio cultural. Aunque nuestro programa también debe cuestionar y problematizar esos conocimientos: provocando y facilitando la reconstrucción de ese «conocimiento vulgar», referido a la actividad física saludable.

Los alumnos, por tanto, deben construir representaciones del saber como medio de interpretar la experiencia, para que su conocimiento les sirva como apoyo para seguir aprendiendo. Y los resultados de su aprendizaje no sólo dependen de esa experiencia y de los conocimientos previos, sino de sus concepciones y motivaciones.

b) Favorecer la construcción de aprendizajes significativos. Una vez que los alumnos revisan sus creencias y conocimientos previos sobre cada contenido objeto de estudio, debemos ayudarles a definirlos con su propio lenguaje, empleando ejemplos extraídos desde sus vivencias prácticas. Al enlazar los nuevos mensajes con sus conocimientos previos, acercamos la actividad docente a sus intereses.

Este proceso resulta más sencillo cuando ofrecemos a los alumnos en sus clases prácticas propuestas que les sean significativas. La resolución de problemas de forma colaborativa les exige reflexionar y buscar soluciones a los problemas o preguntas planteadas. Debiendo recoger este proceso en sus cuadernos de campo, siendo tan importante señalar el conocimiento declarativo (qué es lo que han aprendido), como el conocimiento procesual (cómo se ha llegado a aprender), distinguiendo los avances personales de los obtenidos por el trabajo de grupo.

c) Aprender a partir de un trabajo grupal. Se busca mayor autonomía del alumnado, reduciendo las propuestas directivas del profesor e incrementando el trabajo en grupo y así estimular la construcción e intercambio de su aprendizaje. Para ello, se utilizarán estrategias que faciliten «aprender a aprender», dirigidas a la comprensión del conocimiento. Se pro-

moverán actividades que les ayuden a una actuación más autónoma, comprendiendo lo que hacen y por qué lo hacen, tomando conciencia del proceso. Igualmente, debemos ayudarles a dar sentido a ese aprendizaje, cediéndoles un mayor protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la negociación, haciéndoles intervenir en la selección de los materiales didácticos, como parte de un proceso emancipador.

d) Ayudarles a modificar los esquemas de conocimiento. Facilitar entre los alumnos el aprendizaje, a través de revisar e interpretar activamente sus percepciones y experiencias; considerando que lo verdaderamente importante de este proceso no es tanto el contenido a aprender, sino las tareas que le ayudan a construir un conocimiento cada vez más complejo, a partir de preguntas guía y actividades que les ayudan a organizar las estructuras mentales. Esas actividades deben poseer una dificultad cada vez mayor, partiendo de tareas novedosas pero comprensivas, que representen un avance significativo en sus esquemas de conocimiento.

El aula debe ser un espacio de comprensión, a partir de un proceso abierto de interacción y comunicación entre todos; valorando sus conocimientos, creencias, vivencias, concepciones básicas, intereses, preocupaciones y deseos, etc.; e implicándoles en un proceso que les permita expresarse de forma abierta. La función del profesor, como facilitador, será: crear las condiciones de comunicación e intercambio para que los alumnos expliciten su opinión de manera crítica, empleando un lenguaje comprensible, a través de los intercambios verbales, enriqueciendo el debate que permita avanzar en el conocimiento y en la acción.

e) Promover el diálogo y el trabajo colaborativo donde se mejore la interacción y comunicación entre profesor y alumnado. Uno de los medios para favorecer el conocimiento es potenciar un diálogo igualitario entre profesor y alumnado, según Flecha (1998), hacer que ambos agentes compartan sus argumentos. En este diálogo igualitario aprenden ambos, ya que todos construyen sus propias interpretaciones, de acuerdo a los argumentos aportados. Para hacer efectivo este proceso de diálogo entre iguales, como clave del trabajo colaborativo, se deben elaborar actividades y materiales de apoyo que les ayude a interactuar.

También debemos habituar a los alumnos a comparar y expresar opiniones divergentes, recogiendo diferentes formas de interpretar la realidad. Para ello, el aula se debe convertir en un espacio donde el aprendizaje se desarrolla a través de la comunicación,

desde una negociación abierta y permanente, que tenga en cuenta las aportaciones de los alumnos y del profesor según sus posibilidades.

Los profesores serán facilitadores de los procesos de enseñanza-aprendizaje, evitando el autoritarismo y la relación jerárquica hacia los alumnos, fomentando la negociación del programa a través de un contrato entre iguales y favoreciendo la discusión grupal.

2.4. LA EVALUACIÓN DEL TRABAJO

Los criterios de evaluación tienen que ver con los tipos y grados de aprendizaje que se espera alcanzar a partir de los objetivos definidos previamente. Los criterios de evaluación ayudan a diagnosticar los aprendizajes, siendo conveniente diseñar mecanismos correctores y fijar indicadores del desarrollo de los aprendizajes de los alumnos, según el contexto, sus características y sus posibilidades.

Desde una perspectiva técnica, la evaluación se entiende como la verificación y control del proceso educativo, como función de control, como regulación de la autoridad, valorando los aprendizajes a alcanzar. Como alternativa a ese modelo tradicional, se entiende la evaluación como una actividad procesual, centrada en la observación del alumnado, valiéndonos de diferentes instrumentos para obtener un mayor rigor y validez de los resultados.

Según la Orden del 12 de noviembre de 1992, de Educación Primaria, los profesores debemos evaluar tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza y nuestra propia práctica docente en relación con el logro de los objetivos educativos del currículo. Igualmente, evaluaremos el cumplimiento de la programación docente y el desarrollo del currículo en relación con su adecuación a las necesidades educativas del centro y a las características específicas del alumnado.

Por tanto, la evaluación debe cumplir las siguientes premisas:

- Debe ser inseparable de la práctica.
- Serán las capacidades y no las conductas las que deben ser objeto de evaluación.
- Se debe seguir un proceso de evaluación formativa, procesual e iluminativa, a partir de los conocimientos previos de los alumnos.
- No se debe separar la evaluación final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Debe tener un carácter individualizado y criterial, como oposición al proceso evaluativo estandarizado relativo a la comparación entre alumnos.
- La finalidad de la evaluación no debe ser clasificar a los alumnos, sino orientar al alumno y guiarlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nuestra propuesta de evaluación parte de la comunicación como base de valoración de los procesos educativos, evitando que los alumnos reproduzcan mecánicamente el conocimiento transmitido por el profesor; debiendo animarles a emitir sus propios juicios y opiniones. Con el tiempo, iremos introduciendo la autoevaluación, diseñando instrumentos que nos ayuden a su seguimiento y evolución.

Para favorecer una interacción entre los diferentes componentes del programa, la evaluación debe atender a los objetivos, contenidos, metodología y recursos antes mencionados. Así nos detendremos en cómo evolucionan sus conocimientos, atendiendo su capacidad de reflexión crítica, su participación colaborativa en clase, la creatividad y la toma de iniciativas en clase, etc.

Para finalizar, los juicios y valoraciones personales serán recogidos mediante procedimientos cualitativos en los diarios de campo que nos permitan avanzar y profundizar en el carácter formativo de la evaluación de los alumnos e incidir más directamente en la reflexión sobre la propia práctica.

3. CONCLUSIONES

Para finalizar, recogemos algunas de las conclusiones que surgieron de la observación realizada por el grupo de colaboradores que actuaron en la recogida de información, y que posteriormente fueron contrastadas con los profesores del seminario.

- Es preciso dotar a los escolares de unos conocimientos básicos relacionados con la educación física saludable, que les ayude a desarrollar una actividad física más adecuada a sus necesidades y capacidades.
- Debemos alternar el conocimiento práctico y vivenciado con la reflexión y comprensión de las tareas realizadas, ayudándose de los cuadernos de campo para escribir sobre ello.
- Los recursos materiales y el espacio representan un importante condicionante para posibilitar una Educación Física saludable, ya que el medio puede modificar nuestras propuestas.
- Debemos posibilitar que los contenidos relativos a una Educación Física saludable puedan ser compartidos con otros docentes y áreas de conocimientos, procurando un tratamiento interdisciplinar que permita su desarrollo en diversos momentos de su educación.

BIBLIOGRAFÍA

- BLASCO, T. (1994): Actividad física y salud. Barcelona: Martínez Roca.
- CORBELLA VIROS, M. (1993): Educación para la salud en la escuela. Rev. Apunts. nº 31, pp. (55-61). INEF. Barcelona.
- DEVIS, J. y PEIRO, C. (1992): Nuevas perspectivas curriculares en E. Física. Barcelona: INDE.
- DEVIS, J. (Coord.) (2000): Actividad física, deporte y salud. Barcelona: INDE.
- FRAILE ARANDA, A. (1995): El maestro de Educación Física y su desarrollo profesional. Salamanca: Amarú.
- FRAILE ARANDA, A. y otros (1996): Actividad física y salud en la escuela. Junta de Castilla y León.
- FRAILE ARANDA, A. (1999): Una propuesta de actividad física y salud en la Educación Primaria. Actas XIII Jornadas de Educación Física. Panticosa (Huesca).
- FRAILE ARANDA, A. (2000): La Educación Física saludable. Tema transversal de la Educación Primaria. Actas del II Congreso Internacional de E.F. Jerez., pp. 105-125.
- FRAILE ARANDA, A. y otros (2003): Actividad física y salud en Educación Secundaria. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN (1993): Plan Sectorial de Educación para la salud. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- KARVONEN, M.J. (1980): Ejercicio físico y promoción de la salud. Barcelona: Salvat.
- LANGE, K. (1980): Salud y forma física. Barcelona: Enciclopedia Salvat de la Salud.
- PLASENCIA, A. y BOLIVAR, I. (1989): Actividad física y salud. Ayuntamiento de Barcelona.

1 la promoción de la salud en los centros educativos

Evangelina Alonso Turiezo
B. Esther Equisoain Janáriz
Pilar Machín Acosta
M^a José Ruiz Cervigón
Montserrat Sánchez Alba
M^a Carmen Vesga Ochoa

*Dirección General de Salud Pública y Consumo
Consejería de Sanidad
Junta de Castilla y León*



INTRODUCCIÓN

La salud ha sido una cuestión importante a lo largo de la historia de la humanidad y como tal su concepto ha ido evolucionando, pasando de ser algo sobrenatural, a ser sinónimo de ausencia de enfermedad. Desde la constitución de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1948) y la Conferencia Internacional de Alma-Ata (1977) el concepto de **Salud** se define como *“El logro del más alto nivel de bienestar físico, mental, social y de capacidad de funcionamiento que permitan los factores sociales en los que vive inmerso el individuo y la colectividad”* (Glosario OMS, Piédrola, Salleras); este concepto plantea la salud desde un punto de vista positivo, como algo dinámico, que mejora y empeora en función de diferentes factores individuales y sociales, donde la capacidad funcional es muy importante.

Posteriormente, diferentes autores, han incorporado nuevos matices referentes, principalmente, a los factores sociales que condicionan en muchas ocasiones la elección de unos determinantes de salud como son los estilos de vida (sedentarismo, alimentación...).

Desde la antigüedad, las agrupaciones humanas establecían un sistema que se encargaba de cuidar su salud, ese esfuerzo organizado se ha definido como salud pública.

La **salud pública** es el *“esfuerzo organizado de la comunidad dirigido a proteger, fomentar y promover el bienestar de la población cuando está sana, y a restaurar y restablecer su salud cuando ésta se pierde y, en caso de necesidad, rehabilitar y reinserir al enfermo, integrándolo de nuevo en su medio social, laboral y cultural”*.

Dentro de las funciones de la salud pública que intervienen en el continuo salud-enfermedad señalamos la promoción de la salud y la prevención de las enfermedades que comprenden aquellas actividades dirigidas al fomento y a la defensa de la salud y prevención de la enfermedad mediante acciones que actúan individual o colectivamente sobre las personas. Comprende métodos eficaces de prevención como son las inmunizaciones, la educación para la salud, etc. Estas funciones serían aplicables por agentes sanitarios y de educación en colaboración con otros profesionales.

Con Lalonde (1974) se empieza a considerar que el nivel de salud de una comunidad depende de factores o determinantes de la salud y se clasifican en cuatro grandes grupos: biología humana, medio ambiente, hábitos de vida y conductas y organización de los servicios sanitarios.

Hoy se considera que casi todos los factores que integran los determinantes de salud son modificables.

Las interrelaciones de todos estos factores si son favorables conducirían al individuo a una mejor situación de salud y calidad de vida.

Los hábitos de vida o estilos de vida son comportamientos que actúan sobre la salud, a los que el hombre se expone voluntariamente y sobre los que se podría ejercer un mecanismo de control. Se ha demostrado que el estilo de vida es el determinante de la salud más importante en los países desarrollados. Entre los más importantes se mencionan la mala alimentación, con consumo excesivo de azúcares y grasas de origen animal; el sedentarismo; situaciones de estrés; consumo de drogas, los accidentes. (Piédrola).

Por tanto, para trabajar en la mejora de la salud, es imprescindible hablar de la **Promoción de la Salud**. La OMS, en la Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud (1986), la define como *el proceso que permite a las personas incrementar el control sobre su salud para mejorarla* (Glosario OMS). Para ello es necesario “empoderar” (IUHPE) a los individuos y a la comunidad: *capacitándoles* mediante información (dieta saludable, actividad física recomendada, higiene básica...) y desarrollo de habilidades prácticas (saber elaborar un menú saludable, saber relajarse, saber realizar actividad física acorde a sus posibilidades...) y *responsabilizándoles* sobre las elecciones sobre su salud (Restrepo, Serrano, Frías, Colomer). Por otro lado la Conferencia de Ottawa, plantea que para promocionar la salud además de las intervenciones sobre los individuos, es necesario que las políticas y los entornos favorezcan los estilos de vida saludables, que los sistemas de asistencia sanitaria trabajen en la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad, y que la propia comunidad tenga iniciativas que favorezcan y luchen por la mejora de la salud, desde sus necesidades concretas.

Para concretar sus intervenciones, la Promoción de la Salud, utiliza diferentes herramientas como son las medidas legislativas, el marketing social, el fomento de entornos saludables, los grupos de ayuda mutua, la participación comunitaria o la Educación para la Salud. Se define La **Educación para la Salud (EpS)**, como *“el conjunto de oportunidades de aprendizaje elaboradas conscientemente que suponen una forma de comunicación destinada a mejorar el conocimiento sobre la salud y el desarrollo de habilidades para la vida que puedan conducir tanto a la salud individual como colectiva”* (Glosario OMS).

La EpS se plantea como una actividad diseñada para ampliar el *conocimiento* de la población en relación con la salud y desarrollar *valores, habilidades* personales y autoestima, y también como una actividad dirigida a *concienciar* a la población sobre los determinantes sociales, ambientales y económicos que inciden en la salud y posibilitar la *participación activa* en la comunidad.

La necesidad de realizar intervenciones de promoción de la salud en centros educativos viene recomendada desde diversas entidades internacionales y nacionales de reconocido prestigio, como la UNESCO, UNICEF, el Consejo de Europa, entre otras. En la Conferencia Europea de Educación para la Salud, Dublín 1990, se recomendó la inclusión de contenidos en el currículo de la enseñanza obligatoria considerando que “es el modo más efectivo para promover estilos de vida saludable y el único camino para que la educación para la salud llegue a los niños, independientemente de la clase social y educación de sus padres”.

Dentro de este marco conceptual, la promoción de la salud en los centros educativos, es realmente una de las herramientas claves de las intervenciones en salud.

Por un lado, el acceso a la población infantil y juvenil es casi total, debido a la obligatoriedad de la educación desde los 6 años hasta los 16. Por otro lado, en esta época de la vida los individuos son más receptivos para el aprendizaje y se adquieren los principales hábitos de vida que se consolidarán con los años (actividad física, alimentación...) y cuenta con agentes de salud cualificados desde el punto de vista pedagógico (profesores).

El principal objetivo de la EpS, por tanto, será desarrollar actividades e incentivar a los alumnos para conseguir el mayor grado posible de salud, mediante la adquisición de conocimientos y habilidades que favorezcan la elección de estilos de vida saludables; buscando la participación, trabajando la capacidad crítica del alumnado y la búsqueda de soluciones e insistiendo en las ventajas a corto plazo que estos estilos de vida tienen, debido a la poca percepción del riesgo que los niños y jóvenes tienen.

Los centros de enseñanza junto con el hogar son uno de los lugares clave donde tiene lugar el desarrollo individual y social de los niños.

El logro de resultados educativos positivos en los centros de enseñanzas, guarda estrecha relación con la consecución de una buena salud para los estudiantes. De acuerdo con esto, los centros de enseñanza tienen la necesidad de abordar la salud

como base que les permita alcanzar los objetivos educativos (IUHPE).

La capacidad de cada estudiante para aprender con eficacia depende en gran medida de su estado de salud y la evidencia científica dice que la mala salud inhibe el aprendizaje (IUHPE).

Los conocimientos científicos indican que las intervenciones en los centros de enseñanza dirigidos a la actividad física redundan en resultados positivos cognitivos, sociales, conductuales y, en algunos casos, biológicos (por ejemplo: reducción de peso) cuando la intervención es integrada, de amplio alcance, se dedica tiempo del plan de estudios a la actividad física, se alienta la participación y existe colaboración con los proveedores del deporte local, el personal que dirige el programa está convenientemente formado, se asigna tiempo suficiente (aproximadamente 60 - 80 minutos/semana) y de forma regular, y existen instalaciones y recursos para realizarlas (IUHPE).

PROMOCIÓN DE LA SALUD EN CENTROS EDUCATIVOS NO UNIVERSITARIOS DE CASTILLA Y LEÓN

La presente publicación pretende formar al profesorado de educación física con unos criterios comunes que garanticen la calidad de los programas, y con el apoyo y colaboración de los organismos con competencia en la materia, como es la Comisión Técnica de Sanidad Educación.

Esta Comisión Técnica, que presta apoyo legislativo y político, se creó por el Decreto 275/2001, para la coordinación de actividades de promoción y prevención de la salud en los centros educativos no universitarios de Castilla y León, al amparo de la Ley 1/1993, de 16 de abril, de Ordenación del Sistema Sanitario de Castilla y León; la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo; y El Acuerdo por la Mejora del Sistema Educativo de Castilla y León, firmado el 3 de diciembre de 1999. Siendo su objetivo el fomento de actividades en materia de promoción y protección de la salud y la garantía de calidad en dichas actividades. Se considera imprescindible la colaboración entre los organismos con competencia en la materia para garantizar la promoción, protección y conservación de la salud de la población escolar.

El Servicio de Promoción de la Salud y Programas Preventivos, encuadrado jerárquicamente dentro de la Dirección General de Salud Pública en la Consejería de Sanidad, tiene la responsabilidad de la promoción de la salud en Centros Educativos no Universitarios y tiene asignados los siguientes objetivos: proponer

contenidos curriculares; determinar el contenido de los proyectos de promoción de la salud, y elaborar criterios de acreditación de los mismos; confeccionar materiales educativos de Educación Física, de sexualidad, de alimentación saludable; plantear contenidos de salud de la agenda de salud escolar; realizar protocolos de primeros auxilios para los Centros educativos; participar en intervenciones de prevención (enfermedades de transmisión sexual...); impulsar la Red de Escuelas Europeas Promotoras de la Salud; participar en la elaboración de criterios de inclusión en la Cartera de Servicios de Atención Primaria; evaluar actividades de promoción de la salud y colaborar en la formación continuada del profesorado.

ACTIVIDAD FÍSICA COMO HERRAMIENTA DE PROMOCIÓN DE LA SALUD

Los estudios científicos y datos epidemiológicos actuales hablan de la relación entre la actividad física y enfermedades muy frecuentes en nuestros días.

Cada vez hay más pruebas científicas que indican que los riesgos de padecer enfermedades crónicas comienzan en el periodo fetal y continúan hasta la tercera edad. Por lo mismo, todas las edades nos ofrecen oportunidades de prevención y control.

En líneas generales los niños realizan poca actividad física y las niñas realizan menos, en todas las edades.

Las actividades cotidianas están mecanizadas, nuestro trabajo requiere menos esfuerzos y movimientos y nuestro tiempo libre es menor y más inactivo, por tanto, la sociedad actual no favorece la actividad física.

La enfermedad cardiovascular, que es la primera causa de muerte y discapacidad en Europa y por supuesto en España, afecta a las personas mayores y, también, a personas de mediana edad. Los factores que más influyen en su aparición son: el tabaco, los malos hábitos alimenticios, la falta de ejercicio físico y el colesterol elevado.

Según el informe *Salud y estilos de vida en España en la última década* se ha producido un aumento de la obesidad y del sedentarismo en nuestro país. El sedentarismo, un fenómeno creciente, afecta sobre todo a los 5,9 millones de trabajadores que permanecen sentados en su trabajo y no realizan actividad física durante su tiempo de ocio, con especial incidencia en los varones.

La prevalencia española de sobrepeso en la población de 2 a 24 años es de 26,3% y la de obesidad,

en el intervalo de edad, es de 13,9%. En el grupo de edad de 6 a 12 años se dan las cifras más altas de obesidad con el 16,1% (Serra 2001).

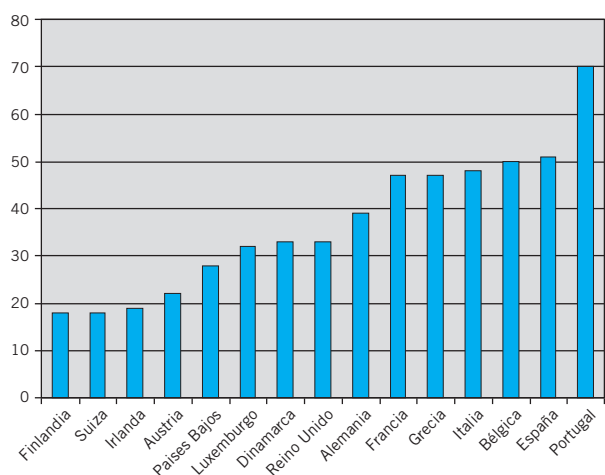
Los datos de la Encuesta Nacional de Salud 1997, indicaban que un porcentaje elevado de niños no realizaban una actividad suficiente para mantener o mejorar su salud. Se vio que la escuela puede ayudar, a través de la educación física escolar a incrementar la población físicamente activa, pero este esfuerzo no es suficiente sin la colaboración familiar. En respuesta a esta observación el Ministerio de Sanidad y Consumo, de Educación y Cultura y de Interior publicaron, el *Libro Actividad física y salud. Guía para padres y madres*, para potenciar esta actividad en los menores de 16 años.

Según la Encuesta Nacional de Salud del 2001, 12,8% de la población es obesa y 50% de los ciudadanos se consideran sedentarios, cifra que baja hasta el 38% en el caso de los jóvenes. Este problema afecta sobre todo a las mujeres.

Los datos actuales muestran que los niños españoles pasan una media de 2 horas y 30 minutos al día viendo la televisión y media hora adicional jugando con videojuegos o conectados a internet (Estudio de audiencia infantil 2004).

En el *Informe de Salud Europea del año 2002*, de la OMS, los españoles, al igual que los portugueses, son los que se encuentran en peor situación entre los europeos en la realización de actividad física recomendada por la mencionada organización como beneficiosa para la salud: menos de 3,5 horas/semana para los adultos. Ver gráfico.

Porcentaje de personas en los países de la Unión Europea que realizan ejercicio insuficiente para el beneficio de la salud (menos de 3,5 horas/semana)



La herencia, la dieta y el gasto energético son considerados los tres factores que controlan el depósito de grasa corporal. Pero la principal alteración fisiopatológica es el desequilibrio entre la ingesta y el gasto energético.

El Ministerio de Sanidad y Consumo ha elaborado la Estrategia para la Nutrición, Actividad Física y Prevención de la Obesidad (NAOS) que tiene como finalidad mejorar los hábitos alimentarios e impulsar la práctica regular de la actividad física en todos los ciudadanos, poniendo especial atención en la prevención durante la etapa infantil. Está demostrado la alta probabilidad de que un niño obeso sea en el futuro un adulto obeso.

Los entornos domésticos y escolares que promueven la alimentación saludable y la actividad física para los niños se considera que son importantes para crear métodos saludables para prevenir la obesidad, también sabemos, por estudios científicos, que la actividad física periódica genera un efecto protector frente al exceso de peso no saludable.

Los beneficios reconocidos de la actividad física en la infancia y adolescencia son (Actividad Física y Salud):

- la reducción del riesgo de padecer enfermedades cardiovasculares, tensión arterial alta y diabetes.
- Ayuda a controlar el sobrepeso, la obesidad. En esta etapa el control de la obesidad es muy importante para prevenir la de la edad adulta.
- Mayor mineralización de los huesos y disminución del riesgo de padecer osteoporosis en la vida adulta.
- Mejora la maduración del sistema nervioso motor y aumento de las destrezas motrices.
- Mejora el estado de ánimo, aumenta la autoestima y proporciona bienestar psicológico.
- Aumenta la autonomía y la integración social, beneficios especialmente importantes en el caso de discapacidad física y psíquica.
- Mejora el rendimiento escolar y la sociabilidad.

Muchos de los hábitos que se aprenden en la infancia tienden a consolidarse en la adolescencia, y pueden llegar a convertirse en rutinas en la edad adulta.

Además conviene recordar que la actividad física, la dieta sana, la higiene y el sueño regular constituyen los cimientos para llegar a la vida adulta sanos y poder disfrutar de una vida plena.

1.1.- HABILIDADES SOCIALES

El Entrenamiento de Habilidades Sociales en la escuela, supone la enseñanza de estas destrezas a todos los niños con el fin de promover la competencia social y la adopción de estilos de vida saludables. Pretende el empoderamiento de las personas a partir del fortalecimiento de su competencia social.

La O.M.S. (1993) define la **competencia Psicosocial** como *“la capacidad de una persona para enfrentar con éxito las exigencias y desafíos de la vida diaria, y para mantener un estado de bienestar mental que es evidente mediante un comportamiento positivo y adaptable, en la interacción con las demás personas y con el entorno social y cultural”*.

Por tanto las **Habilidades para la Vida** (O.M.S. 2003), son un *“grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales que pueden orientarse hacia acciones personales, interpersonales y aquellas necesarias para transformar el entorno, de manera que sea propicio para la salud”*. Hacen referencia a diez competencias que se interrelacionan y comprenden: el conocimiento de sí mismo, la empatía, la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales, la toma de decisiones, la solución de problemas y conflictos, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo, el manejo de emociones y sentimientos, y el manejo de tensiones y estrés.

La capacidad de negociar no depende solo de la información o conocimientos sino de las actitudes, cualidades, valores y de las habilidades psicosociales.

Las **habilidades para la vida** según la **Organización Panamericana de la Salud (2001)** abarcan tres categorías básicas, que se complementan y fortalecen entre sí: las habilidades sociales o interpersonales, las habilidades cognitivas y las habilidades para el control de emociones.

1.1.1. HABILIDADES SOCIALES O INTERPERSONALES

Incluye la comunicación, las habilidades para la negociación/rechazo, la confianza, la cooperación, la empatía.

La capacidad de expresarse, de escuchar, de pedir ayuda en momentos de necesidad; la habilidad de decir NO y resistir la presión del grupo (comunicación asertiva) ayudan a fomentar relaciones positivas con las personas, a controlar conflictos, a reducir la agresividad por medio de la comunicación, además de otros beneficios.

La empatía es la capacidad de comprender a los demás e imaginar como es la vida para esa persona. Guiar a los niños a practicar estas perspectivas de empatía durante condiciones de conflicto, puede desarrollar hábitos de pensamientos y sentimientos y ayudarles a encontrar soluciones no violentas para resolver los mismos.

1.1.2. HABILIDADES COGNITIVAS

Incluye la solución de problemas, la comprensión de consecuencias, la toma de decisiones, el pensamiento crítico y la autoevaluación.

Analizar la información y experiencias, de la manera más objetiva posible, ayuda a resistir la presión del grupo y a mejorar la convivencia.

Resolver problemas, determinar la mejor alternativa, tomar decisiones después de considerar ventajas e inconvenientes, analizar las consecuencias de estas decisiones sobre uno mismo y sobre las personas contribuye a la salud y al desarrollo personal y social.

1.1.3. HABILIDADES PARA EL CONTROL DE EMOCIONES

Incluye el control del estrés, el control de emociones y sentimientos y el manejo de tensiones.

Es decir, aprender a controlar la tristeza, la ansiedad, la rabia; aprender a relajarnos, a reconocer nuestros sentimientos y emociones y los de los demás, a ser conscientes de cómo influyen en el comportamiento y a responder de forma apropiada.



Elementos clave de los programas de habilidades para la vida.

(Organización Panamericana de la Salud. 2001))

Las Habilidades para la vida (Seminario-Taller Madrid 2003) constituyen un enlace entre lo que **sabemos** (información, conocimientos), lo que **pensamos**, sentimos o creemos (actitudes, valores) y lo que finalmente **hacemos** y **cómo** lo hacemos.

1.2. ESTILOS DE VIDA SALUDABLES

La OMS define «**Estilo de vida**» como una forma de vida que se basa en patrones de comportamiento identificables, determinados por la interacción entre las características personales individuales, las interacciones sociales y las condiciones de vida socioeconómicas y ambientales.

Ya se mencionó anteriormente, que el estilo de vida es el determinante de la salud más importante en los países desarrollados. Se expondrán, a continuación, algunas recomendaciones sobre algunos determinantes que están al alcance del individuo: la higiene, la alimentación y la actividad física.

Es importante promover entre los escolares, los estilos de vida saludables y el concepto actual de salud positiva, global (biopsicosocial) y dinámico, así como la toma de conciencia sobre la propia responsabilidad del cuidado de la misma.

1.2.1. HIGIENE

Higiene es el conjunto de cuidados necesarios para mejorar la salud y el bienestar del individuo y lograr una convivencia armoniosa con los demás.

La higiene, dentro de la educación para la salud en la escuela, será el primer pilar de un estilo de vida saludable

El niño comienza la Educación Primaria con unas nociones básicas sobre la higiene que ha adquirido en el hogar y la escuela infantil. El juego en la etapa anterior ha tenido un papel fundamental en el aprendizaje, en esta etapa el niño no quiere limitarse únicamente a jugar, ahora necesita ser estimulado con otro tipo de actividades planificadas que le permitan aprender nuevos conocimientos, siempre que estos se adapten a su capacidad de asimilación.

En esta etapa de Educación Primaria deberá entender la higiene como una forma de evitar enfermedades, de respeto a sí mismo y a los demás, y favorecedora de una convivencia armoniosa.

En esta edad empieza la metamorfosis que Zeller ha llamado primeros cambios de configuración, consisten en que las extremidades se alargan y robuste-

cen, con lo cual la cabeza y el tronco ceden relativamente en importancia dominando la impresión de esbeltez. Al mismo tiempo de este desarrollo fisiológico, se completa en el niño su coordinación motriz. La fuerza crece de un modo regular desde los seis años, para culminar a los nueve con la edad de la fuerza, en la que el niño destaca por su tendencia a realizar grandes esfuerzos: levantar pesos, carreras, etc., incluso a veces hasta el agotamiento.

El niño deberá estar preparado para esta época hiperactiva desarrollando habilidades para levantar pesos de forma correcta, preparación antes y después del ejercicio (calentamiento y vuelta a la calma), respiración, relajación, control de la intensidad del ejercicio (frecuencia cardíaca, control de las pulsaciones), llevar el peso de la mochila de forma adecuada. Al mismo tiempo deberá conocer la importancia del descanso, la forma correcta de dormir así como el número de horas necesarias para su edad.

Promoviendo la adquisición de hábitos higiénicos sobre limpieza (cuerpo y vestido), higiene bucodental, higiene postural, higiene del sueño, higiene ambiental, contribuimos a un mejor conocimiento del propio cuerpo, al aumento de la autoestima y al bienestar personal.

1.2.2 ALIMENTACIÓN

Alimentación es el conjunto de actividades y procesos por los cuales tomamos alimentos del exterior, portadores de energía y sustancias nutritivas, necesarios para el mantenimiento de la vida.

La alimentación es una necesidad fisiológica necesaria para la vida que tiene una importante dimensión social y cultural. Comer está vinculado por un lado a saciar el hambre (para vivir) y por otro al buen gusto, y la combinación de ambos factores puede llegar a generar placer.

La alimentación desempeña un papel clave en el crecimiento y desarrollo del niño ya que aporta los nutrientes necesarios para mantener las estructuras y tejidos del organismo, la energía imprescindible para el metabolismo corporal y para realizar la actividad física diaria.

Es difícil delimitar la influencia de la nutrición en el desarrollo intelectual del niño sin tener en cuenta otros factores ambientales que intervienen a la vez. Se sabe que si las situaciones de malnutrición se prolongan mucho tiempo modifican las capacidades intelectuales, y algunos estudios sugieren que los

niños que acuden al colegio sin desayunar rinden peor en sus actividades escolares.

Hoy disponemos de datos objetivos que confirman la relación de los hábitos alimentarios con el estado de salud y la aparición de determinadas enfermedades como la obesidad, entre otras muchas, cada vez más frecuentes en la población.

La dieta debe ser variada e incluir alimentos de todos los grupos, con el fin de conseguir un aporte de nutrientes satisfactorio. De todos los elementos contenidos en los alimentos hay unos 40 de los que el ser humano tiene dependencia absoluta y, por eso, se llaman nutrientes esenciales, ya que el organismo no los puede sintetizar.

Muchos escolares, en esta etapa, realizan la comida del mediodía en el colegio y tienen que aprender a comer junto con otros niños, en condiciones diferentes a las de su casa. El escolar es cada vez más independiente y con frecuencia consume alimentos y bebidas que selecciona fuera del hogar. Los padres deben intentar controlar la cantidad y el tipo de alimentos que los niños consumen entre horas, pues suelen tener un alto contenido energético, pero baja cantidad en nutrientes de interés y, por lo tanto, no deben sustituir otras comidas.

Al igual que en otras etapas escolares, el problema que se plantea en esta etapa es un desayuno incompleto, generalmente por mala distribución del tiempo. Tendremos que promover y capacitar a estos escolares, en la adquisición de conocimientos y hábitos alimenticios saludables para mejorar su salud y prevenir, ya en estas edades, los trastornos de la conducta alimentaria. Para ello, es importante que conozcan y se familiaricen con los grupos de alimentos, los nutrientes, y las características de una dieta equilibrada, así como trabajar con ellos la capacidad crítica ante las imágenes publicitarias de “Cuerpo Danone” que nos presenta los medios de comunicación.

1.2.3. ACTIVIDAD FÍSICA

El término actividad física ha evolucionado conjuntamente con el de salud. La O.M.S. (1997) lo define, en un sentido general, como “cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que tienen como resultado un gasto de energía”.

Por tanto, incluye los movimientos que cada persona realiza en su vida cotidiana, pasando por las actividades físicas moderadas intencionales, el ejercicio físico, las clases de mantenimiento físico

y de entretenimiento, hasta las actividades deportivas colectivas y, más particularmente, los deportes recreativos y de ocio (Manidi).

Las recomendaciones que la O.M.S. realiza sobre la actividad física saludable son las siguientes:

- Duración mínima de 30 minutos para la población adulta y de 60 para los niños y adolescentes. Realizada de forma continua o durante periodos de 10 minutos a lo largo del día, casi todos los días de la semana.
- Con una frecuencia de por lo menos 2-3 días a la semana.
- La intensidad debe ser moderada.
- Además deberá trabajarse la flexibilidad y la fuerza muscular.

La práctica de la actividad física frecuente parece tener importantes beneficios sobre la salud y está relacionada con la disminución del riesgo de determinadas enfermedades (Gaceta Sanitaria 1998).

La promoción de la actividad física desde los centros educativos, principalmente a través del área de Educación Física, parece ser efectiva de cara a promover este hábito saludable.

Los objetivos de la actividad física convergen con los de la EpS en la construcción de la personalidad del alumno, la adquisición de su autonomía y el aprendizaje de la vida social.

Todos los comportamientos adquiridos resultarán de gran utilidad a los niños y adolescentes a lo largo de su vida para responsabilizarse de su propia salud y por tanto ser sus propios agentes de salud.

1.3. RED DE ESCUELAS PROMOTORAS DE SALUD

El proyecto **Red de Escuelas Promotoras de Salud (REEPS)**, avalado por la O.M.S., parte del concepto global de promoción de la salud y de la necesidad de intervención desde los entornos y en este caso desde los centros educativos. Los coordinadores de la Red en España están, en Madrid, en el Centro de Investigación y documentación Educativa (CIDE) (www.mec.es/cide). Su tarea fundamental es la de contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza, en coordinación con otras unidades del Ministerio de Educación y Cultura, otras administraciones educativas y con organizaciones, gubernamentales o no, del ámbito nacional e internacional.

La escuela saludable pretende facilitar la adopción, por toda la comunidad educativa, de modos de vida sanos en un ambiente favorable a la salud y sus objetivos son los siguientes:

- Favorecer modos de vida sanos y ofrecer al alumnado y al profesorado opciones, a la vez realistas y atractivas, en materia de salud.
- Definir objetivos claros de promoción de la salud y de seguridad para el conjunto de la comunidad escolar.
- Ofrecer un marco de trabajo y de estudio dirigido a la promoción de la salud, donde se tenga en cuenta:
 - Las condiciones del edificio escolar.
 - Los espacios deportivos y de recreo.
 - Los comedores escolares.
 - Los aspectos de seguridad de los accesos, etc.
- Desarrollar el sentido de responsabilidad individual, familiar y social en relación con la salud.
- Posibilitar el pleno desarrollo físico, psíquico y social, y la adquisición de una imagen positiva de sí mismos, en todo el alumnado.
- Favorecer buenas relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa y de ésta con su entorno.
- Integrar la EpS en el Proyecto Curricular de forma coherente, utilizando metodologías que fomenten la participación del alumnado en el proceso educativo.
- Proporcionar a los alumnos y alumnas los conocimientos y habilidades indispensables para adoptar decisiones responsables en cuanto a su salud personal o que contribuyan al desarrollo de la salud y seguridad de su entorno.
- Identificar y utilizar los recursos existentes en la colectividad para desarrollar acciones a favor de la promoción de la salud.
- Ampliar la concepción de servicios de salud escolar para hacer de ellos un recurso educativo que ayude a la comunidad a utilizar adecuadamente el sistema sanitario.

En los últimos años se ha profundizado sobre la importancia de los condicionantes socioeconómicos sobre la salud y la equidad como garantía de salud (Salud para Todos en el siglo XXI), de forma que la responsabilidad no es exclusiva del individuo, el entorno en el que está inmerso favorece o dificulta esos estilos de vida saludables.

En el documento de “Salud para todos en el siglo XXI”, se propone como objetivo para el año 2015, que al menos el 50% de los niños deberá tener la oportunidad de ser educado en un centro preescolar promotor de la salud, y, posteriormente, el 95% de los niños deberán poder asistir a un centro educativo promotor de la salud.

Por último, y tal como se recoge en la Resolución de la I Conferencia Internacional de la REEPS (Grecia, 1997) no hay que olvidar que la Escuela Promotora de Salud proporciona la base para llevar a cabo una inversión en educación, salud y democracia, en beneficio de las futuras generaciones.

BIBLIOGRAFÍA:

ASOCIACIÓN PARA LA INVESTIGACIÓN DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN. (2004). *Estudio de Audiencia Infantil*. Madrid: Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación.

CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (1998). *Las Habilidades Sociales en el Currículo*. (Madrid): Secretaría de Educación y Formación Profesional. Ministerio de Educación y Cultura.

COLECTIVO IOÉ (2004). *Salud y estilos de vida en España. Un análisis de los cambios ocurridos en la última década*. (Madrid): Fundación de las Cajas de Ahorros

COLOMER, C., ALVAREZ – DARDET C. (2000). *Promoción de la salud y cambio social*. Barcelona: Masson.

COSTA, M., LÓPEZ E. (1998). *Educación para la salud. Una estrategia para cambiar los estilos de vida*. Madrid: Pirámide.

DIRECCIÓN GENERAL DE PREVENCIÓN Y PROMOCIÓN DE LA SALUD (1997). *Las representaciones Sociales sobre la Salud de los jóvenes madrileños. Las representaciones sociales sobre salud de los Jóvenes Madrileños*. Madrid: Consejería de Sanidad y Servicios Sociales. Comunidad de Madrid

DIRECCIÓN GENERAL DE PREVENCIÓN Y PROMOCIÓN DE LA SALUD (1997). *Las representaciones Sociales*

sobre la Salud de los niños de 6-12 años de la Comunidad de Madrid. Madrid: Consejería de Sanidad y Servicios Sociales. Comunidad de Madrid.

DIXEY R., HEINDL I., LOUREIRO I., PÉREZ-RODRIGO C. et al. (1999). *Healthy Eating for Young People in Europe. A School-based nutrition education guide*. Copenhagen: International Planning Committee. WHO.

DOMINGUEZ-BERJÓN, M. F., BORREL, C., NEBOT, M., PLASENCIA, A. (1998). *Actividad física de ocio y su asociación con variables sociodemográficas y otros comportamientos relacionados con la salud*. Gaceta Sanitaria. Barcelona. 12 (3): 100-109.

FRIAS, A. (2000). *Salud Pública y educación para la salud*. Barcelona: Masson.

GRUPO DE TRABAJO DE PROMOCIÓN DE LA SALUD. CONSEJO INTERTERRITORIAL (2002). *Ganar Salud con la Juventud*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.

MANIDI, MJ., DAFFLON-ARVANITOU, I. (2002). *Actividad Física y Salud. Aportaciones de las ciencias humanas y sociales. Educación para la salud a través de la actividad física*. Barcelona: Masson.

MARTÍN, A. (1995). *El Ejercicio Físico como estrategia de Salud*. Valladolid: Junta de Castilla y León.

MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO, MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, MINISTERIO DEL INTERIOR (1999). *Actividad Física y Salud. Guía para padres y madres*. Madrid: Secretaría General de Educación. Ministerio de Educación y Cultura.

MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO, MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, MINISTERIO DEL INTERIOR (1999). *Nutrición saludable y prevención de los trastornos de alimentarios*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.

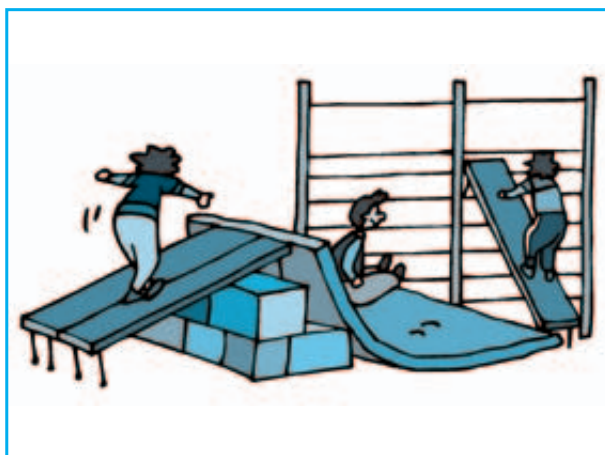
MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO. (1999) *Encuesta Nacional de Salud 1997*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.

MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO. *Encuesta Nacional de Salud 2001* [en línea]. [fecha de acceso 3 de noviembre de 2003]. Disponible en <http://www.msc.es/>

NEBOT, M., COMÍN, E., VILLALBÍ, JR., MURILLO, C. (1991). *La actividad física de los escolares: un estudio transversal*. Rev San Hig Pub;65:325-331.

- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1993). *Educación en Habilidades de vida en las Escuelas*. Ginebra: OMS
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1997). *Serie de Informes Técnicos 870. Fomento de la salud a través de la Escuela*. Ginebra: OMS.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2003). *Serie de informes técnicos 916. Dieta, nutrición y prevención de las enfermedades crónicas*. Genova:WHO
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1997). *Active living: physical activity for health*. Geneve: Division of Health Promotion, Education and Communication.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1999). *Salud para Todos en el Siglo XXI*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1999). *Promoción de la salud. Glosario*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington:OPS.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2002). *The european health report 2002. Who Regional Publications European Series No 97*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.
- PARAMO, R. (2003) *Fundamentos conceptuales del enfoque de habilidades para la vida. Seminario –Taller (junio) Madrid*. (Inédito)
- PIÉDROLA GIL. *Medicina Preventiva y Salud Pública* (2000) 10ª edición. Barcelona: Masson.
- RETREPO, H., MÁLAGA, H. (2001). *Promoción de la salud: Cómo construir vida saludable*. Bogotá: Panamericana.
- RUIZ, JM. (1994). *Juntos podemos. Alimentación y salud*. Valladolid: Consejería de Sanidad y Bienestar Social. Junta de Castilla y León.
- SALLERAS, L. (1990). *Educación Sanitaria. Principios, Métodos, Aplicaciones*. Madrid: Díaz de Santos.
- SERRA, L., ARANCETA, J. (2000). *Desayuno y equilibrio alimentario*. Estudio Enkid. Barcelona: Masson.
- SERRA, L., ARANCETA, J. (2001). *Obesidad infantil y juvenil*. Estudio Enkid. Barcelona: Masson.
- SERRA, L., ARANCETA, J. (2004). *Nutrición infantil y juvenil*. Estudio Enkid. Barcelona: Masson.
- SERRANO, MI. (1998). *La educación para la salud del siglo XXI. Comunicación y Salud*. Madrid: Díaz de Santos.
- UNIÓN INTERNACIONAL DE PROMOCIÓN DE LA SALUD Y EDUCACIÓN PARA LA SALUD PARA LA COMISIÓN EUROPEA (IUHPE) (2000). *La Evidencia de la Eficacia de la Promoción de la Salud. Configurando la Salud pública en una Nueva Europa*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- UNESCO (1978): *Carta internacional de la Educación Física y el Deporte de la UNESCO*. Art.1.1
- UNIVERSITY OF CRETE SCHOOL MEDICINE (2001). *Nutrition and Diet for healthy lifestyles in Europe. EURODIET Project*. Disponible en <http://eurodiet.med.uoc.gr>
- VARO, JJ., MARTINEZ, MA., SANCHEZ-VILLEGAS, A., MARTINEZ, JA., et al. *Actitudes y prácticas en actividad física: Situación en España respecto al conjunto europeo*. Aten Primaria 2003; 31(2): 77-86.
- VEGA, T., RASILLO, MA., FRANCO, M., RODRÍGUEZ, G. (2001). *Trastornos de la conducta alimentaria en Castilla y León*. Valladolid; Junta de Castilla y León.

2 la educación para la salud en los objetivos y contenidos de la educación física en primaria



INTRODUCCIÓN

Parece conveniente comenzar definiendo la salud como un estado completo de bienestar físico, psíquico, emocional y social, y no sólo como la ausencia de afecciones y enfermedades.

A partir de ahí, revisaremos los objetivos que se recogen en el Decreto establecido por el Real Decreto 1344/91 ⁽¹⁾ para la Educación Física en Primaria:

1. Conocer y valorar el cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.
2. Adoptar hábitos higiénicos, de alimentación, posturales y de ejercicio físico, manifestando una actitud responsable hacia su propio cuerpo y de respeto a los demás, relacionando estos hábitos con los efectos sobre la salud.
3. Regular y dosificar su esfuerzo llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades reales y la naturaleza de las tareas que se realizan, utilizando el esfuerzo y no el resultado como medio de valoración.
4. Resolver problemas que exijan el dominio de patrones motores básicos adecuándoles a los estímulos perceptivos y seleccionando los movimientos, previa valoración de sus posibilidades.
5. Utilizar sus capacidades físicas básicas y destrezas motrices y su conocimiento de la estructura y funcionamiento del cuerpo, para la actividad física y para adaptar el movimiento a las circunstancias de cada situación.
6. Participar en juegos y actividades estableciendo relaciones equilibradas y constructivas con los demás, evitando la discriminación por características personales, sexuales y sociales, así como los comportamientos agresivos y las actitudes de rivalidad en las actividades competitivas.
7. Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas y Educación Física y los entornos en que se desarrollan, participando en su conservación y mejora.
8. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y movimiento para comunicar sensaciones, ideas

y estados de ánimo y comprender los mensajes expresados de este modo.

2.1 LOS CONTENIDOS DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Si nos atenemos a los bloques temáticos que recoge el Real Decreto 1344/91. en el diseño curricular, nos referiremos a:

- El Cuerpo: Imagen y percepción. Este bloque tiene que ver con la organización que el alumno realiza de su esquema corporal y de su propio cuerpo en relación con el espacio y el tiempo, así como a las habilidades perceptivas y de coordinación de los movimientos fundamentales; todo ello, vinculado al conocimiento funcional de dicho cuerpo. Destacaremos la importancia que tiene en este bloque de contenidos educativos en los primeros ciclos de primaria donde los alumnos deben conocer de forma vivenciada su cuerpo, cómo medio básico para el desarrollo del resto. Desde la capacidad perceptiva, el escolar deberá adaptar el resto de movimientos, con unos referentes espaciales y temporales.
- El Cuerpo: Habilidades y Destrezas. Una vez que los alumnos adquieren sus esquemas motores gracias al conocimiento de su cuerpo, podemos pasar a atender un desarrollo cualitativo con movimientos más elaborados y organizados. Concretamente, abordaremos un tipo de habilidades motrices básicas generales como son: los desplazamientos, los saltos, los giros; y otras más específicas vinculadas con la coordinación segmentaria óculo-manual y óculo-pédica como son: el manejo de móviles, el bote, los lanzamientos, el pase, las conducciones, los golpeos, etc. Desde las coordinaciones básicas y específicas, los escolares deben aumentar su disponibilidad motriz, que les ayude a responder de forma más eficaz y variada ante situaciones nuevas.
- El Cuerpo: Expresión y Comunicación. Se deben mejorar y diversificar las posibilidades de comunicación y expresión entre el alumnado, para ello la expresión corporal debe sustituir el proceso habitual de comunicación de tipo oral, favoreciendo el uso de sus códigos no verbales que les permita una mejor interacción. El movimiento básico evoluciona desde el conocimiento corporal y la expresión espontánea a formas más elaboradas, hasta convertirse en instrumento de comunicación, expresión y creación. No obstante, se han de superar una serie de dificultades ya que nuestra cultura profesional está limitada a un conocimien-

1. R.D. 1344/91, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de Educación Primaria.

to incorpóreo sobre el cuerpo, tanto en nuestros alumnos, como en el propio cuerpo de los docentes. Gracias a que este contenido ha sido incluido entre los bloques de la Educación Física los escolares están superando un gran número de situaciones que hasta ahora representaban un rechazo al cuerpo (miedo a contacto corporal, sentido del ridículo, no estar habituados a escuchar su cuerpo, etc.), incorporando a las clases actividades como el baile, el mimo o las acrobacias, lo que representa una buena oportunidad para recuperar el sentido de este contenido.

- La Salud Corporal. Son los contenidos para formación de hábitos de salud e higiene corporal, que se irán adquiriendo una vez que el alumnado tome conciencia de su cuerpo, de sus posibilidades y capacidades, así como sea capaz de relacionar la salud y la utilización del cuerpo (actitudes posturales, hábitos hacia la actividad física). La actividad física saludable, como parte fundamental de la Educación Física, es un contenido actualmente recuperado por su implicación pedagógica en la actividad educativa de los escolares.

Desde anteriores trabajos realizados por Fraile y Otros (1996) se destacan como conclusiones: la necesidad de dotar a los escolares de unos conocimientos teóricos relacionados con el ejercicio físico y salud que les ayude a una práctica autónoma más saludable; fomentar la reflexión y discusión grupal en las puestas en común al finalizar las clases de Educación Física, relacionando aspectos teóricos de salud con la actividad física realizada; es preciso tener en cuenta el material y la instalación deportiva donde practican los escolares como recursos facilitadores/obstaculizadores de una actividad física saludable; se deben consolidar desde la escuela diversos hábitos saludables relacionados con la postura, el control de la intensidad de los ejercicios, el saber tomarse las pulsaciones, realizar un buen calentamiento y una buena recuperación física, etc.

Por ello, tanto en la escuela, como en los programas de actividades deportivas extraescolares, debemos preocuparnos por favorecer una actividad física saludable y controlada desde un punto de vista físico-biológico; evitando una

mala utilización del cuerpo, no sólo como un medio preventivo, sino especialmente como un fenómeno educativo-cultural; siendo los profesores de Educación Física los que debemos supervisar que dichas actividades generen buenos hábitos corporales vinculados con la salud como aspecto transversal.

- Los Juegos: Como forma organizada de la actividad motriz, ya sean de tipo espontáneo o reglado, poseen un componente social que irá evolucionando con el grado de complejidad, haciendo que el participante adopte diferentes puntos de vista, respete normas y someta sus intereses personales a los del grupo. A través del juego los escolares acceden a su propio conocimiento y al entorno que les rodea, desarrollando estrategias para resolver situaciones problema generadas por la propia dinámica de esta actividad. Se trata de posibilitar entre los escolares, capacidades físico-cognitivas que tengan su aplicación en el tiempo de ocio.

Dentro de este bloque de contenido destacaremos la presencia del deporte, que aparece como un contenido con diversos tratamientos y donde la propia LOGSE deja sin definir claramente. Así en el Real Decreto 1006/91 se dice que el deporte tiene un valor social derivado de ser la forma más común de entender la actividad física en nuestro contexto socio-cultural. La práctica deportiva, sin embargo, tal como es socialmente apreciada, corresponde a planteamientos competitivos, selectivos y restringidos a una sola especialidad, que no siempre son compatibles con las intenciones educativas del currículo. No obstante, también se deja una puerta abierta a este contenido cuando al deporte se le considera como hecho educativo, desde una perspectiva abierta, sin que la participación se supedita a características de sexo, niveles de habilidad u otros criterios de discriminación. Por tanto, para que el deporte pueda realizarse con fines educativos, deberá buscar la mejora integral de los participantes, rechazando la única búsqueda del resultado. Así, consideraremos que el deporte, como otro tipo de prácticas, para que sea educativo debe tener tras de sí un diseño que atienda dicha parcela.

2.2 OBJETIVOS DE LA EDUCACION FISICA PARA LA SALUD EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU PRESENCIA EN LAS SESIONES PROPUESTAS:

1. CONOCER Y VALORAR EL CUERPO Y LA ACTIVIDAD FÍSICA COMO MEDIO DE EXPLORACIÓN Y DISFRUTE DE SUS POSIBILIDADES MOTRICES, DE RELACIÓN CON LOS DEMÁS Y COMO RECURSO PARA ORGANIZAR EL TIEMPO LIBRE.

SESIÓN 1: VAMOS A MONTAR UN CIRCO

- Conocer el cuerpo, así como sus posibilidades de movilidad segmentaria y global.
- Apreciar el valor de los movimientos que las diferentes partes de nuestro cuerpo nos permiten hacer, teniendo en cuenta que las diferencias entre nosotros enriquecen en su conjunto todas las posibilidades.

SESIÓN 2: VAMOS AL ZOO

- Conocer cuáles son las fases de un salto y de los movimientos que no supongan un riesgo para la salud.

SESIÓN 5: UN DÍA DE ANIMALES

- Valorar la Educación Física como una ayuda para tener una futura vida sana.

SESIÓN 6: APUNTA, LANZA Y MUÉVETE

- Conocer las posibilidades personales en relación al manejo y lanzamiento de móviles.
- Tomar conciencia de las actuaciones que entrañan riesgos cuando participamos en actividades de lanzamiento y recepción de móviles.

2. ADOPTAR HÁBITOS HIGIÉNICOS, DE ALIMENTACIÓN, POSTURALES Y DE EJERCICIO FÍSICO, MANIFESTANDO UNA ACTITUD RESPONSABLE HACIA SU PROPIO CUERPO Y DE RESPETO A LOS DEMÁS, RELACIONANDO ESTOS HÁBITOS CON LOS EFECTOS SOBRE LA SALUD.

SESIÓN 1: VAMOS A MONTAR UN CIRCO

- Identificar el tono muscular a partir de tensar o relajar a nuestra voluntad los diversos grupos musculares.
- Explorar diferentes posturas y formas de moverse.

SESIÓN 2: VAMOS AL ZOO

- Valorar las propias realizaciones como aspectos que van a contribuir a una mayor autoestima y seguridad personal.
- Valorar las medidas de seguridad en la realización de los saltos, como aspectos a tener en cuenta para desarrollar esta habilidad motriz de manera saludable

SESIÓN 5: UN DÍA DE ANIMALES

- Conocer la influencia que tiene en la calidad de vida de las personas los hábitos posturales y gestuales, sobre todo aquellos relacionados con la espalda y los hombros.
- Identificar las posturas incorrectas al andar, al sentarte y al dormir.
- Descubrir la actitud postural en situaciones como desplazamientos, estando sentado, durmiendo, etc.
- Comenzar a concienciarse del cuidado de la espalda.
- Valorar la necesidad de realizar estiramientos en las zonas de mayor sobrecarga muscular.

SESIÓN 8: EL MUNDO DEL TEATRO

- Identificar diferentes posturas corporales en relación con el espacio y el tiempo.

SESIÓN 12: NOS DESPLAZAMOS SOBRE ZANCOS

- Conocer las posibilidades de mantenerse en equilibrio por medio de unos zancos.
- Percibir el espacio y las distintas trayectorias vinculadas con los desplazamientos sobre zancos propios y los de los compañeros.
- Valorar las medidas de seguridad de cara a la realización de propuestas en situaciones que conlleven diferentes tipos de equilibrio, como aspectos a tener en cuenta para desarrollar esta habilidad motriz de manera saludable.

- Mostrar interés por experimentar diferentes formas de desplazarse, tomando como eje dinamizador diversas situaciones de equilibrio.
- Valorar las propias realizaciones como aspectos que van a contribuir a una mayor autoestima y seguridad personal.

3. REGULAR Y DOSIFICAR SU ESFUERZO LLEGANDO A UN NIVEL DE AUTOEXIGENCIA ACORDE CON SUS POSIBILIDADES REALES Y LA NATURALEZA DE LAS TAREAS QUE SE REALIZAN, UTILIZANDO EL ESFUERZO Y NO EL RESULTADO COMO MEDIO DE VALORACIÓN.

SESIÓN 3: LA VIDA EN LA CIUDAD

- Regular las posibilidades y limitaciones de movimiento a través del espacio.
- Dosificar su esfuerzo a la hora de desplazarse por el espacio.
- Favorecer entre el alumnado la toma de decisiones de forma autónoma.

SESIÓN 6: APUNTA, LANZA Y MUÉVETE

- Valorar positivamente el esfuerzo por hacer más segura una actividad.

SESIÓN 7: ¿SÓLO ANDAR? TAMBIÉN: TREPAR, RODAR, DESLIZARSE...

- Establecer pautas de seguridad en la acción de trepar.
- Mostrarse de forma responsable y segura ante situaciones que exigen un cierto grado de riesgo.

4. RESOLVER PROBLEMAS QUE EXIJAN EL DOMINIO DE PATRONES MOTORES BÁSICOS ADECUÁNDOLES A LOS ESTÍMULOS PERCEPTIVOS Y SELECCIONANDO LOS MOVIMIENTOS, PREVIA VALORACIÓN DE SUS POSIBILIDADES.

SESIÓN 3: LA VIDA EN LA CIUDAD

- Favorecer entre el alumnado la toma de decisiones de forma autónoma.

SESIÓN 7: ¿SÓLO ANDAR? TAMBIÉN: TREPAR, RODAR, DESLIZARSE...

- Buscar soluciones y puntos de acuerdo al actuar en las tareas de habilidades motrices.
- Resolver situaciones que exigen el dominio de patrones motores.

SESIÓN 10: LO IMPORTANTE ES PARTICIPAR

- Resolver problemas de forma grupal: relativas al juego y a las relaciones entre los miembros del grupo.
- Tomar decisiones colectivas en las acciones tácticas de juego.

SESIÓN 11: ¡ORIENTATE, QUE TE PIERDES!

- Valorar la toma de decisiones personales y colectivas en relación a la elección de itinerarios y rumbos a seguir conforme a las características del contexto.

5. UTILIZAR SUS CAPACIDADES FÍSICAS BÁSICAS Y DESTREZAS MOTRICES Y SU CONOCIMIENTO DE LA ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DEL CUERPO, PARA LA ACTIVIDAD FÍSICA Y PARA ADAPTAR EL MOVIMIENTO A LAS CIRCUNSTANCIAS DE CADA SITUACIÓN.

SESIÓN 2: VAMOS AL ZOO

- Experimentar diferentes formas de saltar procurando que los movimientos se realicen de manera natural.
- Percibir el espacio y las distintas trayectorias vinculadas con los saltos propios y los de los compañeros.
- Mostrar interés por experimentar diferentes formas de saltar tomando como eje de partida los movimientos animales y adaptándolos a las posibilidades reales personales.

SESIÓN 3: LA VIDA EN LA CIUDAD

- Desplazarse con fluidez por las distintas partes del espacio.

SESIÓN 6: APUNTA, LANZA Y MUÉVETE

- Experimentar estrategias personales y colectivas que impliquen la toma de medidas de cara a una práctica sin riesgos en las actividades planteadas.

SESIÓN 7: ¿SÓLO ANDAR? TAMBIÉN: TREPAR, RODAR, DESLIZARSE...

- Experimentar acciones como la trepa, los giros y los deslizamientos.

SESIÓN 12: NOS DESPLAZAMOS SOBRE ZANCOS

- Experimentar diferentes formas de desplazarse sobre superficies elevadas, adecuando los movimientos que realicemos de manera natural.

6. PARTICIPAR EN JUEGOS Y ACTIVIDADES ESTABLECIENDO RELACIONES EQUILIBRADAS Y CONSTRUCTIVAS CON LOS DEMÁS, EVITANDO LA DISCRIMINACIÓN POR CARACTERÍSTICAS PERSONALES, SEXUALES Y SOCIALES, ASÍ COMO LOS COMPORTAMIENTOS AGRESIVOS Y LAS ACTITUDES DE RIVALIDAD EN LAS ACTIVIDADES COMPETITIVAS.

SESIÓN 6: APUNTA, LANZA Y MUÉVETE

- Valorar la importancia del trabajo colaborativo.

SESIÓN 7: ¿SÓLO ANDAR? TAMBIÉN: TREPAR, RODAR, DESLIZARSE...

- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en tareas que exigen algún tipo de riesgo.

SESIÓN 10: LO IMPORTANTE ES PARTICIPAR

- Conocer las normas para el desarrollo de las actividades físicas jugadas.
- Participar en diferentes situaciones de juego colectivo.
- Respetar las normas básicas de los juegos.

7. CONOCER Y VALORAR LA DIVERSIDAD DE ACTIVIDADES FÍSICAS Y EDUCACIÓN FÍSICA Y LOS ENTORNOS EN QUE SE DESARROLLAN, PARTICIPANDO EN SU CONSERVACIÓN Y MEJORA.

SESIÓN 7: ¿SÓLO ANDAR? TAMBIÉN: TREPAR, RODAR, DESLIZARSE...

- Identificar diferentes habilidades motrices básicas como: trepar, girar, deslizarse, etc.

SESIÓN 9: NUESTRO AMIGO EL CAMINO

- Conocer las pautas básicas para preparar una salida al medio natural para practicar senderismo.
- Reconocer la actividad física en el medio natural como una práctica saludable.
- Respetar el medio natural cuidándolo y respetándolo.
- Considerar los aspectos básicos de seguridad durante los desplazamientos por el medio natural.
- Valorar el uso del medio natural como generador de salud corporal.

SESIÓN 10: LO IMPORTANTE ES PARTICIPAR

- Valorar positivamente la cooperación en el juego.

SESIÓN 11: ¡ORIENTATE, QUE TE PIERDES!

- Conocer los elementos y las características básicas relativas a las prácticas de orientación a través de materiales.
- Percibir el espacio, las distancias y las posiciones entre los elementos que en él se encuentran, y también en relación con nuestra propia ubicación espacial.
- Estimular la capacidad de observación y percepción del entorno por parte de los niños a través de actividades en donde deban prestar atención al contexto en el que se encuentran.
- Valorar las medidas de seguridad de cara a la realización de las actividades en la naturaleza y en los entornos habituales como aspectos a tener en cuenta en el mantenimiento de una adecuada salud corporal.
- Valorar las realizaciones propias y de los compañeros como aspectos que van a contribuir a una mayor autoestima, seguridad personal, solidaridad y confianza dentro del grupo.

8. UTILIZAR LOS RECURSOS EXPRESIVOS DEL CUERPO Y MOVIMIENTO PARA COMUNICAR SENSACIONES, IDEAS Y ESTADOS DE ÁNIMO Y COMPRENDER LOS MENSAJES EXPRESADOS DE ESTE MODO.

SESIÓN 2: VAMOS AL ZOO

- Estimular la imaginación de los niños a través de proponerles diferentes formas de saltar.

SESIÓN 4: EL OTOÑO

- Conocer actividades simbólicas de desinhibición y apertura a la imaginación.
 - Evocar y recordar aquellas vivencias experimentadas en diferentes situaciones de su vida.
 - Experimentar y explorar todo tipo de movimientos corporales que enriquezcan nuestra expresión.
 - Valorar las capacidades imaginativas, expresivas y creativas propias y de los demás (como capacidades tan positivas como las motrices o cognitivas más clásicas).
-

SESIÓN 8: EL MUNDO DEL TEATRO

- Conocer las diferentes formas de expresarse utilizando todas las posibilidades corporales y verbales.
 - Utilizar técnicas y recursos básicos de representación y expresión musical para aumentar sus posibilidades comunicativas.
 - Valorar el arte dramático como una actividad para realizar en el tiempo de ocio.
 - Valorar la importancia de conocer mejor a cada uno de los compañeros.
-

3 un apunte para orientar la educación para la salud desde la educación física escolar

Eduardo Generelo Lanaspá
José Antonio Julian Clemente
Juan José Soler Sarradell
Javier Zaragoza Casterad
Universidad de Zaragoza



3.1. UN CONCEPTO RENOVADO DE SALUD EXIGE UN TRATAMIENTO DIFERENTE

La Educación Física debe aproximar los conocimientos que constituyen la cultura básica que representan las prácticas motrices (prácticas sociales de referencia) y atender a las demandas sociales. Una de estas demandas sociales hace referencia a la salud, su promoción y la utilización constructiva del ocio.

Desde una perspectiva general, en las últimas décadas, hemos asistido al desarrollo de un concepto renovado de salud.¹ En oposición a una concepción tradicional que enmarcaba la salud en términos negativos, desde una perspectiva parcial y puntual, hemos pasado al reconocimiento de la salud, no sólo como la ausencia de enfermedades e invalideces, sino como un constructo dinámico, de carácter positivo, que compete a agentes de origen multi-profesional, pero de manera fundamental, un concepto en el que ni la comunidad ni el sujeto deben ser ajenos y donde el individuo es el primer responsable de su construcción. Nos situamos frente a una concepción que identifica la salud con calidad de vida o bienestar general. La salud así entendida debe de ser tratada en el ámbito escolar desde el área de la Educación Física, y también desde los contenidos transversales, que suponen verdaderos ejes vertebradores de todas las áreas que comprende el currículo.

La Educación para la Salud, como uno de los instrumentos de la promoción de la salud, supone un proceso de formación y responsabilización individual, un aprendizaje consciente (Nutbeam, 1999), que comprende no sólo el aumento de los conocimientos relacionados con ésta, sino también el desarrollo de habilidades personales que favorezcan la adopción de estilos de vida saludables. Si la salud y la educación son dos derechos fundamentales de cualquier sociedad progresista, la EpS debe de ser una actuación obligada de la comunidad en general y en particular de la comunidad educativa.

1. Puede pensarse que con un cierto retraso. No hay que olvidar que fue hacia mitad del siglo pasado cuando, frente a la posición de que la salud es principalmente la ausencia de enfermedad e invalideces, la OMS (1948) propone en su Carta Fundacional la siguiente definición: «estado de completo bienestar físico, mental, social... La posesión del mejor estado de salud que se es capaz de conseguir, constituye uno de los derechos fundamentales de todo ser humano, cualquiera que sea su raza, religión, ideología política y condición económico-social».

Es evidente que el ámbito escolar es un buen escenario para generar «*procedimientos y actitudes para que el alumno y la alumna consigan su mayor grado de bienestar, adquiera conocimientos y habilidades básicas, y establezca hábitos, valores, conductas y prácticas saludables para su vida presente y futura, con libre autonomía...*» (Casimiro, Tercedor, 2002:11). La salud, por tanto, es un proceso a largo plazo que se enseña y se aprende. Es por ello que los diferentes tiempos pedagógicos deben asumir su responsabilidad en el desarrollo de la educación para la salud, aunque ésta debe ser fruto del trabajo interconexionado entre la escuela, la familia y la comunidad.

3.2 ORIENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA HACIA LA SALUD. TENDENCIAS

Las diversas tendencias en la orientación de la Educación Física hacia la salud parten de los diferentes paradigmas o formas de interpretar las relaciones entre la actividad física, la condición física y la salud y que orientan la investigación y las estrategias de promoción en el campo de la Actividad Física y la salud (Cureton, 1987; Bouchard, 1990). Dichos paradigmas, según Cantera (1997:20) «*responden a la evolución de las dos tendencias que enfrentan a la actividad física y a la condición física en sus relaciones con la salud*». En primer lugar nos referimos al clásico modelo en el que las relaciones entre la actividad física y la salud pasan siempre por la mejora de la condición física. Desde esta perspectiva de influencia médica, se considera que la práctica de actividad física provoca adaptaciones orgánicas que mejoran, inexcusablemente, el estado de salud. La actividad física adquiere un valor preventivo o terapéutico igual que un fármaco, aunque no se puede olvidar que algunas veces esta misma práctica puede suponer un riesgo para nuestra salud. Hablamos de los enfoques de la actividad física como acción rehabilitadora y preventiva. Se propone una Educación Física cuyo objetivo está centrado en el desarrollo de la condición física saludable. Preocupa prescribir la actividad adecuada² que permita alcanzar el nivel de producto/resultado en las diferentes dimensiones que conforman la condición física.

Un modelo alternativo nos lo ofrece el paradigma orientado a la actividad física, que concede el protagonismo de las relaciones (actividad física, condición física y salud) a la actividad física, en lugar de a la condición física. Lo más interesante de este paradigma es

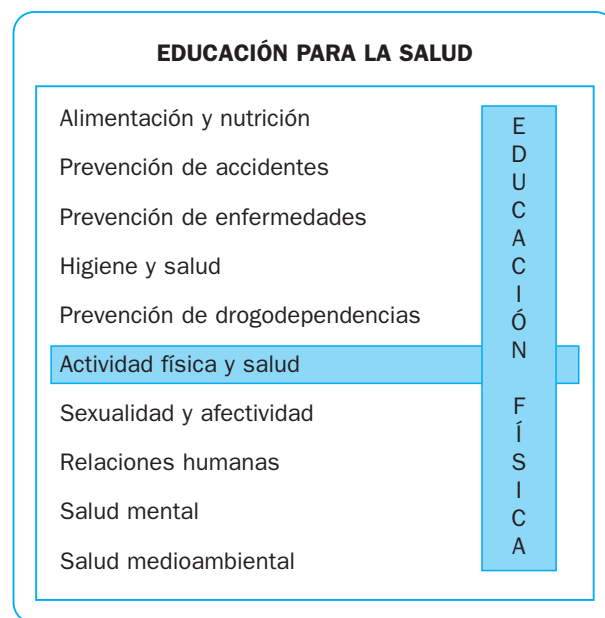
2. La gran preocupación se sitúa en determinar la dosis (frecuencia, intensidad, etc.) de actividad necesaria para generar beneficios saludables.

que la actividad física puede influir en la salud, haya o no mejora de la condición física, es decir, que la actividad física puede influir directamente en la salud, pero también indirectamente, mediante la mejora de la condición física. Bajo este paradigma, no nos interesa como punto central la condición física o el producto, sino que reconocemos que es también determinante el mismo proceso, es decir, la actividad física. «A la hora de adquirir beneficios saludables, cobra especial importancia el proceso de práctica» (Cantera, 1997: 23). Devís y otros (2000: 13,14), desde esta perspectiva orientada al bienestar, consideran que «la actividad física contribuye al desarrollo personal y social, independientemente de su utilidad para la rehabilitación o prevención de las enfermedades o lesiones. Es decir, se trata de ver en la actividad física un elemento que puede contribuir a mejorar la existencia humana más allá de la supervivencia, de manera que nos permita hablar de calidad de vida. Nos referimos a la práctica de la actividad física porque sí, porque nos divierte y nos llena de satisfacción, porque nos sentimos bien, porque nos ayuda a conocernos mejor, porque hacemos algo por nosotros mismos, porque nos permite saborear una sensación especial o porque nos sentimos unidos a los demás y a la naturaleza». Se propone un modelo, denominado modelo de actividad física para toda la vida, que defiende la necesidad de generar hábitos cotidianos de práctica que acompañen al sujeto en su vida diaria.

Sin entrar en valoraciones acerca de las relaciones que se dan entre estas perspectivas³, remarcaremos que la denominada perspectiva orientada al bienestar será, desde nuestro punto de vista, la que oriente la práctica de la Educación Física para cumplir su objetivo de contribuir a la educación para la salud.

No queremos finalizar este apartado sin hacer una observación que resulta imprescindible, para acabar de orientar nuestra posición con relación al tratamiento que la educación para la salud debe de tener desde la Educación Física escolar. La educación para la salud⁴ atiende, desde su perspectiva

general, un buen número de áreas que reflejamos en el cuadro siguiente. La Educación Física, si bien no renuncia a participar en ninguna de ellas, lo hará a través de la que por su naturaleza representa una relación más evidente: la promoción de la actividad física.



El enfoque más específico de la Educación Física como disciplina escolar no son los primeros auxilios, ni la higiene desde una perspectiva tradicional, ni la corrección postural, ni... La Educación Física escolar tiene que favorecer actitudes positivas hacia el ejercicio físico, tiene que dotar al sujeto de resortes para gestionar una vida saludable que incluya la práctica de actividad física y la habilidad para situarse y favorecer entornos saludables... Todo esto nos lleva a una relación entre actividad física y salud que entiende esta última no tanto como un contenido, sino como una interpretación de la asignatura. Estamos frente a la diferenciación más importante de la concepción tradicional de la salud y de una perspectiva holística como la que propugnan Devís y Peiró en sus trabajos. Cuando hablamos de salud en Educación Primaria no hacemos referencia exclusivamente a higiene de cualquier tipo, o a contenidos convencionales dentro de este ámbito. Nos cuesta a los profesionales de la Educación Física aceptar como elementos básicos de la educación para la salud los valores intrínsecos que la motricidad contiene en un clima razonable de intervención pedagógica. Parece como si nos mereciera más credibilidad incluir contenidos de primeros auxilios, higiene, información acerca de drogas institucionalizadas o no institucionalizadas..., no negamos que no sean contenidos valiosos en el proceso de educación de nuestros escolares, y de alguna manera están

3. Es muy interesante la propuesta no excluyente que aportan en sus trabajos Devís y otros, a la hora de justificar las relaciones que se dan entre estas tres perspectivas (Devís (coord.), 2000, y Devís (coord.), 2001).

4 Casimiro y Tercedor (2002: 9-24) apuntan la siguiente definición de educación para la salud formulada por Perea (1992): «proceso de formación permanente que se inicia en los primeros años de la infancia, orientado hacia el conocimiento de sí mismo en todas sus dimensiones, tanto individuales como sociales, y, también, del ambiente que le rodea en su doble dimensión, ecológica y social, al objeto de poder tener una vida sana y poder participar en la salud colectiva».

implícitos en el desarrollo de la asignatura, pero creemos que los valores más específicos deben de buscarse en el propio potencial educativo de la motricidad. Claro está que para aceptar esta idea es determinante aceptar la transformación que en las últimas décadas se ha venido dando al concepto de salud.

3.3 OBJETIVOS DE LA PROMOCIÓN DE LA SALUD DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

Estamos convencidos de que la escuela tiene que llegar a ser el escenario en el que se garantice la activación directa o indirecta de las funciones orgánicas. Cuando hablamos de activación indirecta nos referimos a que desde su influencia el sujeto debe adoptar unos estilos de vida que le lleven a unos niveles de actividad física suficientes para atender la activación funcional a la que nos hemos referido. Con relación a esta idea coincidimos plenamente con Serrano (1997:5) cuando, citando a De Miguel, J.M. et al., dice: *«Los estilos de vida determinan mucho más de lo que creemos el nivel de salud general de la población. El esfuerzo debe orientarse más a una calidad de vida que aumente los niveles de salud. La Educación se ve como una de las formas mejores para elevar la calidad de vida y el nivel de salud»*.

Estamos de acuerdo con que el tratamiento de la salud no se ciñe exclusivamente a las áreas más clásicas de la educación para la salud, especialmente en la perspectiva de la Educación Física como disciplina escolar nos deberían preocupar los siguientes ámbitos, dada la especificidad de nuestra materia:

- a) La promoción de la actividad física a partir de la misma práctica.
- b) Enseñarles a estar a gusto con su propio cuerpo (fundamental para construir un autoconcepto y unos niveles de autoestima razonables).
- c) Situarles en un contexto sociocultural con capacidad de desenvolverse y mantener un equilibrio personal que refuerce igualmente la autoestima.

A partir de esta primera valoración que estamos haciendo de la idea de la educación para la salud desde la perspectiva de la Promoción de la Actividad Física, hablaremos de dos grandes ámbitos de objetivos (Almond 1992, en Devís 1992:50):

- a) Facilitar un crecimiento y un desarrollo equilibrado a partir de los estímulos (directos e indirectos) que provocamos desde la asignatura. Entendemos en este caso el término desarrollo desde su acepción más general.

- b) Promoción de una vida activa. Es éste un ámbito de objetivos también que tiene que contemplarse con toda su complejidad. Queremos generar en nuestros alumnos actitudes positivas hacia la práctica de la actividad física. Nos referimos ya a la actividad física doméstica, cotidiana, aunque seguramente esta influencia llega a partir de las vivencias que se generan al tratar la actividad física dentro de la práctica del ejercicio físico como fórmula codificada, reglada o definida. En este apartado encontramos preferentemente las actividades deportivas y las actividades expresivas como situaciones sociales de referencia.

3.4 PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS PARA ATENDER LA PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA

Como aportación final de este trabajo, una vez que hemos orientado cuál debe de ser, desde la Educación Física, el tratamiento específico que le demos a la educación para la salud, nos parece oportuno esbozar algunos principios pedagógicos que se tendrán en cuenta para conseguir los objetivos que acabamos de plantear.⁵

ATENDER UNA RAZONABLE VARIEDAD DE CONTENIDOS

Es fundamental, si queremos que la asignatura en todos nuestros alumnos deje una huella positiva para una posterior práctica, que los contenidos de la asignatura se presenten en el mismo rango de diversidad que teóricamente tiene. Máxime si en cada uno de ellos reconocemos un potencial diferente de participar en el desarrollo de la mejora de la calidad de vida de las personas. Con relación a estas ideas Benilde Vázquez (1989:202) apunta que todos los contenidos pueden aportar algo a algún niño:

- Deportes de equipo para los que tienden al aislamiento.
- Deportes de combate para los agresivos.
- Relajación para los inestables.
- Danza para los que están inhibidos, o para los que están incómodos con los límites de su cuerpo, etc.
- Gimnasia para los de atención dispersa o débil.
- Actividades rítmicas para personalidades anárquicas.
- Actividades en la naturaleza para desarrollar el espíritu de aventura.

5. Como complemento de estas ideas puede ser interesante el consultar los trabajos de Devís y otros (1998), Generelo (1998), Generelo (2001), Delgado y Tercedor (2002) o Gutiérrez (2000).

- Actividades expresivas y en general toda la expresión corporal para personalidades rígidas y tensas.

ASEGURARSE DE QUE LA PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA LLEGUE A TODOS

En el segundo de nuestros principios ya nos percatamos de la conexión que va a haber entre ellos. De esta manera, volvemos a insistir que es fundamental que la promoción de la actividad física no se quede exclusivamente en unos cuantos. Con ánimo de ir más allá en cuanto a pautas de intervención desde nuestra asignatura, apuntaremos tres perfiles medios de niños y niñas que nos encontramos en nuestras aulas:

- a) Alumnos que practican actividad física de manera habitual, bien sea con compañeros, con sus padres o hermanos o dentro de una dinámica de club.
- b) Alumnos que no hacen práctica de actividad física y tienen una actitud negativa o pasiva por falta de motivación o por una historia de rechazo o de refuerzo contrario a la práctica.
- c) Sujetos que tienen alguna limitación para la práctica de actividad física (sobrepeso, patología respiratoria, cualquier tipo de discapacidad permanente, etc.).

En el primero de los casos de lo que se trata es de reforzar este hábito con objeto de mantener la adherencia al ejercicio físico. En el segundo de los casos deberemos de identificar exactamente las barreras que limitan la práctica de actividad física y orientar nuestra intervención para eliminarlas o conseguir superarlas. El tercero de los casos, a título teórico, no debería de serlo. Nos explicaremos. Un sujeto con una limitación o discapacidad es un sujeto que tiene una barrera para la práctica de ejercicio físico, pero es una barrera normalmente bien definida que condiciona su práctica, pero por lo demás lo vuelve a situar en la doble opción de los dos primeros casos.

Estamos ante una simplificación del problema. Cada sujeto responde a características complejas y particulares. No obstante, esta clasificación nos permite recordar que no todos nuestros alumnos esperan de la asignatura lo mismo. Será fundamental atender las diferencias individuales.

DAR SENTIDO A LOS APRENDIZAJES Y BUSCAR EN ELLOS UNA PROYECCIÓN FUERA DEL AULA

Propondremos actividades significativas que estén en el contexto cultural próximo de manera que sean futu-

ras prácticas fuera de la escuela en edades escolares y en un futuro menos próximo. Carlier y Delens (2002:226) recuerdan la máxima latina «*non scolae sed vitae*» y afirman: «*Si existe una sentencia que pueda aplicarse a la educación para la salud a través de la actividad física y deportiva, ésta es “no para la escuela, sino para la vida”. ¿De qué utilidad sería un desarrollo a corto plazo de las capacidades de resistencia; de fuerza o de flexibilidad; si éste no resultara en la adquisición de competencias perdurables; explotables después de la escolaridad? Para el alumno, la finalidad de un buen curso de Educación Física es “aprender a gestionar su vida física” (Cogérino, 1999)*». Ciertamente, capacitar a nuestros estudiantes para ser gestores de su propia actividad física es una empresa decisiva para orientar nuestra intervención desde la educación física.

APROVECHAR LOS ELEMENTOS LÚDICOS DE LA ASIGNATURA

La práctica de ejercicio físico, de la naturaleza que sea, tiene que dejar en el participante una huella positiva. Para ello, sin querer decir de esta manera que todas las prácticas a realizar tienen que ser juegos, sí que apostaremos, como lo hace toda la literatura especializada, por darle a nuestras clases el mayor contenido lúdico posible. Queremos recordar, no obstante, que la gratificación que buscamos en la práctica de ejercicio físico proviene, con frecuencia, de la satisfacción de ver una tarea aprendida o una dificultad superada. La «reludificación» de nuestra materia no está reñida ni con el esfuerzo ni con la consecución de aprendizajes bien definidos.

POTENCIAR LA AUTONOMÍA. EDUCACIÓN EMANCIPATORIA

Es otro elemento clave, que bien podríamos unir con el apartado anterior. Una de las fuentes de satisfacción es sentirse autónomo y suficiente para enfrentarse a las dificultades propias de la actividad física. Queremos que el alumnado vaya creciendo en autonomía para enfrentarse a las particularidades del entorno en el que va a vivir y en el que la cultura físico-deportiva es un elemento que goza cada día de mayor importancia.

REFORZAR LA ORIENTACIÓN A LA TAREA POR ENCIMA DE LA ORIENTACIÓN HACIA EL EGO

Sin abundar en un apartado en el que cada vez hay más literatura, sí que diremos que es coincidente toda ella en destacar cómo los niveles más importantes de adherencia a la práctica de ejercicio físico se dan en aquellos sujetos en los que se manifiesta

una mayor orientación hacia la tarea que hacia el ego. La actividad que busca potenciar el gusto por la tarea bien realizada, con dominio del proceso que se pone en marcha, más allá del refuerzo de conseguir realizarla mejor o antes que el compañero, está cada vez más demostrado que ayuda a percibir la actividad física como un comportamiento saludable, se encuentra mayor diversión en la tarea al estar intrínsecamente motivados y además son sujetos que declaran o proyectan continuar con la actividad que practican en un futuro.

FOMENTAR LA AUTOESTIMA

Un principio pedagógico, que aunque ha estado contemplado en otros puntos nos parece fundamental destacarlo de manera independiente, es la importancia de buscar siempre que a partir de la práctica de ejercicio físico se vaya construyendo un autoconcepto positivo. Por eso, reforzar la orientación a la tarea será fundamental, por un lado, para evitar que este último factor no se limite exclusivamente a la minoría de sujetos que son los más habilidosos o los más fuertes, y obtienen siempre la victoria o los mejores resultados.

ATENDER LA EDUCACIÓN COMO UN PROYECTO NECESARIAMENTE INTEGRAL, INTERDISCIPLINAR Y TRANSVERSAL

Por último, es importante que no perdamos el enfoque general de que la educación para la salud es una parcela más de la educación de las niñas y los niños. La Educación Física es una disciplina más que creemos tiene que aportar toda la especificidad que tiene, pero no olvidar su participación dentro de un proyecto multidisciplinar en el que todas las áreas deberían aportar un punto de vista convergente.

BIBLIOGRAFÍA:

- BOUCHARD, C., SHEPHARD, R.J., STEPHENS, T., SUTTON, J.R. y MCPHERSON, B.D. (1990): *Exercise, fitness and health: a consensus of current knowledge*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- CANTERA GARDE, M.A. (1997): *Niveles de actividad física en la adolescencia. Estudio realizado en la población escolar de la provincia de Teruel*. Tesis Doctoral. Universidad de Zaragoza.
- CARLIER, G. y DELENS, C. (2002): La intervención en Educación para la salud: Innovar, difundir y formar. En MANIDI, M.J. y DAFFLON-ARVANITOU, I. (2002): *Actividad Física y Salud. Aportaciones de las ciencias huma-*

nas y sociales. Educación para la salud a través de la actividad física. Barcelona: Ed. Masson.

- CASIMIRO, A. y TERCEDOR, P. (2002): *Educación para la salud desde la educación física escolar*. En Tándem, nº 8, Monográfico de Actividad Física y salud, julio, agosto y septiembre, pp. 9-24.

- CURETON, K.J. (1987): *Commentary on Children and fitness: a public health perspective*. Research Quarterly for Exercise and Sports, 58, nº 4: 315-20.

- DEVÍS y PEIRÓ (1992): *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona: Ed. INDE.

- DEVÍS, J., DEVÍS, F.J., GARCÍA, S. y otros (1998): *La salud y las actividades aeróbicas*. En Guía Práctica Práxis de Educación Física. Ed. Praxis.

- DEVÍS, J. (Coordinador) (2000): *Actividad física, deporte y salud*. Biblioteca Temática del Deporte. Barcelona: Ed. Inde.

- DEVÍS, J. (Coordinador) (2001): *La Educación Física, el Deporte y la Salud en el siglo XXI*. Colección Educación Física y Deporte. Alcoy: Ed. Marfil.

- GENERELO, E. (1998): *Educación Física y Calidad de vida*. En Deporte y Calidad de Vida. Investigación Social y Deporte nº 4. Jesús Martínez del Castillo (comp). Madrid: Ed. Librerías Deportivas Esteban Sanz, S.L.

- GENERELO, E. (2001): *La salud... algo más que un discurso teórico*. En TEJADA, J.; NUÑAL, A. y DÍAZ, M. (Eds.): *Actividad Física y Salud*. Huelva: Ed. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.

- GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (2000): *Actividades físicas, estilos de vida y calidad de vida*. En Revista de Educación Física. Renovar la teoría y la práctica, nº 77: 5-14.

- NUTBEAM, D. (responsable): ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1999): *Promoción de la Salud. Glosario*. Madrid: Ed. Ministerio de Sanidad y Consumo. Secretaría General Técnica.

- SERRANO GONZÁLEZ, M^a Isabel (Coord.) (1997): *La educación para la salud del siglo XXI*. Comunicación y salud. Madrid: Ed. Díaz de Santos.

- VÁZQUEZ GÓMEZ, B. (1989): *La Educación Física en la Educación Básica*. Madrid: Ed. Gymnos.

4 la atención a la diversidad en la etapa primaria

Merche Ríos
Profesora de la Facultad de Formación del profesorado
Universitat de Barcelona



INTRODUCCIÓN

«En éstas [las instituciones educativas] la diversidad no se puede entender como una simple actuación que facilita el aprendizaje del alumnado con ritmos madurativos diferentes; no es únicamente la presentación de estrategias didácticas alternativas para estimular al alumnado desmotivado; no es sólo incorporar las herramientas educativas adecuadas a cada realidad académica individual; la atención a la diversidad se ha de entender como la aceptación de realidades plurales, como una ideología, como una forma de ver la realidad social defendiendo ideales democráticos y de justicia social» (Imbernón, 1999, p. 68).

El concepto «diversidad» es hoy muy utilizado desde múltiples ámbitos, desde la ecología a la cultura. Desde el punto de vista educativo, distinguiremos entre diversidad de origen social y diversidad de origen individual. Por la primera «entenderemos (...) el conjunto de diferencias o rasgos diferenciadores que nos pueden hacer distintos dentro de un grupo, por ejemplo, la escuela, pero que al mismo tiempo nos identifican con otro grupo, que para nosotros es un grupo de referencia» (Puigdemívol, 2001, pp. 8-9). En este caso hablamos de diferencias culturales, socioeconómicas, la etnia, la religión o el idioma, entre otros. En cambio, la diversidad de origen individual implica rasgos o características que pertenecen al individuo y que no se asocian con ningún grupo determinado.

Así, se considera la diversidad entre el alumnado cuando se observan diferencias que pueden tener un carácter individual (principalmente capacidades, motivaciones, intereses y ritmos de aprendizaje) o social (lengua, etnia, religión, entre otros). Por tanto, asumir la diversidad significa el reconocimiento del derecho a la diferencia como un valor educativo y social. No obstante, muchos profesionales de la educación asocian todavía al término «diversidad» al alumnado con necesidades educativas especiales y, concretamente, al que presenta déficits que comportan discapacidades graves y permanentes.

Pero la diversidad no se refiere exclusivamente al alumnado. También existe la diversidad entre el profesorado y en todos los grupos humanos que configuran el centro escolar. Una escuela es, pues, una realidad compleja que puede ser percibida como un todo, pero que con su propia idiosincrasia se diferenciará del resto de centros escolares, configurando otro conjunto de diversidades.

En el discurso de la diversidad en el ámbito docente, ésta se contrapone naturalmente a la cultura del *hándicap*, basada en las carencias y en las diferencias individuales que producen, lo cual favorece la segregación y la división social entre una mayoría «normal» y minorías infravaloradas. Si la cultura del *hándicap* se corresponde a la escuela segregadora, la cultura de la diversidad tendrá su reflejo en la escuela inclusiva, donde todos y todas tienen cabida.

Será en esta escuela inclusiva donde se den respuestas a las necesidades educativas de todo el alumnado, independientemente de sus características, dificultades y ritmos en su proceso de aprendizaje. Y es a partir de este momento cuando nos centraremos en el análisis del alumnado con discapacidad y la respuesta educativa que se da desde esta perspectiva inclusiva.

Partiremos de la premisa que un niño o niña que presente déficits o limitaciones es, ante todo (como apunta Puigdemívol, 1998, p. 222), «un niño o una niña con todo lo que ello conlleva de vivencias, intereses, historia personal, condiciones familiares, pertenencia a un determinado grupo social, etc. Y de ahí se derivan las semejanzas, y también las diferencias, entre esta niña o este niño y el resto de sus compañeros de edad, y también las semejanzas y las diferencias con aquellos que padecen el mismo déficit (...)». Así, cualquier limitación debe contemplarse como un indicador más de la personalidad, eliminando el riesgo de percibir la globalidad de una persona a partir de las características más desfavorables para su desarrollo.

Si consideráramos el déficit como un aspecto determinante, nos situaríamos en un paradigma individual centrado en el déficit, caracterizado, como señalan López Melero (1995) y Porras (1998), por:

1. Una gran influencia del modelo biomédico, materializado en la importancia otorgada al determinismo del origen de las deficiencias (causa>efecto), centrándose en aquello que el alumnado no puede o no sabe hacer (su incapacidad) y no en su competencia.
2. El etiquetaje que comporta la visión biomédica y psicométrica, que clasifica y compartimenta las deficiencias por categorías. Ello conlleva el estatismo de la categorización, es decir, a su permanencia en el tiempo, reduciendo las expectativas de la propia persona y su entorno

familiar, educativo y comunitario, defendiendo consecuentemente la segregación en centros específicos según cada categoría.

3. El concepto transmisivo de la enseñanza, al considerar que el alumno es un ser pasivo, que no tiene capacidad y que requiere de especialistas que le proporcionen aquello de que carece, en una clara actitud compensadora.
4. La poca consideración del contexto socioambiental y educativo, que pueden favorecer las condiciones de aprendizaje y de la reducción de los efectos del déficit.

Opuesto a este paradigma, defendemos el paradigma competencial, basado en (López Melero, 1995; Porras, R., 1998):

1. Una perspectiva pedagógica, que valora más las capacidades que las limitaciones o carencias.
2. Las teorías cognitivas de la inteligencia, basadas en el desarrollo de los procesos mentales más que en sus resultados, considerando como educables a todas las personas, reconociendo que puede haber mejoras a todos los niveles: personal, cognitivo, afectivo y social, según su propio ritmo y posibilidades.
3. La importancia del contexto y la interacción social entre iguales como factor incluyente para el desarrollo de la persona (independientemente de si presenta o no déficits), tanto por su incidencia en el desarrollo cognitivo como social, que son interdependientes.

Por tanto, debemos asumir el déficit y reducir los efectos del mismo (Canevaro, 1991). Dado que en función del contexto físico, familiar, social y, cómo no, el escolar, un mismo déficit puede comportar discapacidades muy diversas y, en consecuencia, necesidades educativas diferentes. Por ello, deben analizarse los efectos de la presencia del déficit en el proceso educativo del alumnado para poder adecuar la atención pedagógica y reducir las desigualdades que puedan generarse.

4.1 UNA ESCUELA PARA TODOS Y PARA TODAS: UNA ESCUELA ÚNICA

Una escuela para todos y para todas es una escuela donde todos y todas tienen cabida indistintamente de sus características, dificultades y ritmos en su proceso de aprendizaje, partiendo de

la premisa de que cualquier alumno es educable en un entorno ordinario. Nos estamos refiriendo a la escuela inclusiva asociada a una educación de calidad sin excepciones, y una filosofía que contempla la escuela como motor de cambio social y de actitudes, basada en la igualdad y la democracia, donde la diversidad es un valor en alza que cohesiona al grupo y ofrece mayores posibilidades de aprendizaje (Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, 1999; Ainscow, 2001).

Stainback, S. y Stainback, W. (1999) caracterizan a la escuela inclusiva principalmente como:

- La superación del término «integración», ya que éste sólo tiene sentido cuando se trata de situar a alguien en un lugar de donde previamente ha estado excluido.
- La utilización de la expresión «inclusión» para hacer referencia a la atención de todo el alumnado en centros escolares próximos al domicilio. Todos los niños y niñas deben estar incluidos en las mismas escuelas y aulas, sin diferencias, adaptando la enseñanza y apoyando pedagógica y socialmente a todo el alumnado, partiendo de la filosofía que todos los niños y niñas forman parte del grupo y que todos y todas pueden aprender en la escuela y en la comunidad.
- La escuela debe ser un motor para crear comunidad, facilitando autonomía e interdependencia al alumnado, mediante estrategias innovadoras que permitan el trabajo educativo y cooperativo con todos y para todos en las aulas ordinarias, desarrollando paralelamente redes de apoyo comunitarias que colaboren con el profesorado, sin obviar la ayuda y la colaboración del propio grupo-clase.
- En el currículum, se priorizan los aprendizajes por encima de las diferencias entre el alumnado.
- Para que ello sea posible, el alumnado debe sentirse seguro, aceptado, acogido y valorado, estableciendo lazos de amistad tanto con el profesorado como con el resto de compañeros.

Por tanto, la inclusión en la sesión de Educación Física (EF) implica un proceso que tiende a englobar en todas las actividades posibles a todos los individuos, indistintamente de sus particularidades, facilitando la participación activa y efectiva. No debemos entender inclusión como asimilación

de modelos, absorción o etnocentrismo. No se trata de la predominancia de una manera de hacer sobre otra, sino de una convivencia en la diversidad. Ni todos haremos la clase a oscuras por tener un alumno con baja visión, ni a un alumno ciego lo excluiríamos por que no ve (Ríos, 1996).

Así pues, cuando hablamos de una EF inclusiva, todo el alumnado comparte el mismo espacio, sin diferencias, adaptando la enseñanza y apoyándolo pedagógicamente y socialmente, partiendo de la filosofía que todos los niños y niñas forman parte del grupo y que todos y todas pueden aprender. La diversidad cohesiona al grupo y lo enriquece, ofreciendo mayores posibilidades de aprendizaje mutuo.

Que la escuela ofrezca respuestas educativas coherentes con las necesidades del alumnado implica la adopción de planteamientos organizativos flexibles y el establecimiento de un modelo curricular único y abierto que facilite la innovación y el cambio en los centros educativos en función de su contexto, alumnado e idiosincrasia. Partiremos, pues, de la base que tanto los aspectos curriculares como los organizativos están íntimamente relacionados y su evolución será coordinada en función de cada realidad.

Por tanto, una respuesta a la diversidad debe plantearse desde una perspectiva global que se distancie de planteamientos parciales sin obviar la implicación de las familias y de los propios alumnos. Dar esta respuesta supone:

- El reconocimiento de la idiosincrasia del centro, que da significado a todo lo que en él acontece, potenciando aquellas características que favorecen su adaptación a las necesidades del alumnado.
- El desarrollo personal y profesional del equipo docente y otros profesionales vinculados al centro.
- La creación de un ambiente y unas experiencias de aprendizaje que faciliten dar respuesta a las necesidades educativas de todo el alumnado.

Respecto al currículum, debemos planificarlo de manera amplia y común, adaptándolo al contexto de cada centro, distanciándonos de planteamientos prescriptivos y que impliquen rigidez en su aplicación. Desde una perspectiva holística/constructivista, debe contemplarse que todos los alumnos se benefician de todas las oportunidades educativas, proponiendo objetivos curriculares tanto en lo referente a las habilidades socioacadémicas como los de vida cotidiana, favoreciendo contextos de aprendizaje que potencien la cooperación y la interven-

ción entre el alumnado (alejándose de esta manera de la enseñanza de destrezas aisladas en contextos aislados). Así, el profesor no será un puro transmisor del currículum, sino un agente mediador en el proceso de enseñanza/aprendizaje (Arnaiz, 2003).

La programación del aula, en consecuencia, necesariamente contemplará los ajustes pertinentes para favorecer la inclusión de todo el alumnado (Puigdemívol, 1993). Por ello, las unidades didácticas se caracterizarán por (Blanco et al., 1992; Arnaiz, 2003):

1. Diseño de objetivos y contenidos de aprendizaje flexibles. Aunque los objetivos y contenidos básicos serán los mismos para todos los alumnos, los objetivos específicos de aprendizaje curricular podrán adecuarse individualmente en función de las características, necesidades e intereses de los alumnos que lo requieran, intentando evitar la segregación mediante una óptima contextualización de sus tareas con las que realiza el grupo-clase.
2. El diseño de actividades multinivel facilita que cada alumno participe en las actividades según su nivel de competencia curricular.
3. Intentar diseñar actividades distintas para trabajar un mismo contenido.
4. Proponer actividades que faciliten diferentes posibilidades de ejecución y expresión.
5. Equilibrar el diseño de actividades de gran grupo y pequeño grupo (además de las individuales).
6. Proponer actividades de libre elección.
7. Incluir actividades que supongan un cierto reto asumible al alumno o alumna, asegurando una participación activa y efectiva.
8. Potenciar grupos de enseñanza cooperativa.
9. Adecuar los procedimientos e instrumentos de evaluación a la diversidad del alumnado.

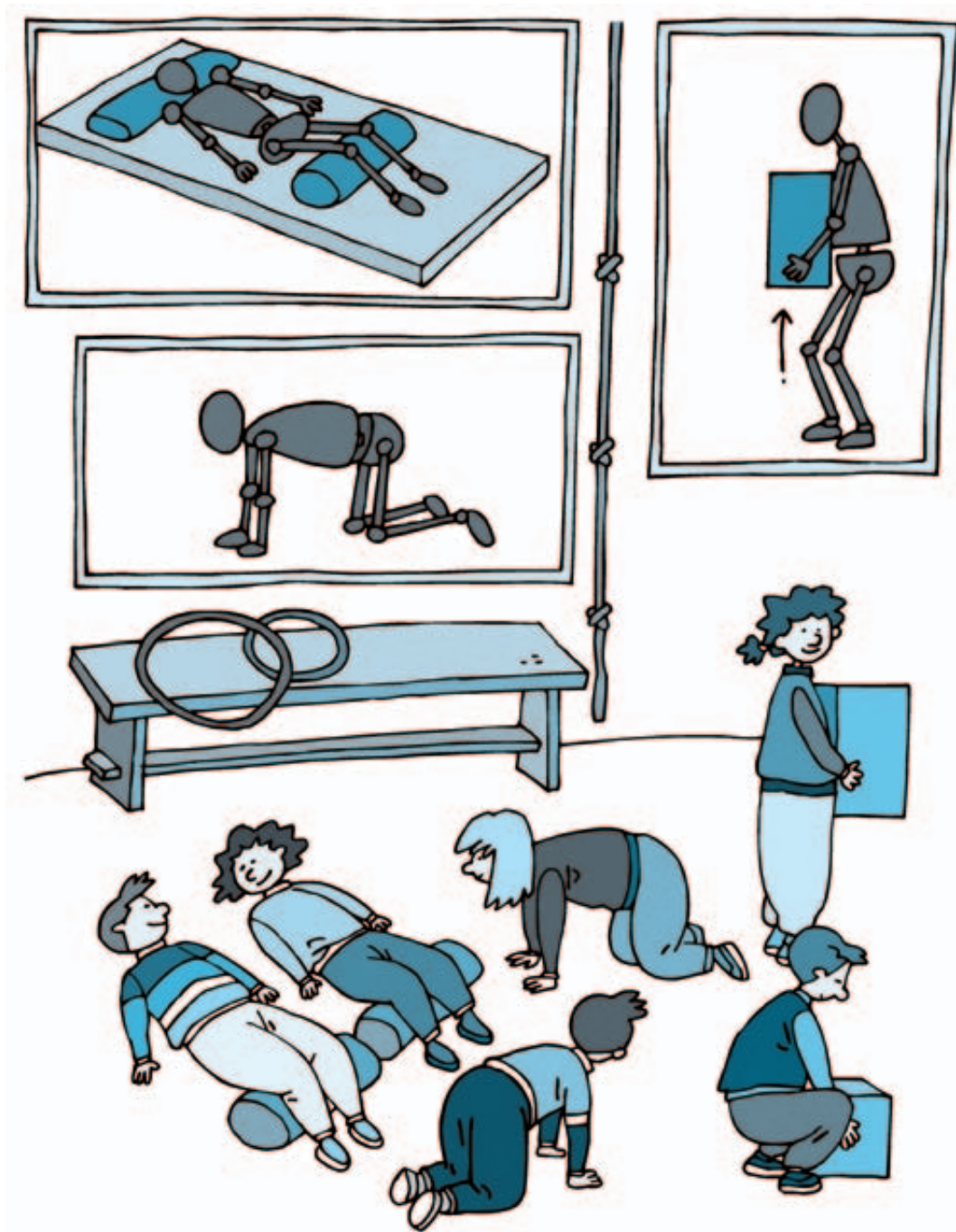
BIBLIOGRAFÍA

- ARNAIZ, P. (2003): *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- AINSCOW, M. (2001): *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

- BLANCO, R. et al. (1992): *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Madrid: CNR.
- CANEVARO, A. (1991): Autoconsciència, *Temps d'Educació*, nº 6, 53-67. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- IMBERNÓN, F. (1999): *La educación en el siglo XXI, Los retos del futuro inmediato*. Barcelona. Graó.
- LÓPEZ MELERO, M. (1995): Diversidad y cultura: una escuela sin exclusiones. *Kikirikí*, nº 38, 26-38.
- PORRAS, R. (1998): *Una escuela para la integración educativa: una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla: Publicaciones MCEP.
- PUIGDELLÍVOL, I. (1993): *Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad*. Barcelona: Graó.
- PUIGDELLÍVOL, I. (2001): El reto de la diversidad en la escuela de hoy, *Tándem*, nº 5, octubre, 7-19, Barcelona: Graó.
- RÍOS, M. (1996): La Educación Física y las necesidades educativas especiales, *Aula Comunidad*, nº 8, septiembre.
- RÍOS, M. (2003): *Manual de Educación Física Adaptada al alumnado con discapacidad*, Barcelona: Paidotribo.
- STAINBACK, S. y STAINBACK, W. (1999): *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.

5 educar en la escuela desde los valores y la transversalidad

Antonio Fraile Aranda
Universidad de Valladolid



INTRODUCCIÓN

Se puede decir que la educación en valores es uno de los temas más controvertidos con los que nos encontramos los educadores, ya que no existen principios educativos universales que nos señalen cómo llegar a garantizar entre los alumnos el desarrollo de este tipo de contenidos, siendo cada educador el que establece qué y cómo llegar a fomentar entre éstos un desarrollo moral, ajustado a los principios de una sociedad democrática que demanda de las instituciones educativas y de sus profesionales una atención a los jóvenes para que puedan incorporarse sin problemas y conflictos en el actual sistema social.

Toda sociedad democrática asume dos grandes principios, que tienen que ver con la educación en valores sociales y afectivos: uno es el principio político por el cual la función de la escuela es ayudar a los alumnos a alcanzar la independencia de juicio y acción, pero nunca adoctrinarlos en un particular punto de vista político o sectario. El otro es el principio ético de que cada individuo tiene derecho a la privacidad y, por ello, se le debe respetar en su opinión, no siendo invadido su pensamiento por la escuela (Bolívar, 1995).

A partir de ambas opciones, consideramos que las instituciones y organizaciones educativas nunca deben mantenerse neutrales ante la pluralidad de proyectos individuales de vida, sostenidos por los grupos o los individuos. Siendo en todo momento el docente quien, a partir de sus principios pedagógicos, deba responsabilizarse de acometer su labor, desde una perspectiva crítica y de preocupación por una mejora ciudadana dentro de su compromiso con la sociedad, tanto a nivel de transmisión de conocimientos, como de unos valores educativo-sociales. No obstante, en ocasiones se aprecia que se origina una situación contradictoria, ya que, por un lado, la administración educativa prescribe unas normas con la intención de que se trasladen a la escuela, condicionando unos determinados contenidos y principios de actuación didáctica entre los profesores; y, por otro, se pide que se mantenga cierta neutralidad ante esas prescripciones, cuando nosotros como sujetos (subjetividad) nunca podremos asumir ese papel de ambigüedad.

En primer lugar está la Administración del Estado o de las Comunidades con competencias, como espacio superior donde se encuentran los encargados de diseñar las políticas de actuación, otros intermedios relacionados con el papel que juegan las diferentes instituciones encargadas de promocionarlas y, por último, y como más cercanos, los profesionales

encargados de ponerlas en práctica; en este caso, el educador en su labor de interacción educativa no debe desconsiderar los factores contextuales sobre el espacio, tiempo y género como factores que inciden en el tipo de práctica.

Cada uno de estos niveles de intervención tiene su responsabilidad en la emisión de valores educativos. Desde los órganos superiores, a través de las normativas generales y a modo de prescripción, se determinan las intenciones educativas que debe perseguir una actividad; en un segundo nivel las instituciones gestoras y organizadoras que, por un lado, adecúan dichas normas a sus peculiaridades contextuales, añadiendo o eliminando aquello que consideren más oportuno según las demandas sociales más cercanas; y, por último, están los profesionales que tienen como finalidad encontrar su aplicación didáctica no sólo en un espacio concreto, sino dirigida a unos participantes con los que interactúan y se comunican, como parte de su actuación educativa.

Desde una escuela innovadora se considera que la escuela no puede limitarse a enseñar conocimientos, sino educar para la vida. La educación en valores representa recuperar la escuela su función educativa y no sólo reproducir aquellos valores y actitudes socialmente vigentes (Bolívar, 1995). Se trata de favorecer desde la escuela el desarrollo de una serie de capacidades que faciliten a los escolares su incorporación activa a una sociedad democrática, como participantes, posibilitando para ello una serie de instrumentos y estrategias docentes que incidan en la autonomía del sujeto.

1. LA EDUCACIÓN EN VALORES

Así, **los valores** representan los principios éticos con respecto a los cuales la persona siente un fuerte compromiso emocional y que emplea para juzgar las conductas (Sarabia, 1992). Igualmente, éstos se consideran como unos sistemas concretos de orientación de juicios o predisposiciones al comportamiento, conectados al conocimiento y a la propia práctica a través de los cuales se investigan y construyen (Celorio, 1996). No obstante, cada uno podemos argumentar la superioridad ética de unos valores sobre otros. Así, para Shlrk, recogido por Muñoz Redon (1998), un valor es el resultado de tres componentes: un objeto que se desea, un sujeto que escoge y un contexto social en el que se inscribe dicha actividad. Por último, para Camps (1990), el concepto de valor consiste en un conjunto interiorizado de principios nacidos de experiencias analizadas en función de su moralidad, por tanto, son algo adquirido que se convierte en un hábito.

Partiendo de la ausencia de neutralidad de los procesos de enseñanza, resulta obvio que los educadores debemos revisar de forma crítica nuestra actuación, reflexionando sobre lo que se dice y sobre cómo se actúa. Igualmente, hemos de habilitar a los alumnos a participar más activamente en el diseño de las normas que intervienen en su actuación educativa, siguiendo pautas y procedimientos democráticos, con los que facilitemos la toma de decisiones, dando prioridad a aquellos temas que nos permitan revisar: las normas de convivencia, las formas de superar los conflictos ordinarios, la organización de los grupos... habituándonos a negociar y consensuar sobre los temas controvertidos, permitiendo a los alumnos su libre expresión de ideas y opiniones. También, se debe favorecer y estimular entre el alumnado un mayor espíritu crítico sobre la importancia de su cuerpo en un tipo de sociedad mediatizada por un modelo de cuerpo que nos venden los medios de comunicación social, considerando que hay que dar prioridad a lo estético y la imagen corporal sobre otros aspectos de la persona. Para ello, incluir en las clases momentos que ayuden al alumnado a identificar sus capacidades corporales, sin precisar de contrastar o rivalizar con los demás, cada uno es como es sin tener que compararse o medirse con los otros.

La imagen corporal que cada alumno va construyendo, gracias al desarrollo que se establece entre cuerpo y movimiento, evoluciona ligado a la cultura de la nueva sociedad postmoderna, donde los medios de comunicación tienen una importante presencia estableciendo unos modelos de referencia que actúan sobre los escolares, determinando unas formas de ser y actuar. Ante esta situación, provocada por un excesivo culto al cuerpo, los educadores debemos actuar fomentando, entre esos escolares, una actitud crítica que cuestione y analice dichos cambios, a favor de su autonomía personal, potenciando esas capacidades que les ayude a conocerse, aceptarse y valorarse tal como son corporalmente.

No podemos desviarnos del marco educativo que debe orientar nuestro proceso docente, respetando unos límites democráticos preocupados por el respeto a los demás, el cuidado del medio natural, la educación para la paz, la educación de la salud... que deben estar presentes en nuestros programas de Educación Física. Como educadores, debemos asumir el principal protagonismo de la resolución de problemas actitudinales: trabajar en equipo con otros educadores, facilitar una actuación más democrática en nuestros grupos, reflexionar habitualmente sobre nuestra intervención educativa, aumentar la

interacción con los participantes que nos permita un acercamiento a sus demandas e intereses, desarrollar un respeto mutuo y de una actuación justa, imparcial y de cooperación, no sólo hacia los alumnos, sino de los alumnos entre sí.

Tradicionalmente se venía considerando que la educación en valores era misión casi exclusiva de la familia, pero, por un lado, con la institucionalización de la escuela y la profesionalización docente y, por otro, por la despreocupación de muchos padres que descargan en la escuela muchas de sus labores formativas, está determinado que esta labor formativa se deje en manos de la escuela y más concretamente en sus educadores, que se encuentran ante el dilema de dar prioridad a los aprendizajes tradicionales o a resolver los conflictos que surgen cada vez más en el escenario educativo (Savater, 1997). Igualmente, surgen voces desde la sociedad exigiendo que esos mismos educadores atiendan desde la escuela a la resolución de unas problemáticas sociales generadas por una importante pérdida de valores. A su vez, la población escolar se encuentra sin una formación para poder discriminar aquellos mensajes que les llegan del mercado socio-cultural a través de los medios de comunicación y que están relacionados con problemáticas ligadas a la violencia, la agresividad, el racismo, el consumismo, etc.; debiendo saber atender tanto a los contenidos de las diferentes materias, como a los comportamientos que afectan a su desarrollo como persona.

Con esta situación, hasta qué punto los educadores están capacitados para contrarrestar esa preocupante ausencia de valores y ofertar un planteamiento educativo, al servicio de la educación en general y de lo corporal en particular, con el que poder intervenir sobre este tipo de problemas sociales. Especialmente cuando la sociedad olvida que la escuela no puede por sí sola resolver aquellos problemas que la familia y el sistema deja en manos de los profesores. Curiosamente, mientras que, por un lado, se les considera a los docentes como los únicos responsables para llevar a cabo esa labor, por el otro no se les reconoce su capacitación, ni se les presta los medios para ello (ya sea a través de una formación más extensa, un mayor reconocimiento y valoración social, aportando recursos económicos que posibiliten la investigación social, etc.).

Es el MEC el responsable en atender dichas problemáticas encargándose de diseñar programaciones y adaptaciones curriculares con los que resolver dichas cuestiones, por medio de los currículos de los diferentes niveles educativos de Infantil, Primaria y

Secundaria. No obstante, en la práctica, no es frecuente el uso de un tipo de enseñanza comprometida y crítica que responda a estos problemas sociales. En este caso, sólo los temas transversales pueden ayudar al desarrollo integral de la persona, atendiendo situaciones socialmente problemáticas, a partir de poner en práctica diversas experiencias didácticas.

Con la puesta en marcha de la LOGSE, las actitudes, normas y valores alcanzan en la Educación Física la relevancia que les corresponde, igualando la prioridad que se ha venido dando a los aspectos cognitivos, sobre el resto de contenidos que dejaban lo actitudinal al currículo oculto del profesor. Igualmente, el aprendizaje de las normas se planteaba desde el punto de vista casi exclusivo de la disciplina, atendiendo principalmente al control y al mantenimiento del orden de los alumnos en el aula.

Es gracias a ello cómo la Educación Física se implica atendiendo a los valores sociales y pedagógicos, como herramientas de trabajo para cubrir esas problemáticas sociales. Los aspectos normativos, igualmente, adquieren una importante presencia a partir del cumplimiento habitual de unas reglas que permiten el desarrollo de las actividades jugadas, que se fomentan desde procesos de negociación e implicación activa de los alumnos participantes. Así, nuestra propuesta curricular relacionada con lo corporal debe establecer conexión con los Temas Transversales, que ayuden a estos profesores a extraer un mayor uso didáctico de dichas propuestas y que puedan contribuir desde un ámbito humanista al desarrollo integral de la persona.

De acuerdo con Delors (1996), el desarrollo del alumno debe encaminarse hacia: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir; y a pesar de que en el sistema educativo se dé prioridad al conocimiento científico y técnico, sobre el conocimiento de las personas, cada vez son más los educadores que consideran que hay una clara relación entre los factores cognitivos y afectivos, lo cual ayudará a reducir las diferencias que se producen a nivel teórico entre el dominio de la lógica, el desarrollo de la razón, el pensamiento objetivo, el conocimiento científico... del terreno de los sentimientos, las emociones, las sensaciones y afectos como componentes claramente subjetivos (Moreno Marimón, 1998).

Asimismo, estamos ante una sociedad neoliberal, más preocupada por una instrucción que capacite a los alumnos su entrada inmediata en el mercado laboral, que por favorecer que entre sus hijos se desarrollen capacidades que les ayude a reflexio-

nar, a tomar conciencia de sus emociones o sentimientos, etc., ya que los aspectos humanísticos no generan resultados inmediatos y tangibles a corto plazo, y aunque se admite como axioma que la sociedad postmoderna exige un tipo de pensamiento especializado, la vida necesita un pensamiento global. Siendo, a su vez, escasas las propuestas curriculares que recojan como aspectos prioritarios en sus diseños el desarrollo de capacidades como: el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía, el arte de escuchar, la convivencia o la resolución de conflictos (labor que se deja en manos del psicopedagogo como especialista en resolver problemáticas).

En el ámbito educativo tradicional sigue vigente la idea de que la enseñanza y, por tanto, la escuela deben dar prioridad a lo cognitivo sobre lo afectivo, lo que representa que se rechace todo aquel conocimiento que no sea objetivo y, por lo tanto, dar mayor importancia a aquellas disciplinas tradicionales que dirigen al alumnado hacia un conocimiento finalista y eficaz, sobre aquellas otras que abordan al escolar en su conjunto y desde una perspectiva de proceso. Es decir, aunque se sigue hablando de un sistema educativo integrador, la realidad de la escuela nos lleva a una total fragmentación y balcanización de los contenidos y de sus respectivas materias, con la consiguiente jerarquización de los contenidos y de los propios profesores por el tipo de materia que imparten, la propia separación entre teoría y práctica, etc.

Esa clara separación que se produce en la escuela tradicional entre las disciplinas curriculares tradicionales y los temas transversales nos conduce hacia un evidente distanciamiento entre lo cognitivo y lo afectivo, ya que las primeras son consideradas como los pilares de la formación académica que aportan los escolares los conocimientos fundamentales para convertirse en personas productivas en su sociedad; mientras que los temas transversales representan un intento de introducir como conocimientos aquellas necesidades que la sociedad actual plantea (relativos a un trato no discriminatorio, equitativo, solidario, colaborativo, autónomo, etc.), y que tanto los docentes como las disciplinas tradicionales no contemplan.

Por lo tanto, si apostamos por un cambio educativo en el que lo intelectual y emocional estén más relacionados, los contenidos que se recogen en los temas transversales deben convertirse en los ejes principales del conocimiento, dando prioridad a aspectos como las relaciones grupales, la igualdad de oportunidades, el respeto, la atención a la diver-

sidad..., debiendo diseñar programas que permitan desarrollar dichos conocimientos. Concretamente estos Temas Transversales están dirigidos hacia la educación moral y cívica, educación para la paz, la igualdad de oportunidades entre los sexos, la salud, la educación ambiental, la educación del consumidor... los que trataremos de analizar desde un aspecto didáctico, así como diseñar propuestas que puedan ser atendidas desde el ámbito de la Educación Física.

Por último, queremos justificar la presentación de este contenido ya que ha sido uno de los temas que habitualmente ha sido menos tratado en los programas de Didáctica de la Educación Física, por tanto, consideramos que una forma de compensar dicho tratamiento puede ser incorporar unas aplicaciones didácticas que en este caso incidan en una actividad física saludable.

BIBLIOGRAFÍA:

- BOLIVAR, A. (1995): La evaluación de valores y actitudes. Madrid: Anaya.
- CAMPS, V. (1990): Virtudes públicas. Madrid: Espasa Calpe.
- CELORIO, J.J. (1996): La educación para el desarrollo. Revista Trabajadores de la Enseñanza nº 175, pp. 15-38.
- DELORS, J. (1996): La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana.
- FRAILE ARANDA, A. y otros (1996): Actividad Física y Salud en la escuela. Junta de Castilla y León: Valladolid.
- FRAILE ARANDA, A. (2001): Los temas transversales como respuesta a problemas educativo-sociales desde lo corporal. Rev. *Tandem*, nº 2, pp. 21-39.
- FRAILE ARANDA, A. y Otros (2003): Actividad Física y Salud en la Educación Secundaria. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- MORENO MARIMON, M. (1998): Sobre el pensamiento y otros sentimientos. Cuadernos de Pedagogía nº 271, pp. 12-20.
- MUÑOZ REDON, J. (1998): La bolsa de los valores. Barcelona: Ariel.
- SARABIA, B. (1992): El aprendizaje y la Enseñanza de las actitudes. En COLL, C., POZO, J.I., SARABIA, B. y VALLS, E. (1992): Los contenidos de la Reforma. Madrid: Aula XXI Santillana.
- SAVATER, F. (1997): El valor de educar. Barcelona: Ariel.

6 la educación del ocio y del tiempo extraescolar

L. Fernando Martínez Muñoz
M. Luisa Santos Pastor
Universidad de Almería



INTRODUCCIÓN

Históricamente se ha pasado del olvido de la infancia a su centralidad. Las transformaciones que han afectado a la percepción de la infancia en el mundo occidental están ligadas a las transformaciones sociales acaecidas, que afectan a los modos de socialización (Varela, 1986).

De una sociedad donde el niño apenas puede valer-se por sí mismo, en la que vive como un adulto más, con libertad, autonomía y capacidad productiva se pasa a una sociedad donde se le restringe y encierra en núcleos familiares, privatizando la infancia y segregándola con sistemas educativos rígidos, disciplinarios, autoritarios y con escasa libertad, donde se preparan para una vida adulta (Aries, 1987). De este modo nace la cultura infantil como una manifestación particular de la cultura burguesa, donde las familias crean espacios reservados a la infancia, construyendo la escuela donde la formación es diferenciada por edades y se comienza a gestar la idea de que la infancia debe ser algo a proteger (Alonso, Matilla y Vázquez, 1995). Ello ha propiciado que el niño/a se haya segregado de la sociedad del adulto (Aries, 1987), creándose una cultura propia de la infancia.

La cultura infantil tiene cabida dentro de la pedagogía, entendiendo ésta como la intervención educativa que tiene lugar en el tiempo libre de los niños y niñas. Si partimos de la terminología de Puig y Trilla (1987), el tiempo libre de los niños/as es aquel que queda fuera del tiempo escolar¹ (sería el equivalente al tiempo de trabajo del adulto) y del tiempo destinado a satisfacer sus necesidades (común al del adulto). Por lo tanto, podríamos pensar que el tiempo libre de los niños/as constituye un espacio amplio, que se ve mermado por las numerosas imposiciones del adulto, ya sean para realizar tareas escolares en casa (deberes) o actividades extraescolares y paraescolares.² Actividades que, sin duda, contribuyen a su proceso formativo y educativo, pero que no siempre educan para la vida (Luzuriaga, 1973).

1. Aunque también se podrían considerar los espacios de tiempo libre que hay en la jornada escolar.

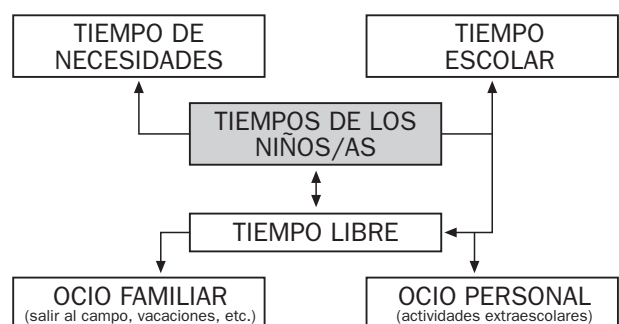
2. Diferenciamos entre actividades extraescolares como aquellas que se desarrollan en las instalaciones del centro escolar (actividades deportivas, manualidades, teatro, danza, etc.), siendo una extensión de las finalidades educativas del currículo, de las actividades paraescolares (conservatorio, escuela de idiomas, etc.) que se llevan a cabo fuera del centro escolar. Tienen en común el ser desarrolladas fuera del horario escolar, teniendo un carácter no formal, además de ser voluntariamente elegidas.

Los cambios en la estructura familiar (el hecho de que los dos miembros de la familia, madre y padre, trabajen fuera de casa), junto con otros cambios sociales (por ejemplo, la disminución de los espacios para el juego convierten la ciudad en un lugar poco seguro para los niños/as) hacen que el tiempo libre de los niños y niñas sea elegido por los propios padres en función de sus intereses,³ imponiéndoles cada vez más las actividades que deben realizar y los tiempos que deben dedicar. Aunque lo importante no es el tiempo libre como referente puramente temporal, sino las actividades que tienen lugar en ese marco cuantitativo. Es decir, el ocio como aquella actitud con la que debe ser enfocada toda actividad que se haga en el tiempo libre (Puig y Trilla, 1987). Por tanto, el ocio se define como una forma de hacer y de estar en el tiempo, siendo importante la propia actitud con la que se viva, así como la libertad y la autonomía con la que se permite desarrollar (Trilla, 1993).

6.1 LOS TIEMPOS DE LOS ESCOLARES

Para poder comprender las características del ocio infantil —niños y niñas entre 6 y 12 años—, consideramos necesario analizar con mayor profundidad cómo se distribuyen los tiempos infantiles.

Si tenemos en cuenta una jornada normal de un/a niño/a, podremos diferenciar: el tiempo que destina a cubrir sus *necesidades vitales* (sueño, comida, higiene, etc.); del tiempo que destina a estar en la escuela de forma obligatoria (unas cinco horas diarias), más el que dedica a participar en actividades extras (música, idiomas, danzas, deportes, etc.), ya sea dentro o fuera de las instalaciones escolares. Además, a estos tiempos, en ocasiones podemos añadir aquellas actividades que desarrolla con la familia, generalmente con un componente lúdico importante como pueda ser jugar en el parque, en el barrio, salir al campo, etc.



3. Las actividades extraescolares han dado la solución a los padres para ocupar a sus hijos e hijas mientras ellos trabajan, convirtiéndose en una prolongación de la escuela como «*aparca niños/as*»

Atendiendo a esta clasificación, enseguida podremos percibir que el tiempo libre de los niños/as es aquel que resta de cubrir sus necesidades y el de acudir a la escuela. No obstante, esto no deja de ser un análisis superficial, pues la realidad nos deja entrever que el tiempo libre de los escolares es cada vez más reducido.

Esto es así puesto que si consideramos que el tiempo libre, en el que se realizan actividades de ocio, debe ser un espacio voluntariamente elegido, nos damos cuenta que esto no sucede. Lo cual nos advierte que estamos presenciando nuevos patrones para la cultura de ocio infantil, ya que son los adultos (padres-madres, profesorado, etc.) los que se encargan de seleccionar las actividades a desarrollar en el escaso tiempo libre de los niños/as. Es evidente que la elección libre y personal que define toda actividad de ocio es un gran ausente en el tiempo libre de los escolares, lo que hace que sea un tiempo de obligaciones. Además, con el agravante de que el que no participe pueda ser fuertemente rechazado y discriminado.⁴

Estos aspectos nos advierten de que estamos ante una cultura consumista de actividades (mal llamadas) de ocio que nos hace preguntarnos por la libertad de elección, el carácter hedonista, lúdico, gratuito, etc., de las mismas. O, lo que es peor, nos planteamos quién les enseña a que sea un tiempo de ocio cualitativa y cuantitativamente productivo: ¿la escuela?, ¿la familia?, ¿la sociedad?

6.2 LA EDUCACIÓN DEL TIEMPO DE OCIO

El ocio, desde una perspectiva humanista, ha de ser concebido como un derecho humano básico. La educación del ocio deberá ser un reto de la escuela que justifique las finalidades de la educación obligatoria. Para que la escuela eduque para el ocio es preciso un planteamiento educativo determinado y una metodología concreta, pues no basta con enseñar una actividad que pueda reproducirse en el tiempo libre. Por el contrario, se requiere un cambio de actitudes y valores.

Es necesario que la escuela se integre con el entorno (ciudad educativa), justificando una visión unita-

ria entre la vida y el ocio, lo que favorecerá la continuidad entre la labor escolar, la preparación para la vida y los actos de ocio institucionales (Cuenca, 1995). El ocio debe ser entendido como un ámbito de desarrollo personal, generador de hábitos y actitudes que repercutirán sobre su vida futura; como un área específica de experiencia humana; una fuente de desarrollo personal, social y económico; un aspecto clave de la calidad de vida.

Hacer referencia a la educación del ocio es hablar de actividades que desarrollan nuestra imaginación y nuestras capacidades, que nos hacen disfrutar y que nos divierten. Es disponibilidad para hacer lo que nos gusta, capacidad de elegir, entre diversas opciones, la que más nos agrada en ese momento y una oportunidad para enriquecernos individual y colectivamente.

Una educación del ocio debe ser emprendida desde diferentes perspectivas:

- La educación **para** el tiempo libre ha de ser entendida como toda acción educativa encaminada a desarrollar capacidades que permitan a la persona una ocupación efectiva y constructiva de su tiempo libre, a través de un cambio de actitudes y valores (por ejemplo, la Educación Física). El ocio es el propósito de nuestra intervención pedagógica desde la escuela y otras instituciones.
- La educación **en** el tiempo libre se entiende como proceso educativo en un período de tiempo libre enmarcado en un ámbito no formal, desarrollando acciones libremente elegidas y con una intencionalidad no utilitarista (por ejemplo, las actividades extraescolares) desarrolladas en instituciones públicas y/o privadas.
- La educación **mediante** el tiempo libre hace referencia a la acción educativa que se lleva a cabo en el marco del tiempo libre con objetivos relacionados con el ocio, desde la autonomía y la satisfacción personal, como educación a lo largo de la vida. En este proceso, que consiste en educar el ocio a través del ocio, es importante considerar la percepción personal de libertad y la vivencia placentera del proceso de la acción. Aquí el ocio se convierte en medio educativo, incluyendo la educación en y para el tiempo libre.

Asimismo, es necesario considerar las diferentes **dimensiones del ocio** (Cuenca, 1995): *lúdica*, pues el juego constituye un pilar fundamental para el desarrollo del ocio; *creativa-cultural*, posibilita la reflexión, el aprendizaje y el crecimiento personal; *festiva*, la

4. En cierta ocasión una madre me comentaba la preocupación por la participación o no de su hijo en las actividades extraescolares del colegio. Por una parte, señalaba que pasaba demasiadas horas en la escuela como para dilatarlo más. Sin embargo, por otra, indicaba que sería el único niño que no participara en alguna actividad, con lo que podría interferir en su socialización, entorpeciendo su inserción en el grupo y generando su considerable discriminación. Un dilema cuanto menos difícil de resolver.

alegría, la espontaneidad y la libertad se dan cita para compartir experiencias que rompen con lo cotidiano; *ecológica-ambiental*, como prácticas que se hacen al aire libre y en otros espacios que requieren de una conciencia ecológica hacia el medio ambiente (natural, urbano, social y cultural) y solidaria, ya que implica el encuentro de la persona consigo misma, con los demás y con el entorno, favoreciendo el desarrollo de acciones compartidas y la solidaridad.

Por último, cabe indicar que la educación del ocio se debe potenciar desde lo cotidiano como un medio importante donde llevar a cabo nuestra intervención educativa. En este sentido, lograr una auténtica educación del ocio en los niños/as de Primaria nos exige integrar todas aquellas actividades que se realicen tanto dentro como fuera de la escuela y que pretendan educar en, mediante y en el tiempo libre, aspecto que trataremos a continuación.

6.3 EL CARÁCTER INTEGRADOR DE LAS ACTIVIDADES DE OCIO DE LOS ESCOLARES

Si tenemos en cuenta la distribución de los tiempos de los escolares, anteriormente explicados, podremos percatarnos que la educación del ocio de los niños/as se debe llevar a cabo tanto en el tiempo libre como en el tiempo escolar. Para poder hablar de una ocupación constructiva del ocio, autónoma y personal, se requiere intervenir no sólo desde ámbitos no formales, sino también desde los ámbitos formales, como es la escuela.

Como educadores, nos interesa atender a la educación del ocio desde la escuela. De hecho, son muchos los momentos dentro de ella que contribuyen a tal fin, pudiendo distinguir entre: *lo curricular*, por ejemplo, la Educación Física contribuye a la educación *para* el tiempo libre, mediante la creación de hábitos y actitudes hacia la actividad física como actividad de ocio; y, *lo no curricular*, pudiendo distinguir entre el recreo, el cual es un espacio de tiempo libre dentro de la jornada escolar, donde se favorece la educación *en* el tiempo libre; las actividades de carácter complementario que permiten establecer una relación directa con el entorno (por ejemplo, las salidas al medio natural); y las actividades extraescolares que sirven de puente de unión con lo formal.

Para que la educación del ocio tenga sentido es necesario romper con la idea de escuela aislada y encorsetada dentro de unos límites temporales y espaciales, desconectada de lo que ocurre fuera. Hay que establecer vínculos con otros contextos educativos en los que participa el alumnado.

La ciudad educadora puede ser una buena alternativa para dar sentido a lo que ocurre en la escuela y también para lo que sucede dentro, por tanto, para generar una verdadera educación del ocio. Ello implica que la escuela, como elemento de la ciudad educadora, se proyecte, pues su verdadero sentido no está en lo que en ellas se hace en un determinado momento, sino en aquello hacia lo que se orientan los acontecimientos.

La UNESCO (1996) ya anunciaba la necesidad de dirigirse hacia sinergias educativas entre los posibles espacios/ámbitos educativos: «*la educación, al integrar deliberadamente el aspecto extraescolar con el escolar, corresponde a una producción constante de la sociedad, que asume plenamente su responsabilidad hacia ella y se recrea a través de ella*» (Ib., p. 125).

La ciudad educadora nos ha de posibilitar utilizar con fines educativos otros recursos y medios del entorno, además de interrelacionar procesos educativos formales, no formales e informales, y, por qué no, superar la contradicción de lo que se dice y hace en la escuela (Martínez, 2003).

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, M.,; MATILLA, L. y VÁZQUEZ, M. (1995): *Teleniños públicos/teleniños privados*. Madrid: De la Torre.
- ARIES, P. (1987): *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.
- CUENCA, M. (1995): *Temas de pedagogía de ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- LUZURIAGA, L. (1973): *Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- MARTÍNEZ MUÑOZ, L.F. (2003): *Los significados de la motricidad en el recreo como caleidoscopio de la educación del ocio en la escuela*. Tesis Doctoral Inédita. Universidad de Valladolid.
- PUIG, J. y TRILLA, J. (1987): *Pedagogía del ocio*. Barcelona: Leartes.
- UNESCO (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- VARELA, J. (1986): Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños. *Revista de Educación*, 281, 155-175.

7 emociones, relaciones y salud

M.^a Inés Monjas Casares
Universidad de Valladolid



INTRODUCCIÓN

En el estudio del desarrollo evolutivo durante la infancia se consideran tres ámbitos, que son: el físico-biológico, el intelectual y el socio-emocional. Por lo tanto, el desarrollo integral y armónico de las niñas y niños implica la evolución y mejora en estos tres aspectos. Sin embargo, lo emocional, lo afectivo y lo interpersonal son dimensiones bastante olvidadas y descuidadas a las que todavía hoy no se presta la suficiente atención, frente a la importancia indiscutible que se da tanto al desarrollo físico (donde se incluyen aspectos como alimentación, vestido, seguridad y protección de peligros físicos, descanso, actividad física, higiene y cuidados sanitarios), como a los aspectos cognitivos e intelectuales (que se refieren a inteligencia, memoria, estrategias de aprendizaje, pensamiento, percepción, razonamiento y estrategias de aprendizaje, estimulación sensorial, del lenguaje y de la memoria).

Desde luego la cultura occidental actual hace una clara separación entre *la razón*, que se asocia con la ciencia, el trabajo, lo público, lo masculino, y *la emoción*, que se vincula con la familia, lo privado, lo lúdico y lo femenino, enfatizando la relevancia de lo racional por encima de lo emocional.

Si nos centramos en el contexto educativo, hemos de señalar que la escuela, como transmisora de los valores dominantes en la sociedad, todavía sigue centrando su atención en los aspectos intelectuales más relacionados con el rendimiento escolar y el éxito académico, olvidando o relegando la enseñanza sistemática de comportamientos de bienestar interpersonal y personal. Todo ello nos lleva a afirmar que las emociones y las relaciones sociales son una asignatura pendiente en la respuesta al alumnado y que dentro del contexto escolar la competencia emocional y las habilidades de interacción social no se trabajan ni se enseñan de forma activa, deliberada y sistemática; estos aspectos generalmente se dejan merced al criterio de cada profesor o profesora, formando parte del *currículum oculto*, de los contenidos de aprendizaje no explícitos que están determinados por la filosofía de cada centro y de cada docente en particular (Monjas y González, 2000).

7.1 ¿POR QUÉ ES NECESARIO ACTUALMENTE TENER EN CUENTA LO SOCIO-EMOCIONAL?

La importancia del área afectivo e interpersonal queda patente al comprobar que diversas investigaciones señalan que la adecuada competencia socio-emocional en la infancia contribuye al bienestar per-

sonal e interpersonal y está asociada con logros escolares y con ajuste personal y social en la infancia y en la vida adulta. Por el contrario, la inhabilidad interpersonal y emocional tiene consecuencias negativas para la persona tanto a corto plazo, en la infancia, como a medio y largo plazo en la adolescencia y en la vida adulta. La incompetencia social (es decir, el niño que no se relaciona bien con otros niños, que no tiene amigos y/o que no es competente en la gestión de sus emociones) se asocia con baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, problemas emocionales y escolares, desajustes psicológicos e incluso psicopatología infantil, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta. Por ejemplo, las dificultades de relación pueden ser la causa y también la consecuencia de problemas de timidez y retraimiento (Monjas, 2001) y de problemas de intimidación, acoso y maltrato entre iguales (Monjas y Avilés, 2003).

El tema de las emociones ha irrumpido llamativamente no sólo en el ámbito profesional, sino también en el divulgativo, debido, entre otras razones, al *best-seller* titulado «Inteligencia emocional», del que es autor el psicólogo y periodista Daniel Goleman (1996).

El concepto de inteligencia emocional tiene que ver con *«la capacidad para conocer y gestionar las propias emociones, para identificar y comprender las de los demás y para utilizar esta información para guiar nuestros pensamientos y acciones»*. Entre las competencias y capacidades que se incluyen dentro de la inteligencia emocional están: motivarse a sí mismo, regular el propio estado de ánimo, controlar la agresividad, perseverancia y persistencia incluso ante las frustraciones y los fracasos, diferir las gratificaciones, gestión y manejo del estrés, capacidad de que la angustia o la ansiedad no interfiera, empatía, capacidad de resolver problemas interpersonales, simpatía, control de la ira y el enfado, cordialidad, amabilidad, respeto... (Gardner, 1995; Goleman, 1996; Shapiro, 1997). Como puede observarse, en buena medida muchos de estos aspectos se refieren a habilidades implicadas en unas buenas relaciones interpersonales.

Frente a la inteligencia racional y resaltando la torpeza y el malestar emocional de la sociedad actual, Goleman enfatiza la importancia de la inteligencia emocional; pone el sentimiento frente a la razón, y el corazón frente a la cabeza. Desde el punto de vista psicopedagógico hay otras aportaciones dignas de mencionar, como son las de Gardner (1995) y Shapiro (1997).

Actualmente, según los estudiosos del tema emocional, se aprecia en la sociedad una creciente pérdida de control sobre las emociones. Tenemos gran torpeza emocional y sufrimos un malestar que etiquetan como «*Analfabetismo emocional*». De ello son un buen reflejo problemas como: aislamiento, impulsividad, nerviosismo, depresión, ansiedad, insomnio, abuso de fármacos... Asimismo, presentan un sombrío panorama respecto a infancia y adolescencia en lo que respecta a la gran cantidad de problemas emocionales que acontecen en estas edades: violencia, falta de disciplina, consumo de drogas, anorexia, comportamientos sexuales de riesgo, angustia, ansiedad, estrés, depresión, suicidio, etc.

Desde luego sí se aprecia una cierta problemática y dificultad de afrontar el tema emocional e interpersonal en la vida cotidiana; así, se han producido bandazos desde el hermetismo y la represión emocional de los años cincuenta hasta el descontrol y el exhibicionismo emocional actual que se constata en los medios de comunicación como la televisión y determinados programas basura que presentan modelos carentes del mínimo dominio emocional y de las más básicas habilidades de empatía y respeto hacia los demás.

7.2 LAS EMOCIONES Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES

7.2.1 LAS EMOCIONES

Emoción, según el diccionario de la Real Academia Española, es una *alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática*. En efecto, ante determinados eventos y situaciones, todas las personas, independientemente de la edad, sexo y características, experimenta una emoción generalmente acompañada de sensaciones corporales y de pensamientos determinados.

Las emociones básicas son *el miedo, el enfado, la tristeza y la alegría*. Estas emociones se consideran universales, ya que son reconocidas por personas de culturas muy diferentes. A éstas se añaden posteriormente *el amor, la sorpresa, la aversión y la vergüenza* y después muchas otras que son más complejas. Evolutivamente se comprueba que los niños pequeños sólo tienen etiquetas para unas pocas emociones: *Feliz, Triste y Enfadado* y, progresivamente, a lo largo del proceso de socialización, van discriminando y aprendiendo más emociones.

Es preciso señalar que las emociones son de dos tipos:

a) Emociones *positivas*, aquellas cuya experiencia subjetiva es placentera y agradable y producen bienestar. Son ejemplos: alegría, tranquilidad, felicidad, humor, optimismo, altruismo, satisfacción, cariño, confianza, amor y diversión.

b) Emociones *negativas*, aquellas cuya experiencia subjetiva es desagradable o displacentera. Son ejemplos: vergüenza, enfado, aburrimiento, temor, nerviosismo, pena, miedo, furia, preocupación, disgusto, agresión y ansiedad.

Se habla también de *Emociones mixtas*, como pueden ser la sorpresa o la esperanza, porque pueden tener los dos matices anteriores.

Para la adecuada competencia emocional es preciso potenciar las emociones positivas y minimizar el impacto de las negativas. No se pretende erradicar las negativas, pero sí aprender a controlarlas y no permitir que las emociones negativas nos controlen y se apoderen de nosotros.

7.2.2 LAS RELACIONES

Según la Real Academia Española, **Relación** significa *conexión, correspondencia, trato, comunicación de alguien con otra persona*. Cuando hablamos de relaciones, nos referimos a interacción social y a comunicación interpersonal.

Entre las tareas evolutivas que las y los niños tienen que ir logrando a lo largo de su desarrollo está la de relacionarse adecuadamente con otros niños o niñas y tener amigos. Para ello es necesario que adquieran, practiquen y pongan en juego en sus contactos interpersonales una serie de conductas y habilidades sociales.

Las *habilidades sociales* son un nutrido conjunto de conductas necesarias para relacionarse con las otras personas, de forma efectiva y mutuamente satisfactoria (Monjas, 2002). Son ejemplos: iniciar conversaciones, charlar durante un rato, saludar a las compañeras, presentarse, alabar y elogiar a otras personas, mostrar su desacuerdo y expresar su enfado, hacer una crítica, disenter de otros, ofrecer ayuda, afrontar y responder las intimidaciones, ponerse en el lugar de una amiga, expresar su opinión, resistirse a las presiones del grupo y muchas otras.

Concretamente, en la edad de la Educación Primaria es necesario que el niño vaya evolucionando desde su individualismo y su espontaneidad emocional hasta el logro de la amistad con algunos niños y niñas, lo que supone vínculos afectivos, y

las relaciones de camaradería, de cooperación y de apoyo con las y los demás.

En este período aparece *la amistad*, lo que supone relaciones afectivas mutuamente compartidas. Tener un amigo es un hito evolutivo importante para el crecimiento social. Es ya una relación de compromiso y sistemática entre ambos, ya que los amigos se vuelven posesivos y demandan exclusividad. Las chicas suelen tener una o dos amigas íntimas, mientras que los chicos tienen más amigos, pero menos íntimos.

A partir de los 6 años y hasta los 12 años se inicia la cooperación mutua y es a partir de esta edad cuando se empieza a librar una batalla por la independencia, lo que implica una serie de crisis hasta llegar al equilibrio entre la dependencia y la autonomía.

En la pre-adolescencia, y definitivamente en la adolescencia, se constata una progresiva independencia y desvinculación del grupo familiar y, simultáneamente, aparece una creciente y marcada influencia del grupo de iguales. En esta edad, hay necesidad de pertenecer a un grupo y sentirse valorado, aceptado y tenido en cuenta por las y los compañeros. En este tiempo ocurre también el establecimiento de vínculos afectivos más fuertes como la amistad íntima y el enamoramiento.

7.2.3 LA COMUNICACIÓN NO-VERBAL

Teniendo en cuenta el ámbito de la Educación Física del que se ocupa este libro, es conveniente aludir brevemente a la comunicación no verbal, aspecto importante dentro de la interacción social y que puede tenerse en cuenta en algunas de las actividades de Educación Física, como pueden ser la expresión corporal o la danza.

En las relaciones interpersonales ¿cómo expresamos nuestras emociones y cómo identificamos y reconocemos las de los demás? Principalmente, aunque no exclusivamente, a través de la comunicación verbal y no verbal.

La *comunicación verbal* nos permite transmitir las opiniones, las ideas, los pensamientos, es decir, el contenido *explícito* del mensaje. Por otra parte, la *comunicación no-verbal*, también llamada *lenguaje corporal*, que es un conjunto de conductas que acompaña a la comunicación verbal, comunica afecto, actitudes y emociones y complementa, apoya y, en algunos casos, sustituye al mensaje verbal.

Dentro de la comunicación no verbal consideramos un nutrido grupo de conductas que tradicionalmente se categorizan en los siguientes apartados:

(a) Paralingüística, que comprende los aspectos no lingüísticos del lenguaje, como son cualidades de la voz (tono, volumen, altura, firmeza, gravedad de la voz...), componentes sonoros (gritos, gruñidos...), pausas en el flujo de la conversación (pausas diálogo-silencio), ritmo y velocidad de la conversación, errores lingüísticos, entonación, latencia de la respuesta, duración de las verbalizaciones, proporción y tasa de las verbalizaciones y fluencia verbal.

(b) Kinesia, que se refiere a los aspectos relacionados con el movimiento, gesto, postura. Aquí se incluye postura, movimientos corporales, orientación del cuerpo, gestos de las manos y ademanes, expresión facial, contacto ocular, dirección de la mirada, sonrisa y movimientos de la cabeza.

(c) Proxémica, que incluye los aspectos relacionados con la utilización del espacio interpersonal inmediato, como, por ejemplo, el uso del espacio personal, distancia de interacción, colocación relativa en la interacción, proximidad física y contacto corporal o físico.

(d) Apariencia personal, que tiene que ver tanto con la apariencia física como con el arreglo personal. Emite señales a los otros de estatus, estilo... Este aspecto se muestra relevante, por ejemplo, en la adolescencia.

7.3 ¿QUÉ HACER EN LA ESCUELA? EMOCIONES, RELACIONES Y ACTIVIDAD FÍSICA

Si partimos del concepto de salud como bienestar físico, mental y social y pretendemos posicionarnos en una educación para la salud tratando de lograr el desarrollo integral del alumnado y no sólo de lo físico o de lo intelectual, hemos de educar también las emociones y las relaciones.

Ningún niño nace simpático, tímido, agresivo o socialmente hábil. Estas habilidades se aprenden y se desarrollan a lo largo de todo el ciclo vital; el infante las va aprendiendo merced a la relación que tiene con otras personas, adultos y niños en el largo proceso de socialización. Estas conductas pueden enseñarse, motivo por el que se recalca la necesidad de llevar a cabo una educación emocional, una alfabetización emocional que posibilite hacer a las personas emocionalmente competen-

tes y capaces de controlar sus emociones. Es preciso que aprendamos a gestionar nuestros sentimientos, en el sentido de dotar de inteligencia a nuestras emociones. Es por ello necesario tomar en consideración diversas estrategias, como, por ejemplo, el *Entrenamiento en Habilidades Sociales*, encaminadas al desarrollo de competencias personales e interpersonales, a la educación emocional y, en definitiva, a la mejora personal y social de las niñas y niños (Monjas, 2002; Monjas y Gonzáles, 2000).

Por lo tanto, hay que incluir los aspectos sociales y emocionales no sólo en la acción tutorial, sino también de forma transversal dentro del currículo de las distintas áreas, también de la Educación Física, a través de objetivos, contenidos, metodología, que tengan relación con estos aspectos (Díez y Martí, 1998; VVAA, 1998).

Es labor del profesorado de Educación Física trabajar sistemáticamente, y de forma intencional, las emociones y las relaciones, la comunicación, la asertividad, el autoconcepto, la solución pacífica de conflictos...; todos estos aspectos tienen que estar presentes en las prácticas físico-deportivas. Desde luego no podemos obviar que las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo van a ser un elemento clave del clima social.

El desarrollo de la competencia personal y social va asociado y supone potenciar una serie de factores protectores y salugénicos, porque generan y promocionan la salud integral, disminuyendo la vulnerabilidad de la infancia hacia los problemas, señalados anteriormente y que están asociados con la falta de habilidades socio-emocionales. Nuestra propuesta es que en la clase de Educación Física, siempre teniendo en cuenta la edad y peculiaridades del grupo, se han de incluir como posibles objetivos para el desarrollo de la competencia emocional algunos de los siguientes:

- Desarrollar las habilidades de comunicación interpersonal.
- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, lo que supone aprender a identificarlas y a percibir las señales corporales que acompañan a la emoción (expresión facial, gestos corporales, respiración, movimientos, sudoración, enrojecimiento).
- Desarrollar la habilidad de gestionar y controlar las propias emociones; control en el sentido de

dominio; ser el dueño de las propias emociones, no que las emociones te dominen a ti.

- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas, ya que pueden interferir y bloquear la adecuada conducta interpersonal.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas, tratando de adoptar una actitud positiva ante la vida potenciando el optimismo, el sentido del humor, la cordialidad y la simpatía.
- Potenciar la autoestima y el sentimiento de la propia valía.
- Estimular la solución positiva de conflictos interpersonales; la identificación de emociones y problemas en los demás, es el primer paso para la solución de estos problemas.
- Desarrollar la empatía o capacidad de ponerse en el lugar de las otras personas.
- Promover las interacciones amistosas.
- Estimular la capacidad de cooperación y las relaciones de ayuda.

Es preciso hacer un último apunte referido a la importancia de las personas adultas como agentes que intervienen marcadamente en la socialización de la infancia y, por tanto, en el desarrollo socioemocional. En primer lugar hay que reseñar a la familia, al padre y a la madre y a otras posibles figuras relevantes, ya que la vida familiar es la primera escuela de aprendizaje emocional y social. Pero también hay que referirse al profesorado, ya que hemos de ser conscientes de la relevancia que tenemos como modelos de competencia personal y social para el alumnado.

La meta es promover el óptimo desarrollo de las niñas y niños, dentro de las orientaciones del informe que realizó para la UNESCO una comisión de expertos y que lleva por título «La educación encierra un tesoro». En él se señala la conveniencia de abandonar el énfasis, casi exclusivo, de la enseñanza tradicional en la transmisión de conocimientos y la necesidad de focalizar la atención educativa en otros aspectos del desarrollo personal y social, afirmando que:

«La educación para el siglo XXI ha de estructurarse en torno a cuatro pilares básicos, que son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser» (Delors, 1996).

BIBLIOGRAFÍA

DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Barcelona: Santillana/UNESCO.

DÍEZ, A. y MARTÍ, J. (1998): *La educación emocional: estrategias y actividades para la educación primaria*. *Aula*, 73-74, 83-96.

GARDNER, H. (1995): *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.

GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

MONJAS, M.^a I. (2001): *La timidez en la infancia y en la adolescencia*. Madrid: Pirámide (1^a ed. 1^a reimp.).

MONJAS, M.^a I. (2002): *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para*

niños/as y adolescentes. Madrid: CEPE (1^a ed., 6^a reimp.).

MONJAS, M.^a I. y AVILÉS, J.M. (2003): *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Valladolid: Asociación REA y Junta de Castilla y León.

MONJAS, M.^a I. y GONZÁLEZ, B. (2000) (Dir.): *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

SHAPIRO, L.E. (1997): *La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros*. Barcelona: Suma de Letras.

VV.AA. (1998): *Emociones y educación*. *Aula*, 71, 6-25.

Sesiones



título de la sesión nº 1**vamos a montar un circo****justificación**

La percepción del propio cuerpo es fundamental para poder trabajar el control del mismo, así como para, en estas edades, asimilar y aceptar la propia figura y comprender la diversidad de esas figuras corporales en la vida social.

Para una buena construcción del esquema corporal se requiere de un buen trabajo de base, en torno a la percepción corporal. Considerando que el esquema corporal representa la imagen corporal que cada uno tiene y se va modificando junto a sus vivencias y experiencias motrices. Así en el niño evoluciona desde la primera imagen mental que adquiere de su cuerpo, como punto de referencia topográfico.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer el cuerpo, así como sus posibilidades de movilidad segmentaria y global.
- Identificar el tono muscular a partir de tensar o relajar a nuestra voluntad los diversos grupos musculares.
- Explorar diferentes posturas y formas de moverse.
- Apreciar el valor de los movimientos que las diferentes partes de nuestro cuerpo nos permiten hacer, teniendo en cuenta que las diferencias entre nosotros enriquecen en su conjunto todas las posibilidades.

contenidos

- Conocimiento de las posibilidades de movilidad de las diferentes partes del cuerpo a nivel global y segmentario.
- Estructura y posibilidades tónico-posturales de nuestro cuerpo.
- Diferenciación de las partes del cuerpo: cabeza, tronco, piernas y brazos.
- Experimentación de la capacidad de adoptar multitud de posturas.
- Valoración de la diversidad del grupo y de sus peculiaridades dentro de nuestro entorno.

aspectos a observar

- Si conocen las propias posibilidades posturales y de movimiento.
- Si se mueven y adoptan diversas posturas corporales con soltura.
- Si experimentan y exploran con su propio cuerpo.

- Si respetan las diferentes formas de realizar las acciones.
- Si realizan las actividades con autonomía y sin prejuicios.

actividades y estrategias:

1. «PREPARACIÓN»

Los alumnos traerán al colegio material para caracterizarse y adoptar diferentes papeles: ropa vieja, trozos de telas que no sirvan, disfraces, etc.

Es un buen momento para utilizar materiales «inservibles» para reutilizarlos como complementos para los diferentes personajes del circo que vayan a representar. Por ejemplo: tapones de botellas con una goma para las narices de payasos, botes y diferentes envases para confeccionar unas pesas para un forzudo, trozos de cartulina para pegar en bolsas de basura que luego servirán de trajes, etc.

Por último, podemos ambientar el espacio con dibujos de payasos, equilibristas, el nombre del circo, etc., acompañado de una música propia de este espectáculo.

Tener prevista la parte de ambientación exige más tiempo de lo habitual.

La variedad de aspectos y el colorido del entorno ayudan a crear un buen ambiente y una buena disposición entre los niños y niñas.

Si van a utilizarse pinturas para la piel es necesario informarse sobre las posibles alergias que tengan los niños, siendo recomendable informarse también de la calidad de la pintura.

2. «LA CARPA DEL CIRCO»

La primera actividad debe ser de mucho colorido para centrarles rápido en la actividad y en la ambientación. La actividad comenzará sentados dentro de la carpa del circo, que será un paracaídas o una tela grande. En este momento les daremos la bienvenida al «**circo de las partes del cuerpo**» y les invitaremos a que observen su cuerpo en ese momento y si lo tienen en buena posición o no, centrándonos sobre todo en si estamos cómodos, en la forma de sentarnos, en la espalda, en cómo hemos colocado las piernas.

Además podemos proponer dentro del paracaídas una actividad en que los niños van saliendo por parejas y representando los diferentes componentes del circo. En caso de no disponer de paracaídas podemos utilizar largos trozos de telas de diferentes colores que crucen de un lado al otro el círculo.

La utilización del paracaídas desde un principio provocó una excitación que impedía que se centrasen en la forma de sentarse, por lo que tuvimos que desarrollar unos juegos de paracaídas (acoplados al hilo conductor de «el circo»), con el fin de que se tranquilizasen. Una vez que se habituaron a este material no fue difícil reconducir la actividad hacia la toma de conciencia de sus propios cuerpos en la postura de estar sentados.

3. «VIVIENDO EN EL CIRCO»

Una vez presentada la actividad comenzarán **a caracterizarse como personajes** del circo bien al azar o por asignación de papeles: payaso, domador, forzudo, malabarista, tigre, león, mono, etc. Para esto podemos disponer de todo aquello que tengamos preparado y que los propios niños hayan traído.

Una vez ambientados deberán **buscar similitudes** entre ellos y catalogar a los compañeros en función de cómo utilizan su cuerpo al imitar a los diferentes personajes: cómo utiliza sus manos el malabarista, cómo utiliza sus brazos el forzudo, cómo colorea y disfraza su cuerpo el payaso, cómo utiliza y esconde sus

dedos el mago... Y cuando cada uno tenga más o menos clara su función y qué partes de su cuerpo debe ejercitar para la misma, por grupos se preparará una pequeña actuación o desfile de forma que se presenten cada uno de ellos.

Esta actividad se realizó en un ambiente de fiesta bien acompañado con música. A pesar de que en un principio se acordó que el material de que se disponía era de todos y había que compartirlo, hubo alguna disputa por adquirir algún elemento de caracterización que se resolvió sin problemas.

Hay que tener presente que en esta actividad es importante la utilización de música que anime el desfile o la actuación.

4. «EL MAESTRO DE CEREMONIAS»

Seguiremos con actividades más dinámicas en las que uno de los personajes será **el maestro de ceremonias** al que todos deben imitar en sus movimientos por el espacio, este guía irá cambiando para que todos jueguen este papel, y luego vuelvan a analizar las posturas y los movimientos que han realizado, viendo en qué medida son beneficiosos o no para el cuerpo. Esto nos servirá para introducirles en situaciones de la vida cotidiana donde nuestra postura no es la más correcta: el aula, durmiendo, andando... (y que en el siguiente ciclo trataremos con una sesión específica). Contenido que podremos seguir trabajando a través de las dos actividades siguientes.

Al ser un tipo de actividad que han practicado en otras ocasiones, todos los niños participaron con normalidad y lo entendieron a la perfección. Los pequeños problemas que surgieron estaban relacionados con el afán de protagonismo de algunos niños que continuamente pedían tomar el papel de «maestro de ceremonias».

5. «SE HA ESCAPADO UN TIGRE»

Aquí deberán controlar su tono muscular. Es interesante tener música o al menos un objeto ruidoso que sirva para poner orden. Uno, que será el tigre, saldrá corriendo detrás de los demás para pillarlos (tocando), para estar en casa deberán estar absolutamente quietos, incluso en la expresión facial. Mientras no se dé la orden, todos los niños se mueven por el espacio libremente.

Los alumnos debían estar atentos a la música, así cuando sonaba la señal el tigre comenzaba a pillar.

En ocasiones, era necesario animar al grupo a buscar diferentes posturas, ya que se imitaban unos a otros.

6. «NO TE RÍAS QUE ES PEOR»

Esta actividad mejora la postura y la expresión corporal.

Para ello, el grupo se colocará en círculo en el suelo y uno, que actuará de «payaso», deberá hacerles reír representando el personaje que cada uno quiera, el primero que se ría ocupará su lugar, y así sucesivamente.

Si el grupo es numeroso, para que no estén mucho tiempo mirando y poco actuando, se pueden hacer varios grupos y aumentar el nivel de participación.

Para ir progresando en el ánimo de aquellos niños a los que les daba más vergüenza salir como «payaso», en un principio salieron aquellos que sabíamos de antemano que presentarían una buena disposición. De esta forma se animaba mejor a aquellos alumnos más tímidos.

La mayor parte actuaron con agrado y el resultado estuvo acorde con el objetivo de relajación y distensión del ambiente.

sesión n.º 1: vamos a montar un circo

valoración de la sesión

El hilo conductor de la actividad permite que el nivel de atención del alumnado sea bastante alta y constante, aunque en los momentos donde parábamos para fijarnos en las posturas que tomaban había que llamar a la calma para que se centraran en la actividad.

Durante las actividades se daba de forma continua la posibilidad de seguir la sesión por otros caminos propuestos por los propios niños, que podían ser dirigidos al cumplimiento de los objetivos de forma alternativa a la previamente marcada y que resultó muy enriquecedor. Así, debemos tomarnos estas actividades como abiertas a la imaginación e intereses de los niños para poder ganar en motivación y poder adaptar los contenidos con más garantías.

La forma de organizar el espacio puede influir en las respuestas de los alumnos, ya que se pueden dar posturas diferentes con las que trabajar.

Este tipo de actividades en las que la expresión es importante, el maestro debe procurar que los alumnos no se imiten, ya que, en ocasiones, se daba el caso en el que no generaban posturas o formas de moverse personales, sino simples imitaciones del compañero. Además, muchos niños necesitan sentirse atendidos por los demás, y en especial por el maestro, o necesitan la aprobación de alguien para seguir motivados y buscar nuevas posibilidades creativas.

toque de salud

- Actitud postural, sobre todo centrada en las actividades de la vida cotidiana.
- La risa y el ambiente distendido para liberar tensiones y descansar el cuerpo y la mente.
- Evitar situaciones agresivas en las actividades de contacto.
- Hacer que los alumnos tomen conciencia en aquellas actividades en las que deben aprender a controlar la intensidad de los ejercicios, sobre todo en los niños con alguna enfermedad respiratoria (como, por ejemplo, asma).
- Saber controlar el tono, distinguiendo situaciones con poco tono y otras que necesitan de más.
- Identificación de posturas peligrosas en personajes ficticios.
- Adoptar formas naturales con la espalda.

atención a la diversidad

- Respeto hacia los diferentes niveles o capacidades físicas de cada uno y la posibilidad de tener una buena estructura corporal, independientemente de dichas diferencias.
- Sentirse aceptado y ser capaz de aceptar.
- Cada uno tiene unas habilidades en diferentes ámbitos (físico, psíquico o social), como ocurre con los personajes del circo.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Expresión oral a través de chistes y gestos de humor.

- Conocimiento del medio: conocimiento de las partes del cuerpo y conocimiento del medio), basándonos en diferentes personajes del circo.
- Plástica: confección de disfraces, de murales; diseño de maquillajes; construcción de utensilios.
- Lengua: cuentacuentos o simple lectura de cuentos que tengan como escenario un circo.
- El reciclado como un hábito que no sólo beneficia a la sociedad, sino que nos ayuda a desarrollar la creatividad y la imaginación.

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- La educación de las posturas corporales para su aplicación a diferentes actividades y tareas de la vida ordinaria.
- Acudir a diferentes espectáculos como forma de ocupar nuestro tiempo libre y como opción para convertirlo en una actividad de nuestro tiempo de ocio.

educación de las emociones y los sentimientos

- Pérdida de miedo al ridículo.
- Valoración positiva de los aspectos físicos de los demás y de sus caracterizaciones.
- Comparar sentimientos según la función que cada personaje realiza: la concentración del equilibrista, la serenidad del domador, la distensión del payaso, la automatización del malabarista, la responsabilidad del director, etc. Todas estas situaciones deben ser utilizadas por todos en diferentes momentos de la clase, sabiendo responder emocionalmente a dichos papeles.

reflexiones para el maestro

- Esta sesión basada en el conocimiento del cuerpo, más concretamente de sus partes y de la postura que éstas tienen en diferentes circunstancias, tiene una clara conexión con la sesión en la que ya se abordará el tema de la actitud corporal no sólo desde la percepción, sino también desde su control y perfeccionamiento.
- Hay que tener en cuenta que se darán distintos niveles de vergüenza, por lo que habrá que tener cuidado para no agobiar ni presionar demasiado a aquellos niños que lo pasen mal en este sentido.
- En las tareas de representación es habitual que haya imitación entre los alumnos. Debemos estar atentos para motivar a los alumnos a que busquen sus propias formas de representación.
- Debemos ser cuidadosos con lo que pueda ocurrir dentro del grupo cuando se van adquiriendo los roles, ya que se puede dar el caso de que algún niño sea atacado utilizando dicho rol de forma inadecuada.

ficha del alumnado: vamos a montar un circo

NOMBRE: _____

- Pinta unos payasos y dibújales la boca según haya sido tu sonrisa en cada actividad.

«LA CARPA DEL CIRCO»

Imagen de payaso: que la cara se vea de frente pero sin boca, pues el niño tiene que dibujarle la boca sonriente, triste, en función de cómo se lo haya pasado.

«VIVIENDO EN EL CIRCO»

Imagen de payaso: que la cara se vea de frente pero sin boca, pues el niño tiene que dibujarle la boca sonriente, triste, en función de cómo se lo haya pasado.

«EL MAESTRO DE CEREMONIAS»

Imagen de payaso: que la cara se vea de frente pero sin boca, pues el niño tiene que dibujarle la boca sonriente, triste, en función de cómo se lo haya pasado.

«SE HA ESCAPADO UN TIGRE»

Imagen de payaso: que la cara se vea de frente pero sin boca, pues el niño tiene que dibujarle la boca sonriente, triste, en función de cómo se lo haya pasado.

«NO TE RÍAS QUE ES PEOR»

Imagen de payaso: que la cara se vea de frente pero sin boca, pues el niño tiene que dibujarle la boca sonriente, triste, en función de cómo se lo haya pasado.

- Ahora, utilizando los dibujos del payaso, señala con un círculo las partes del cuerpo que más hayas utilizado en cada actividad.

ficha resumen: vamos a montar un circo

actividades:

1. «PREPARACIÓN»

Ambientación del espacio.

Recopilación de materiales para caracterizarse.

Confección de elementos de caracterización.

2. «LA CARPA DEL CIRCO»

Presentación motivadora del circo de las partes del cuerpo, pudiendo utilizar actividades de paracaídas.



3. «VIVIENDO EN EL CIRCO»

Preparación del circo caracterizándose. Van saliendo por parejas y representando los diferentes componentes del circo, mientras se realizan actividades de presentación dentro del paracaídas.



4. «EL MAESTRO DE CEREMONIAS»

Uno de los personajes será **el maestro de ceremonias**, al que todos deben imitar en sus movimientos por el espacio, este guía irá cambiando para que todos pasen y luego vuelvan a analizar las posturas y los movimientos que han realizado.



5. «SE HA ESCAPADO UN TIGRE»

Un tigre persigue al resto de compañeros por el espacio.

Para no ser pillados pueden engañar al tigre quedándose totalmente quietos, incluso la expresión facial.



6. «NO TE RÍAS QUE ES PEOR»

Un niño deberá hacer reír a sus compañeros representando el personaje que quiera, el primero que se ría ocupa su lugar, y así sucesivamente.



título de la sesión nº 2

vamos al zoo

justificación

En los alumnos del primer ciclo de la Educación Primaria se observa, con bastante frecuencia, el interés y la curiosidad que les despierta el mundo que les rodea, y en especial el mundo de los animales y su diversidad de movimientos y formas de desplazarse. Aprovechando este interés, hemos realizado la presente sesión basada en una propuesta orientada a las habilidades motrices básicas relativas a los saltos, tomando como eje dinamizador de la misma las diferentes formas de saltar que tienen los animales.

Igualmente, esta sesión está orientada hacia la salud corporal justificando dicha vinculación con el hecho de poder experimentar los saltos respetando las medidas de seguridad en la realización de las diferentes propuestas motrices. Por ello, nos preocupa que los alumnos presten especial atención a la manera cómo saltan y toman contacto con el suelo.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer cuáles son las fases de un salto y de los movimientos que no supongan un riesgo para la salud.
- Experimentar diferentes formas de saltar procurando que los movimientos se realicen de manera natural.
- Percibir el espacio y las distintas trayectorias vinculadas con los saltos propios y los de los compañeros.
- Estimular la imaginación de los niños a través de proponerles diferentes formas de saltar.
- Mostrar interés por experimentar diferentes formas de saltar tomando como eje de partida los movimientos animales y adaptándolos a las posibilidades reales personales.
- Valorar las propias realizaciones como aspectos que van a contribuir a una mayor autoestima y seguridad personal.
- Valorar las medidas de seguridad en la realización de los saltos, como aspectos a tener en cuenta para desarrollar esta habilidad motriz de manera saludable.

contenidos

- La percepción espacial: apreciación de distancias y trayectorias.
- Habilidades motrices básicas: saltos y desplazamientos (impulso, vuelo y caída).
- La salud corporal: medidas preventivas y de seguridad en la realización de actividades motrices.
- El cuerpo y sus posibilidades motrices: desarrollo de los recursos personales, en relación a la seguridad y a la autonomía corporal.

aspectos a observar

- Si durante las actividades vinculadas con los saltos, los alumnos adoptan las medidas de seguridad y prevención básicas de una práctica saludable.
- Si el alumno es capaz de experimentar diferentes formas de saltar adaptando los propios movimientos a sus posibilidades reales y a los intereses tanto individuales como colectivos.
- Si los alumnos valoran las propuestas vinculadas con los saltos con objeto de conseguir una mayor autonomía motriz.

actividades y estrategias:

1. «ACTIVIDADES PREVIAS»

Se puede empezar esta sesión en clase visionando un vídeo sobre el mundo animal, en el que se vean diferentes animales y la forma, tan peculiar, que algunos de ellos tienen de desplazarse mediante saltos.

Inmediatamente después de ver el vídeo, y después de haber explicado a los alumnos qué es un zoológico y cuál es su función, se les plantea si les gustaría ir a un zoo especial« formado por animales invisibles».

Después, preguntaremos a los alumnos qué tipo de animales conocen que se caractericen por sus saltos y si han visto a alguno de ellos en la realidad. Para luego pedirles que les dibujen y describan con palabras cómo saltan.

Al plantear estas actividades hay que tener en cuenta que la preparación del vídeo exige de un tiempo. Es conveniente que dure muy poco y que, si es posible, aparezcan gran variedad de animales.

Cuando uno de los alumnos explicaba cómo un animal saltaba, observamos que la descripción oral le resultaba muy difícil, pero fue muy interesante comprobar cómo esos niños se esforzaban por expresar con palabras lo que querían representar y la exigencia mental que llevaba consigo esta actividad, y que este proceso de imaginarse y recordar el movimiento de los animales resultaba bastante positivo.

2. «A PILLAR COMO CANGUROS»

La primera actividad así planteada consiste en un juego típico de persecución. En este caso, los alumnos deben llevar una cuerda en sus pies, de manera que la única forma que tienen de desplazarse sea mediante saltos. Es muy importante indicar previamente los pasos necesarios para «atarse» la cuerda, intentando que la tensión de ésta sea controlada por los propios alumnos.

En este juego se pudo comprobar que una forma muy buena de proponer a los alumnos para que pudieran «atarse» era empezar porque agarraran la cuerda de los extremos. Después, los alumnos debían juntar ambos extremos de la cuerda y pasarla por detrás de sus piernas (a la altura de los tobillos). Una vez realizado, debían introducir ambos extremos por el hueco que queda al doblar la cuerda, pasando ambos extremos a la vez y por delante. Una vez realizada esta tarea sólo restaba tirar de los extremos a la vez, procurando no soltarlos, de manera que se aprisionaran los tobillos al tirar hacia arriba de los extremos.

Es importante señalar a los niños que en ningún momento deben dejar la cuerda sin agarrar de los extremos, pues en el momento que lo hagan la cuerda perderá su tensión y terminará por soltarse, con lo cual, cada niño debe procurar agarrar la cuerda con una mano, regulando a su antojo la intensidad de la tensión.

Al explicar a los niños cómo realizar la tarea de «atarse» los pies, sólo algunos tuvieron algún tipo de dificultad, pero en la mayoría de los casos la actividad no presentó ningún tipo de problema, pues, cuando por algún motivo se soltaban, ellos mismos podían volverse a atar.

Varias fueron las medidas de seguridad adoptadas para esta propuesta jugada: en primer lugar, se les indicó que se subiesen bien los calcetines y que a la hora de atarse la cuerda se quedase por fuera del pantalón para evitar roces con la piel. También se les indicó que a la hora de agarrar la cuerda lo hiciesen con la mano menos diestra, con objeto de poder mantener mejor el equilibrio y en el caso de caída poder soltar rápidamente la cuerda para apoyar las manos en el suelo. Por último, se les indicó una zona para volver a atarse en el caso de que lo tuviesen que hacer (una zona fuera de la de juego) y evitar cualquier tipo de tropiezo u obstáculo. Al tiempo que la actividad consistía en tocar (y no golpear o agarrar al compañero), quedaba totalmente sancionada cualquier actuación fuera de estas normas.

La actividad tuvo mucho éxito... si bien es cierto que, al principio, a los alumnos les resultaba algo extraño moverse a saltos y que, en algunos casos, en lugar de saltar iban andando a pasitos muy cortos. Pero cuando los alumnos se fueron sintiendo seguros, estos pequeños «problemas» fueron desapareciendo. Y a medida que avanzaba la actividad, los niños procuraban saltar más alto y con mayor amplitud, estirando su cuerpo a tal efecto.

3. «EL CAMINO AL ZOO»

La siguiente actividad se centra en diseñar un recorrido por el que deben ir los alumnos a saltos hasta llegar al zoo (lugar previamente determinado con el grupo). Para hacer este camino damos varios aros a cada pareja. Son los dos de la pareja quienes deciden la zona en la que situarán sus aros (uno cada vez), y que para ir a otra zona deberán ir saltando atados como en la actividad anterior.

Esta actividad resultó más complicada que la anterior, pues además de la dificultad de los saltos está el hecho de tener que ir juntos, lo que implica saltar a la vez y de aro en aro (no vale pisar fuera). Deben valorar la distancia al siguiente aro, elegir dónde pueden colocar los suyos para formar entre todos un camino que les lleve al zoo y evitar no coincidir con otra pareja saltando al mismo aro.

A los alumnos les costó inicialmente entender cómo debían ir realizando el camino. Hay que tener en cuenta que esta actividad, así planteada, no sólo implicaba colaborar con el compañero, sino también con el resto de alumnos para que entre todos llegarán a la meta (el lugar donde está situado el zoo). En el primer circuito que realizaron los alumnos se pudo ver que la distancia entre aros era demasiado grande y que se preocupaban más por situar su aro que por avanzar en la construcción del camino, debiendo emplear los aros que habían colocado otras parejas, así que tuvimos que iniciar nuevamente el juego aclarando estos puntos y ayudarles para que en los posteriores recorridos funcionaran mejor.

Para que esta actividad fuese más fácil, podríamos dividir a los alumnos en dos o tres grupos de manera que las parejas de un mismo grupo tuviesen que realizar su propio recorrido sin ocupar el espacio de los otros. También fue conveniente elegir aros grandes para facilitar el salto de los alumnos, estableciendo algún tipo de distancia máxima que puede haber entre aros y determinar un número de aros por pareja (para facilitar el transporte de los mismos o evitar la competencia entre parejas y grupos).

4. «LOS ANIMALES NOS SALUDAN»

Esta propuesta se desarrolla en el entorno que hemos elegido como «zoo», espacio delimitado por cuerdas colocadas sobre conos o bases de picas y que delimitan un espacio semicerrado y en cuyo perímetro colocamos distintos conos o los propios aros de la actividad anterior. En esta ocasión a los alumnos se les explica que acaban de entrar a un «zoo especial» (el zoo de los animales invisibles) y se les indica

que vayan visitando cada rincón (es decir, que se aproximen a los diferentes espacios marcados con conos o aros). Para no asustar a los animales, se les advierte que deben adoptar las formas que habitualmente emplean éstos para desplazarse.

El maestro, tras dejar un tiempo para que los niños experimenten en los diferentes espacios y observar cómo progresan en la actividad, les vuelve a reunir para preguntarles sobre los animales que se caracterizan por su salto (ej., canguros, ranas, saltamontes, monos, ardillas voladoras, gacelas, etc.), después los niños vuelven a recorrer el zoo imitando los saltos del animal al que están visitando.

Los niños en esta actividad dan rienda suelta a su imaginación, deben intentar mezclarse, no imitando lo que hacen otros niños en otros espacios.

Al principio les cuesta un poco imaginarse cómo saltan los animales que conocen, pero después todos adoptan posturas más o menos preparatorias para saltar y poco a poco se van metiendo en los papeles hasta recorrer todas las «estancias» del zoo. A los alumnos les cuesta no imitar la forma de saltar de otros, de ahí que, sin limitar esta posibilidad, el maestro debe dar pistas sobre las características de los animales que están imaginando (ej., patas robustas, o cuerpos delgados y ligeros).

5. «LA FUGA DE LOS ANIMALES HUMANOS»

Como última actividad, previa a la reflexión final, se indica a los alumnos que como llevan un tiempo imitando deben convertirse en los animales a los que imitaban, y que los guardias del parque (representados por dos o tres compañeros) tienen la misión de capturarles para que vuelvan a las jaulas con el resto de compañeros. De manera que la única forma que tienen de escapar de esta situación es salir del parque y volver al inicio del camino, procurando no llamar la atención como humanos, por lo que tendrán que huir imitando a todos los animales que han «imaginado». Los guardianes no deben saber cuántos animales han imitado saltando y así no saber cómo capturarles. Para que uno de los guardianes pueda capturar a un animal deberá tapar la mayor parte de su cuerpo con una tela grande, y antes de llevarle a su jaula deberá indicar de cuántas maneras diferentes ha visto saltar a su compañero (es decir, en cuántos animales le ha visto convertirse) para estar seguro de que ha realizado una buena «captura».

La actividad ha gustado mucho a los niños, y en un primer momento se han alterado un poco, debiendo detener la actividad e indicarles que si se escapaban gritando o haciendo trampas serían definitivamente encerrados en el zoo.

Tras estas pequeñas normas los alumnos siguieron la actividad con normalidad. Se planteó la situación de qué hacer con los que habían escapado y decidimos que podían volver a salvar a sus compañeros, siempre y cuando volviesen al zoo como animales que saltan (imitando un animal por cada aro al que saltaban) y, lógicamente, procurando no ser capturados por los guardianes del zoo.

Se debe recordar a los guardianes que también han de ir saltando por los aros (limitándoles las posibilidades de desplazarse, al tener que ir por parejas y ambos atados con una cuerda como en la actividad nº 3 «el camino al zoo»).

6. ACTIVIDAD DE REFLEXIÓN FINAL

En esta ocasión se les entrega a los alumnos la «ficha para el alumno», la cual deberán completar de manera individual, procurando no olvidar ningún detalle y concluirán con un dibujo en donde se plasme la manera de saltar de alguno de esos animales, explicando el porqué de su elección.

Completar la ficha ha llevado más tiempo del inicialmente previsto (sobre cinco minutos), de ahí que hayamos tenido que terminarla otro día, algo que no conviene retrasar demasiado.

valoración de la sesión

Representó un importante esfuerzo el hecho de elaborar el hilo conductor y la manera de estimularles para ese tipo de actividad. Ha servido para que los niños se den cuenta de que los saltos no son algo que se realiza sin más, sino que en muchos casos y dependiendo de las situaciones nos permiten unas posibilidades de movimientos muchos más variadas y en ciertos aspectos dinámicas.

Con relación a su vinculación con los aspectos de salud corporal, en general, los alumnos han interiorizado el hecho de respetar turnos de salto, evitar movimientos bruscos o saltos demasiado complicados para sus posibilidades reales. Los choques y pequeños tropiezos iniciales se han ido minimizando a medida que avanzó la sesión, por lo que las medidas preventivas adoptadas a este efecto han resultado bastante satisfactorias.

toque de salud

- Realizar este tipo de propuestas jugadas en las que mantenemos una alternancia entre actividad física y momentos de descanso favorecen la salud.
- Las medidas de seguridad en la práctica de los saltos (de cara a su preparación y ejecución) permite realizar los saltos con mayor seguridad personal.
- Del mismo modo que planteamos las actividades grupales, en las habilidades motrices básicas se evitaron «enfrentamientos», golpes, tropiezos, etc.; especialmente, gracias a eliminar el aspecto competitivo de las propuestas.

atención a la diversidad

- La participación en habilidades motrices básicas no está limitada a los aspectos cuantitativos de la práctica, con objeto de determinar el número de saltos según las capacidades físicas de cada alumno, sino a aquellos aspectos cualitativos de las propias realizaciones, donde se atiende más la disponibilidad motriz.
- En este sentido, cada alumno podía participar en las diferentes actividades que hemos elaborado para esta sesión conforme a sus posibilidades reales, sin preocuparse de hacerlo mejor o peor que otros, pues cada uno podía imitar libremente a los animales según se les había imaginado.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Es muy conveniente vincular la sesión con el área de conocimiento del medio, en especial con aquellos temas que aborden aspectos relacionados con las especies animales y sus hábitos de vida.
- Aspectos del área de matemáticas, como son nociones relativas a los círculos, cuadrados o triángulos. También pueden observarse diferentes formas de utilización del espacio y cómo su delimitación puede asemejarse a determinadas figuras geométricas.

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- De forma habitual, los escolares se valen de los saltos para realizar múltiples actividades en su vida ordinaria (desplazamientos por la calle, ascender y descender por las escaleras de su casa, superar obstáculos en el medio urbano, etc.). En los juegos que se realizan en el tiempo extraescolar también

son frecuentes los saltos (ya sea al impulsar en un lanzamiento a portería o canasta, o simplemente cuando juegan o intentan coger objetos o materiales que están fuera de su alcance). Por tanto, esta habilidad podrá mejorarse en el tiempo de ocio de los escolares a través de sus actividades físico-deportivas habituales.

educación de las emociones y los sentimientos

- La sensación de inseguridad que en un principio pudieran experimentar los alumnos al iniciar esta sesión, pronto se verá transformada en sentimientos de autonomía, satisfacción por los logros obtenidos. Así, cuando las propuestas son planteadas de manera progresiva, repercutirán positivamente en la autoestima del alumno y en las sensaciones de cooperación y colaboración con sus compañeros, algo que mejorará el clima de relaciones interpersonales entre el grupo clase.

reflexiones para el maestro

- En muchos casos los alumnos no tienen las posibilidades de experimentar de manera espontánea sus habilidades motrices... muchas veces porque les planteamos propuestas demasiado cerradas y desligadas del mundo en el que viven. También porque, aun planteándoles situaciones que estimulen su espontaneidad, algunos alumnos no se atreven a desarrollar ciertas habilidades por sentirse observados (ya sea por el maestro u otros compañeros). ¿Cuál es nuestro cometido en estos casos? ¿Qué medidas debemos adoptar como educadores para permitir que los alumnos se sientan en un estado de «seguridad» sin miedo al fracaso o al ridículo?

ficha del alumnado

Cada uno dibuja el animal del zoo que más le ha gustado y escribe las diferencias que hay entre ese animal y el resto de los que han intervenido en el juego.

ficha resumen: vamos al zoo

actividades:

1. ACTIVIDADES PREVIAS

Los alumnos en clase ven un vídeo sobre animales en movimiento y después tratan de explicar ellos mismos a sus compañeros cómo saltan los animales que conocen.



2. «A PILLAR COMO CANGUROS»

Jugamos a pillar a nuestros compañeros saltando como canguros mientras el resto de alumnos lo intentan atados de la misma forma.



3. «EL CAMINO AL ZOO»

Los alumnos, atados por parejas, realizan un recorrido con aros saltando de aro en aro hasta llegar al zoo.



4. «LOS ANIMALES NOS SALUDAN»

En el espacio designado como zoo, los alumnos imitan los saltos de los animales que están distribuidos por el zoo.



5. «LA FUGA DE LOS ANIMALES HUMANOS»

Los guardias del zoo (por parejas y con una tela a modo de red) intentan capturar a los que se han convertido en animales y que intentan huir del zoo por los caminos de aros.



6. «ACTIVIDAD DE REFLEXIÓN FINAL»

Se les entrega a los niños una ficha para que la completen y luego se comenta entre todos lo que han escrito y lo que han experimentado durante la sesión.



título de la sesión nº 3

la vida en la ciudad

justificación

¿Dónde está la Plaza Mayor, papá?

¿Cómo se va a la casa de Ana?

¿A qué clase nos llevan ahora?

Miedo a quedarme sólo, a que no venga nadie a buscarme.

Todas éstas son situaciones y preguntas que se plantean los niños siempre que intentan situarse en un lugar o respecto a un lugar «lejano» o una «persona lejana». Es importante que los niños vayan adquiriendo unas herramientas básicas para orientarse y así adquirir cierta autonomía y seguridad en el desplazamiento y la ubicación por el espacio. Así podremos evitar malos ratos, miedos o incluso fobias por sentirse perdido.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Regular las posibilidades y limitaciones de movimiento a través del espacio.
- Dosificar su esfuerzo a la hora de desplazarse por el espacio.
- Desplazarse con fluidez por las distintas partes del espacio.
- Favorecer entre el alumnado la toma de decisiones de forma autónoma.

contenidos

- Coordinación fina: nudos.
- Conocimiento de las posibilidades y limitaciones del movimiento corporal.
- Nociones básicas de orientación en el espacio y en el tiempo.
- Conocimiento del entorno próximo.
- Situación y desplazamiento en el espacio: en relación con los demás.
- Gusto por el ejercicio y confianza en sí mismo.

aspectos a observar

- Si se orienta con eficacia en el espacio escolar.

- Si colabora en el grupo.
- Si participa seguro y confiado en la realización de los ejercicios.
- Si toma decisiones propias.
- Si atiende cuando el maestro explica las actividades a realizar.

actividades y estrategias:

1. «ATAR Y DESATAR»

Se ata un pañuelo, según indique el maestro, en diferentes partes del cuerpo del compañero.

Luego se puede dividir el grupo en tres. Un grupo: las «estatuas», se coloca de pies intentando ocupar todo el espacio, sin dejar grandes vacíos; otro grupo debe intentar atar todos los pañuelos posibles a las «estatuas»; y un tercer grupo intentar desatar los pañuelos que han sido atados. Todos los pañuelos que se consigan se llevarán a un punto donde podrán ser adquiridos por los que tiene el rol de atar.

Es conveniente ir animando a los alumnos a que aten los pañuelos en todo tipo de sitios, y a cuantos más compañeros mejor.

Se concluirá con un cambio de roles.

En un principio la actividad no funcionaba de forma fluida ya que tardaban demasiado en atar los pañuelos. Para evitar esto se les indicó que no se preocupasen tanto de atar bien los pañuelos, que con atarlos como pudiesen valía; de esta forma la actividad ganó ritmo, permitiendo que cada alumno atase el pañuelo según la habilidad que tuviese en ese momento para hacerlo.

2. «CIUDADANOS»

Recorrer un espacio de varias formas:

- Andando deprisa como papá/mamá cuando van a trabajar.
- Muy despacio, como la abuela.
- A gatas, como el hermano pequeño.

Esta actividad funcionó a la perfección, ya que enseguida adquirían los roles de los personajes identificándose con ellos a la perfección. Se creó un ambiente muy bueno, ya que cada niño intentaba explicar y representar al resto cómo era su familiar.

3. «JUGAMOS EN EL PARQUE»

Dar a cada niño una pelota con la que jugará a botar y coger, lanzar hacia arriba y coger, caminar con ella entre las rodillas, entre los tobillos, etc. El maestro deberá intervenir cuando lo crea necesario de forma que los alumnos continuamente estén explorando diferentes posibilidades en los diferentes lugares del espacio.

Gracias al trabajo de motivación y búsqueda de incentivos para la exploración por parte del maestro, la actividad fue enriqueciéndose, ya que el grupo, en un principio, se atascaba bastante. Al final, la actividad mejoró con la organización espontánea del conjunto de niños en pequeños grupos que iban buscando diferentes juegos a los que jugar en el «parque».

4. «OBJETOS PERDIDOS»

Se le tapa a un alumno los ojos mientras se esconde un objeto. Una vez escondido deberá encontrarlo con la pista de caliente si se acerca a él o frío si se aleja. Podemos dividir la clase en 2 o 3 grupos para dinamizar la actividad en caso de que el número de alumnos sea alto.

Otra opción es que un alumno esconda un objeto y el resto debe encontrarlo; si se guarda, por ejemplo, un periódico se puede hacer que el que lo encuentre tiene que conseguir tocar con el periódico a un compañero antes de que se metan en casa (lugar o norma previamente fijado), que se la quedará la siguiente vez.

Se pueden organizar dos equipos y uno esconde al otro el objeto por la sala y a la inversa.

5. «LA SILLA ESCONDIDA»

Les decimos a los niños que imaginen que estamos en una calle de la ciudad en donde hay muchos bancos para sentarnos y descansar, pero que uno de nosotros deberá esperar a que otro se levante para poder sentarse.

Se forma un círculo con sillas de forma que todas miren al centro, tantas sillas como participantes menos una. El niño que no tiene silla se queda en el centro, dice una característica (ejemplo: los que llevan pantalón corto, los que tienen gafas, etc.) y los que tengan esas características se intercambian de sitio. El del centro intenta sentarse en una silla vacía.

Hubo que parar la actividad en alguna ocasión en la que se creó un conflicto por sentarse o alguna discusión por decidir a quién le correspondía el asiento, pero una vez solucionados estos percances la actividad prosiguió con normalidad.

6. «¿QUIÉN SE HA PERDIDO?»

El juego consiste en que un niño se ha perdido y sólo el maestro sabe quién es. Hay que descubrir quién es.

Todos los alumnos se van desplazando por el parque (por el espacio) jugando, etc. El maestro, mientras, irá nombrando características; por ejemplo: lleva una cosa roja. Todos los que no tengan algo rojo se sientan. Así hasta que se quede sólo el niño que es.

Se trata de una actividad de relajación y de distensión.

Según como fue avanzando la sesión los gritos fueron desapareciendo poco a poco, favoreciendo la calma de la mayor parte del grupo.

valoración de la sesión

La sesión se ha desarrollado con normalidad, aunque al final, en la penúltima actividad, se tuvo que parar un par de veces para solucionar algún conflicto surgido a la hora de sentarse o de buscar sitio.

Ha sido necesario en ocasiones paralizar la actividad para que se fijasen en la ubicación de cada uno en el espacio y respecto a sus compañeros, ya que algunas veces tendían a juntarse en el centro o alrededor del niño o la niña que en ese momento tenía el protagonismo (que ataba o desataba, que estaba más cerca del objeto perdido, etc.), o que tendían a hacer lo que hacía el grupo y no lo que ellos decidían.

En la actividad de atar y desatar pañuelos, los niños «estatuas» que se encontraban en las partes más periféricas del gimnasio a veces eran ignorados por el resto y acudían preferentemente a las estatuas del centro.

toque de salud

- Hay que conocer las peculiaridades del espacio en que nos desplazamos para poder movernos con seguridad, por lo que no está demás, antes de ponernos a jugar, observarlo, y si es necesario retirar aquellas cosas con las que podamos tropezar.
- Disfrutar de los espacios libres y valorarlos, ya que una gran parte de nuestro tiempo lo pasamos en espacios reducidos, de muy pocos metros.
- Distribución uniforme del alumnado en el espacio, teniendo en cuenta a todos los compañeros independientemente de su ubicación espacial.
- Evitar la agresividad en el contacto sobre todo en las actividades 4 y 5.

atención a la diversidad

- Cada uno de nosotros tenemos un proceso de crecimiento y evolución diferente y desarrollamos las diferentes capacidades en diversos grados; esto debemos tenerlo en cuenta a la hora de observar cómo unos se desplazan de una forma y otros de otra, cómo unos comprenden unas cosas de una manera y otros de otra. Además, las diferentes formas de desarrollo nos pueden llevar a diferentes aprendizajes que si los experimentamos en común podrán enriquecernos a todos.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Podemos trabajar junto con las matemáticas jugando con las formas geométricas, con las direcciones, con los movimientos en línea recta o curva...
- También podemos organizar el espacio como si fuese una calle donde respetar unas normas de tráfico; o podemos organizarlo como si fuese el mapa de una región.
- El respeto del espacio escolar como lugar que nos corresponde a todos y todas y que debemos cuidar para las generaciones que vienen.
- Plástica: dibújate dentro de tu clase.

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- Hay muchos deportes y actividades de iniciación deportiva en los que la forma de percibir el espacio, de ordenarlo mentalmente, y de ocuparlo, son herramientas clave para poder disfrutarlo y mejorar en su juego.
- Poco a poco pueden ser ellos los que vayan solos a las aulas donde se imparten las actividades extraescolares de forma que vayan controlando el espacio por donde se mueven.
- ¿Cómo caminamos por la calle? ¿Sabrían describirnos por dónde se va a su casa desde el colegio, qué cosas se van encontrando?

educación de las emociones y los sentimientos

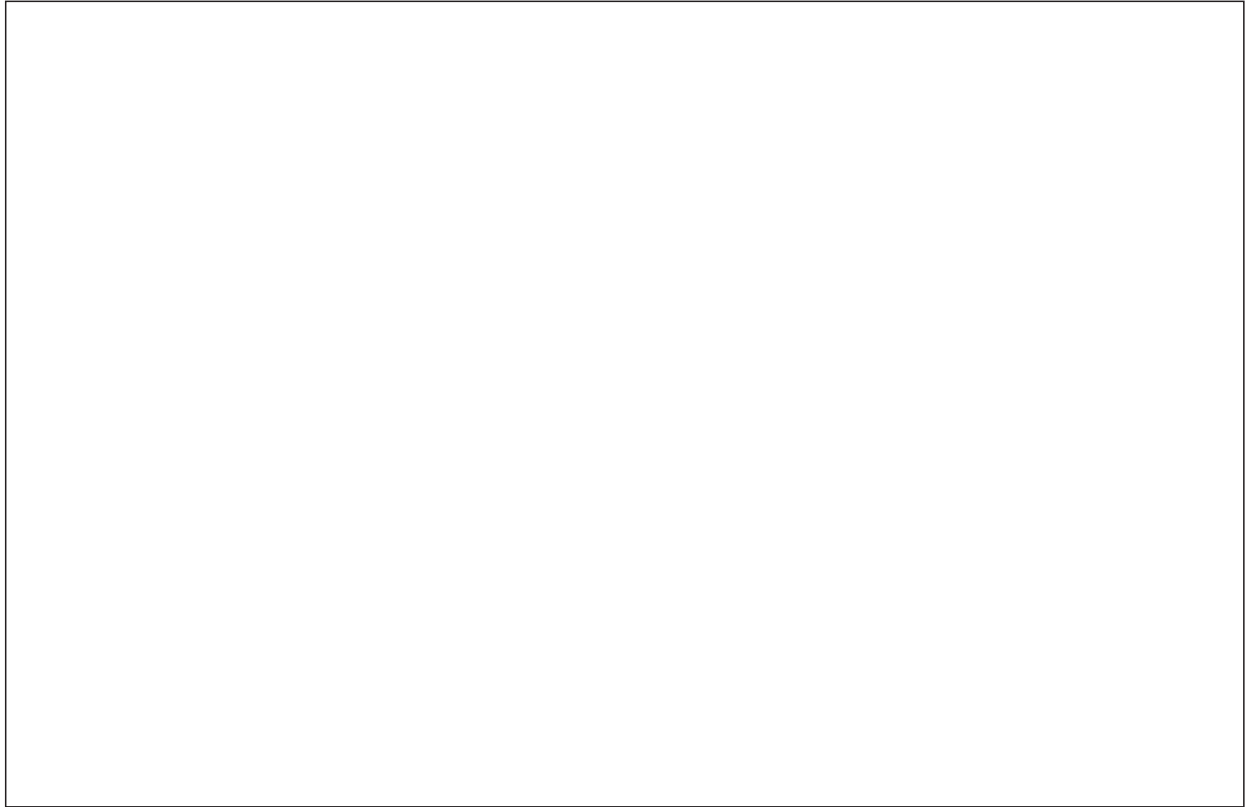
- Puestas en común donde se da la posibilidad de expresar cómo se ha sentido cada uno en las diferentes situaciones.
- Preguntarnos: ¿Alguna vez nos hemos sentido solos, nos hemos perdido...?

reflexiones para el maestro

- Si observamos la forma en que se agrupan los niños y las niñas ¿qué criterios se utilizan? ¿La manera en cómo se colocan en el espacio? ¿Qué estrategias podemos seguir para favorecer la interrelación y la coeducación?
- Solemos utilizar bastante más unas zonas que otras a la hora de desarrollar las clases de Educación Física y convendría plantearnos por qué lo hacemos y si podemos sacar más partido a esos espacios menos utilizados.
- Igual ocurre con los niños en el recreo; ¿de qué forma influimos en la utilización de unas zonas u otras y en la forma de utilizarlas?
- La forma en que situamos al grupo en el espacio influye sobre la comunicación dentro del mismo: ¿cómo utilizamos el espacio y la distribución del grupo para mejorar la comunicación?

ficha para el alumnado: la vida en la ciudad

Imagina que el siguiente cuadro es el lugar donde se realiza la clase de Educación Física.



¿Podrías dibujar lo siguiente?

- *Dibuja la puerta o la entrada.*
- *A ti mismo jugando al juego que más te haya gustado.*
- *El lugar donde han escondido el objeto en el juego de «los objetos perdidos».*
- *Cuatro cosas materiales que siempre están en este lugar.*

ficha resumen: «la vida en la ciudad»

actividades:

1. «ATAR Y DESATAR»

- 1º Atar un pañuelo según indique el maestro en diferentes partes del cuerpo de algún compañero.
- 2º Un grupo son estatuas, otro atan pañuelos, otro los desatan.



2. «CIUDADANOS»

Desplazarse de diferentes formas y velocidades como si fueran ciudadanos de diferentes edades, trabajos, etc.



3. «JUGAMOS EN EL PARQUE»

Dar a cada niño una pelota con la que jugará a botar y coger, lanzar hacia arriba y coger, caminar con ella entre las rodillas, entre los tobillos, etc.



4.- «¿QUIÉN SE HA PERDIDO?»

El juego consiste en que un niño se ha perdido y solo el maestro sabe quién es, éste irá nombrando características; por ejemplo: lleva una cosa roja. Todos los que no tengan algo rojo se sientan. Así hasta que se quede solo el niño que es y así descubrirlo.



5. «OBJETOS PERDIDOS»

Se esconde un objeto y hay que encontrarlo, el que lo encuentre intenta tocar a un compañero antes de que se metan en casa.



6. «LA SILLA ESCONDIDA»

Se forma un círculo con tantas sillas (mirando al centro) como participantes menos una. El niño que no tiene silla se queda en el centro, dice una característica (ejemplo: los que llevan pantalón corto, los que tienen gafas, etc.) y los que tengan esas características se intercambian de sitio. El del centro intenta sentarse en una silla vacía.



título de la sesión n° 4**el otoño****justificación**

Esta sesión se destina a la mejora de la expresión corporal que representa una técnica de regulación y liberación de las tensiones corporales, al exteriorizar el alumno sus deseos y su propia vida interior. Tiene un importante componente creativo, ya que exige que cada uno se muestre tal como es, a partir de su capacidad de espontaneidad, libertad y de descubrimiento.

Las finalidades que persiguen este tipo de actividades de expresión corporal es mejorar: un mayor y mejor conocimiento personal, las posibilidades de comunicación con los demás e incrementar la capacidad creadora en relación con el mundo de los objetos y de los compañeros.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer actividades simbólicas de desinhibición y apertura a la imaginación.
- Evocar y recordar aquellas vivencias experimentadas en diferentes situaciones de su vida.
- Experimentar y explorar todo tipo de movimientos corporales que enriquezcan nuestra expresión.
- Valorar las capacidades imaginativas, expresivas y creativas propias y de los demás (como capacidades tan positivas como las motrices o cognitivas más clásicas).

contenidos

- Conocimiento de otro tipo de juegos de carácter simbólico.
- Experimentación de diferentes actividades y juegos simbólicos que abran paso a la imaginación y la creatividad.
- Exploración de las posibilidades expresivas y motrices del propio cuerpo.
- Gusto por la actividad jugada y confianza en sí mismo durante la misma.
- Valoración de las capacidades imaginativas, expresivas y creativas propias y de los demás.

aspectos a observar

- Si son capaces de evocar y recordar vivencias experimentadas en diferentes situaciones.
- Si diferencian las posiciones del cuerpo y las identifican con situaciones descritas en los juegos.
- Si identifican el movimiento y el desplazamiento propio y de los demás.

- Grado de cooperación, imaginación y expresión.
- Si son capaces de explorar las posibilidades expresivas y motrices del propio cuerpo

actividades y estrategias:

1. «PREPARACIÓN»

Para la ambientación de la sesión se pueden coger objetos naturales (como hojas caídas, ramas rotas...) que encontremos en el parque, del propio colegio o que los niños las traigan de casa. También nos podríamos valer de otro tipo de materiales reciclados o de primera mano para completar la ambientación.

2. «LLEGÓ EL OTOÑO»

¿Alguien ha hecho alguna excursión en otoño y nos puede contar su experiencia?

Escenificar a nivel corporal escenas propias del otoño: caída de las hojas, el viento, recogida de frutos.

Se les debe motivar a partir de que escenifiquen una salida al campo. Para ello incorporar diferentes tipos de músicas.

Las primeras escenas a representar fueron algo pobres (ya que el grupo estaba bastante «cortado»), aunque poco a poco fueron mejorando gracias, en parte, a la música y a la ambientación; sin olvidar la importante labor de animación de los maestros.

3. «EL JUEGO DEL VIENTO Y LOS ÁRBOLES»

Unos niños hacen de viento y otros de árboles. Los que hacen de viento soplan y los árboles deberán inclinarse hacia la dirección del viento. El viento se cambiará de posición, colocándose delante, detrás, a un lado y al otro; de esta forma, los árboles se doblarán en la dirección que sople el viento con mayor o menor intensidad.

En esta actividad todos los alumnos estaban deseando actuar de árboles. Es importante revisar los conceptos espaciales de delante, detrás, derecha, izquierda, dentro y fuera.

4. «CONSTRUIMOS NUESTRO ESPACIO NATURAL»

Con el material de que se dispone para cada grupo se les adjudicará un espacio donde irán construyendo diversos elementos de la naturaleza. Por ejemplo: las espalderas representan la ladera de un monte, con unas colchonetas han construido un río, con los bancos unos puentes, con los aros unas zonas de saltos, etc.

Enseguida se pusieron «manos a la obra», dedicando bastante tiempo a la configuración de cada espacio, lo cual favoreció la motivación para la siguiente actividad. Se tuvo que limitar el tiempo de preparación, ya que si por ellos fuese estarían construyéndolo durante toda la sesión.

Cada grupo debe limitarse a ocupar el espacio que se le asigna, con el material correspondiente.

5. «UNA AVENTURA EN EL BOSQUE»

Utilizando el espacio anteriormente creado, el maestro va narrando una historia que los alumnos deben ir interpretando. Por ejemplo: «Vamos caminando por el bosque y, de repente, nos encontramos una montaña que decidimos escalar...». El maestro debe proponerles acciones que puedan realizar empleando dicho espacio y

con esos materiales: subir, trepar, esconderse... En un momento determinado invita a un niño del grupo a seguir la historia de forma que el grupo irá desarrollándola a su gusto y enriqueciéndose de la visión del otoño de cada participante.

Rápidamente el grupo se metía en la historia que se narraba, con gran excitación; hecho que dificultaba la atención por parte del grupo a la hora de proseguir la narración, sobre todo cuando ésta la construían ellos mismos. Al final, se fue dejando libertad para que cada uno desarrollase su propia historia evitando los parones para reclamar atención.

6. «LA CASA DEL CONEJO»

El grupo de la clase se agrupa de tres en tres y quedan uno o dos niños de zorros. Dos se dan la mano formando una madriguera, el tercero es el conejo que se mete dentro. Los zorros deben pillar a los conejos cuando salgan de la madriguera. A una señal salen a correr al campo y deben estar atentos para que cuando oigan la señal (aullido o un ladrido) buscar corriendo una madriguera en la que no hayan estado y donde librarse de los zorros; mientras, las madrigueras darán vueltas sobre sí. Si un zorro pilla a un conejo antes de que éste llegue a una madriguera se produce un cambio de roles.

Se trata de un juego de persecución, por tanto, deberán estar atentos a los perseguidores y buscar diferentes trayectorias para huir de ellos. A su vez, deben buscar estrategias de colaboración para evitar que sean capturados.

7. «¿QUÉ HICIMOS AQUEL DÍA?»

Para terminar podemos proponer que cuenten alguna excursión que hayan realizado.

Al principio todos querían hablar y se armó un poco de jaleo, pero, poniendo un poco de orden y abreviando las intervenciones, la actividad resultó amena y relajante.

En el caso de que salgan muchos voluntarios para contar sus historias, se les propone que cada uno de ellos las escriba en su cuaderno de campo.

valoración de la sesión

En un principio la sesión fue compleja llevarla a la práctica ya que nos encontramos con un grupo reactivo y desmotivado con las actividades de expresión corporal, viéndonos obligados a modificar la primera parte.

La siguiente vez que se llevó a la práctica (con otro grupo) no parecía la misma sesión. Para ello, ambientamos un poco el espacio y adelantamos la actividad de los comentarios sobre excursiones al principio de la sesión de forma que cuando comenzamos a movernos estaban mucho más motivados. También mejoró dicha actividad gracias a incorporar una música.

Todas las propuestas las realizamos de forma abierta para que los alumnos fueran creando los elementos de la naturaleza que quisiesen y a partir de ahí trabajar sobre las partes del aparato locomotor, sobre los beneficios de la actividad física, sobre las formas y lugares donde practicarla (acentuando la importancia del medio natural).

toque de salud

- Precaución a la hora de proponer actividades abiertas a la imaginación del niño por la posibilidad de que (al emocionarse) realicen movimientos o acciones peligrosas, como trepar por lugares inadecuados o utilizar objetos que puedan causar daños.

sesión n.º 4: el otoño

- Observar en la actividad nº 4 los agrupamientos espontáneos y controlar la ayuda entre los miembros del grupo, procurando atender a todos los aspectos para asegurar una actividad más saludable.
- Vinculándola con la 2ª sesión seguimos insistiendo en la necesaria atención a un buen control postural en la actividad de los árboles.
- Fomentar un ambiente de tranquilidad y de disfrute de la actividad, haciendo ver que el disfrute de todos forma parte de una vida saludable.

atención a la diversidad

- Aceptar las diferencias físicas que existen entre los compañeros.
- Animar a aquellas personas que se encuentren incómodas en actividades expresivas a participar en dichas actividades.
- Considerar los intereses de todos para atender las necesidades de algunos del grupo.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Educación ambiental, vinculada con la actividad del medio natural.
- Plástica: recoger y sembrar hojas, pegarlas por la clase, el gimnasio; hacer dibujos sobre el otoño.
- Música: seleccionar las músicas más adecuadas a las actividades que se desarrollan vinculadas con el otoño.

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- Observar el entorno cuando salimos al medio natural y disfrutar de él mediante nuestro propio cuerpo.
- Fomentar las salidas al medio natural, así como la atención y experimentación en las mismas como una actividad física enriquecedora.
- Respetar el medio natural cuando se realizan actividades físicas.

educación de las emociones y los sentimientos

- Expresar los sentimientos surgidos durante la actividad puede enriquecerla y darnos a conocer mejor la personalidad de nuestros alumnos.

reflexiones para el maestro

- La expresión corporal es uno de los contenidos que deben tener prioridad en Educación Primaria como continuidad de la Educación Infantil, ya que permite a los alumnos no perder su capacidad creativa y de representación a partir del cuerpo.
- Los docentes deben ser una pieza fundamental para impulsar este tipo de contenidos, ya que se deben convertir en verdaderos dinamizadores al proponer dichas actividades.

ficha del alumnado

Los alumnos deben relacionar las estaciones con diferentes músicas:

Otoño

Verano

Invierno

Primavera

Construir historias en las que se identifiquen las características de cada período estacional.

Disfrazarse según sea el tiempo de cada estación.

Indica qué tipo de actividades físicas son las habituales en cada período.

ficha resumen: el otoño

actividades:

1. «LLEGÓ EL OTOÑO»

Escenificar escenas propias del otoño: caída de las hojas, el viento, recogida de frutos...



2. «EL JUEGO DEL VIENTO Y LOS ÁRBOLES»

Unos niños hacen de árboles, otros de viento. Los que hacen de viento soplan y los árboles deberán inclinarse hacia la dirección del viento.



3. «CONSTRUIMOS NUESTRO ESPACIO NATURAL»

Con el material de que se disponga y utilizando el espacio, por grupos van construyendo un paisaje con los elementos de la naturaleza que se les ocurran.



4. «UNA AVENTURA EN EL BOSQUE»

Utilizando el espacio anteriormente creado, el grupo debe meterse en la acción que el narrador va contando e ir representándola.



5. «LA CASA DEL CONEJO»

Uno o dos niños se la quedan, el resto del grupo deben formar madrigueras (compuestas de 2 alumnos) y dentro de cada una un conejo. A la señal los conejos saldrán hacia otra madriguera evitando ser pillados.



6. «¿QUÉ HICIMOS AQUEL DÍA?»

Puesta en común contando experiencias que los niños hayan tenido: excursiones, salidas...



título de la sesión nº 5**un día de animales****justificación**

La toma de conciencia del propio cuerpo en diferentes situaciones motrices es un contenido que consideramos esencial para trabajar en la etapa de Primaria.

Pero aparte de esto: quién no ha sufrido en algún momento un dolor agudo en alguna zona de la espalda o no conoce a nadie que haya permanecido inmovilizado por un lumbago, producido por un mal gesto o por unos hábitos posturales no muy correctos. Pues esto cada vez empieza a llamar más la atención de médicos y educadores cuando trabajan con adolescentes y niños, solamente hay que pasarse por un aula para comprobar cómo se sientan o por la salida del colegio para ver la carga que transportan en la mochila y cómo lo hacen. Y si ampliamos nuestro análisis a otras acciones de la vida cotidiana como la forma de dormir, sentarse o simplemente andar, los motivos para intervenir en este centro de interés aumentarán significativamente.

Esto en contraposición con las pocas personas que lo hacen bien y que se preocupan por un futuro de vida más saludable.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer la influencia que tiene en la calidad de vida de las personas los hábitos posturales y gestuales, sobre todo aquellos relacionados con la espalda y los hombros.
- Identificar las posturas incorrectas al andar, al sentarte y al dormir.
- Descubrir la actitud postural en situaciones como desplazamientos, estando sentado, durmiendo...
- Valorar la Educación Física como una ayuda para tener una futura vida sana.
- Comenzar a concienciarse del cuidado de la espalda.
- Valorar la necesidad de realizar estiramientos en las zonas de mayor sobrecarga muscular.

contenidos

- Conocimiento de las posibles consecuencias que tiene la actitud postural para la salud personal.
- Identificación de la propia actitud postural y concretamente de la postura de la espalda en las diferentes situaciones experimentadas.
- Experimentación de diferentes posibilidades posturales en diversas situaciones motoras.
- Flexibilidad. Estiramientos y elasticidad muscular.
- Respeto por la propia figura corporal, así como por la de los compañeros y compañeras.

- Valoración de la Educación Física como medio de ayuda a mantener una vida sana.

aspectos a observar

- Si son capaces de identificar las posturas correctas y las incorrectas observando a sus compañeros y observándose a sí mismos.
- Si respetan a sus compañeros en sus posturas y gestos.
- Si al salir del aula de Educación Física cuidan la forma de transportar la mochila o de sentarse cuando lleguen a otra clase.
- Si sabe cómo realizar estiramientos en las zonas de sobrecarga muscular.

actividades y estrategias:

1. «ACTIVIDAD PREVIA»

El día anterior se les dice a los alumnos que pregunten en su casa, a sus padres, abuelos, etc. sobre los posibles problemas que han tenido con su espalda y cómo les ocurrió: ¿alguna vez os duele la espalda?, ¿qué te pasó?, ¿conseguiste solucionar el problema? ¿cómo lo conseguiste?...

Que se interesen también por cómo duermen fijándose en la postura que toman cuando están durmiendo en la cama, en el sofá, etc.

Además de informarse en casa de estos aspectos, sería conveniente que comenzasen a ejercitar la observación de la propia postura corporal o incluso la de un familiar. Para ello propondremos que se dibujen a sí mismos o bien a su padre, madre, hermano, etc., mientras ven la TV, duermen, comen... (ver ficha para el alumno).

Y por qué no, que los alumnos inviten a sus padres a que realicen su propio dibujo.

Por otra parte, cuando comencemos con la sesión, debemos colocar imágenes de diferentes curvaturas de la espalda junto con dibujos de animales que representen en su figura esas curvaturas, como, por ejemplo, imágenes de gorilas, de mujeres de culturas orientales transportando en la cabeza objetos, de gimnastas en posturas en las que se vea claramente la excesiva curva lumbar, etc., para tener una referencia a la hora de hacer la puesta en común (ver ficha resumen).

La mayoría de los alumnos vinieron a clase habiendo obtenido la información que se les pedía, incluso trajeron dibujos de ellos mismos durmiendo o viendo la televisión, incluso acompañados de dibujos de sus padres en estas mismas situaciones. En casi todos los casos se hablaba de dolores de espalda producidos en el trabajo o en labores domésticas.

2. «¿QUÉ NOS HAN CONTADO EN CASA?, ¿QUÉ HEMOS OBSERVADO?»

El inicio de la sesión se basará en poner en común toda la información que traemos de casa, primero comentando lo que nos han contado y luego viendo los dibujos que han hecho. Tomando como referencia algunos de estos dibujos, lanzaremos preguntas como: «¿Alguien sabe si esta forma de dormir es beneficiosa para nuestra salud? ¿Y esta forma de sentarse en el sofá para ver la TV? ¿Cómo llevar mejor la mochila para evitar malas posturas o sobrecargas en la zona de la espalda?».

Bien, pues durante esta sesión vamos a representar, mediante diferentes juegos, la vida de un animal a lo largo de un día, pero fijándonos sobre todo en las posturas del cuerpo y en concreto de la espalda.

El grupo participó de forma activa en esta puesta en común utilizando la información que traían de casa. Las situaciones que se comentaban eran todas ellas muy similares y sirvieron para introducir el tema que íbamos a desarrollar a continuación. Decidimos utilizar los dibujos que algunos trajeron, como referencia para comentarios posteriores, poniéndolos en un corcho que había en la pared.

3. «EL MOVIMIENTO EN EL BOSQUE»

Es conveniente realizar esta actividad con música de fondo (por ejemplo: la banda sonora de «El Rey León»).

Cada uno de los alumnos fueron representando a diferentes animales siguiendo la narración que el maestro fue exponiendo.

Al principio, todos los animales estaban dormidos (utilizando en este caso una música lenta), y poco a poco se fueron despertando, estirando y se sentaron en el suelo para desayunar. Una vez que terminaron, comenzaron a desplazarse por el espacio representando animales según las consignas del maestro: animales que se arrastran, que andan a 2 patas, a 4 patas, que saltan... (esta vez con una música más rápida).

A pesar de que les costó mantener una cierta tranquilidad en las situaciones en las que debían representar que dormían, la actividad funcionó bastante bien, ya que los niños estaban bastante motivados, sobre todo gracias a la música que acompañaba.

4. «¡QUE NO NOS CACEN!»

Para el grupo de animales ya es mediodía. Todos son animales menos uno, que es el cazador, y que ha venido a pasar aquí el día; la forma de no ser cazado es escondiéndote y para ello hay que colocarse de forma que no te puedan ver ni tocar la espalda; por ejemplo, apoyándose en la pared, en el suelo, en la espalda de otro compañero. De esta forma los niños irán explorando diferentes formas de cubrirse (con la ayuda del maestro), a la vez que toman conciencia corporal de su espalda.

Cuando los animales son pillados pasan a ser cazadores junto con el primero hasta que solo queden dos.

Algunos alumnos tuvieron problemas para encontrar diferentes posibilidades de cubrir sus espaldas, por lo que se tuvo que detener la clase y hacer un ejercicio de búsqueda de diferentes posibilidades entre todos. En ocasiones se dieron casos de rechazo por parte de la mayoría del grupo hacia alumnos que buscaban compañeros con quien juntarse para pegar su espalda, por lo que hubo que parar la clase y plantear el problema que teníamos.

A pesar de esto la actividad cumplía su función básica de toma de conciencia y percepción de la espalda mediante una actividad jugada.

5. «EL GORILA Y EL GALLO»

Dentro del reino animal hay millones de animales. De entre todos los que hemos representado nos vamos a centrar en dos: el gorila y el gallo, que, tras haber escapado del cazador, se van a dedicar a realizar, durante un rato, la actividad que más les gusta antes de comer: jugar.

Dividimos el grupo en dos partes: una parte serán durante unos minutos gorilas, y otra parte serán gallos; cada uno con su rol jugarán durante unos minutos antes de la hora de la comida. Como ayuda puede ser interesante que los niños tengan una imagen de apoyo con la intención de que tomen una postura del tronco curvada hacia delante (gorilas-cifosis) o hacia atrás (gallos-lordosis); teniendo en cuenta que para muchos puede resultar difícil identificar por sí solos dichas imágenes (ANEXO fichas para el maestro).

En un principio se moverán libremente por el espacio asumiendo su rol (y si se quiere al son de la música), desarrollando el papel que a cada uno le ha tocado, siendo conveniente observar si el grupo ha identificado en las imágenes previamente mostradas las posturas de cada animal.

A la señal todos los animales se quedan inmóviles e invitamos a que uno de los grupos explore al otro (tocándolo, mirándolo...) y que lo identifique con imágenes del cuerpo en sus diferentes posturas (imágenes en la pizarra, en una ficha, etc.). Seguidamente continuamos con la actividad y al pararla de nuevo será el otro grupo el que explore a sus compañeros.

A continuación hacemos una puesta en común de lo que hemos visto, tocado, sentido... (utilizando las imágenes que hemos dibujado en la pizarra o que hemos colocado previamente). Empezamos a preguntarnos cuál debería ser la postura correcta.

Con el apoyo de las imágenes la actividad resultó muy significativa para los alumnos a la hora de identificar las exageradas curvaturas «hacia delante» o «hacia atrás» y relacionarlas como perjudiciales para la salud.

En ocasiones hubo que llamar la atención de algún niño y motivarlo en la parte de la actividad en la que están explorando la postura del compañero.

6. «EL SAQUITO DE LA COMIDA»

Como refuerzo a la puesta en común anterior, vamos a acercarnos a la postura más adecuada para el ser humano, no sólo cuando estamos de pie o sentados, sino también cuando nos agachamos.

Ya ha pasado mediodía y los animales están hambrientos, van a comenzar a buscar comida. Pero ahora representaremos un grupo de personas que van a llevarles la comida.

La actividad consiste en desplazarse por el espacio (con obstáculos formados por bancos, aros...) transportando en la cabeza un saquito de arena (que representaba la comida para los animales del bosque) o similar, intentando evitar que se caiga los alumnos deben mantener el equilibrio. Solamente nos podremos desplazar si tenemos el saquito en la cabeza y si se nos cae tendremos que esperar a que un compañero (con saquito) nos lo alcance y nos lo coloque en la cabeza. Igualmente, tendremos la responsabilidad de reponérselo al compañero que le haya caído.

Durante la actividad debemos ir preguntando a los participantes la forma en que se mueven, cómo se agachan sin que se les caiga el saco o cómo se suben al banco.

El maestro debe estar atento a los momentos en que se agachan los alumnos (para reponer el saquito a algún compañero, con el fin de analizar la forma de agacharse, ya que con el saco en la cabeza se verán obligados a agacharse flexionando las rodillas). De esta forma podremos comparar la forma correcta de levantar objetos pesados (con flexión de rodillas), frente a la menos recomendable (mediante la flexión del tronco hacia delante).

En la puesta en común cada uno debe contar cómo se ha desplazado, por qué se le caía el saco. A partir de ahí, el maestro deberá comentar sobre cómo hay que hacerlo para considerar una postura correcta.

Igualmente, los alumnos pueden comentar sobre las lesiones que han padecido nuestros familiares y las causas que las produjeron (por un mal gesto, por estar mal sentados durante mucho tiempo, etc.).

La actividad se desarrolló con normalidad, únicamente se tuvo que intervenir cuando a alguno de los niños se les caía el objeto de la cabeza y nadie le ayudaba a recuperarlo.

7. «LOS ANIMALES DUERMEN»

Ya es tarde y los animales para descansar van a acostarse y dormir. Tienen que ir representando cómo van acostándose hasta que se duermen.

Durante esta actividad iremos proponiendo que representen cómo sería la forma de dormir de diferentes tipos de animales, cómo duermen ellos, cómo duermen los adultos (recordando lo observado en casa). Y se van relacionando las posturas tomadas con las reproducidas en la actividad anterior, viendo, por ejemplo, la excesiva curvatura de la espalda si dormimos boca abajo con la cabeza encima de la almohada. Todo esto lo podemos relacionar con imágenes obtenidas previamente.

La actividad de relajación tuvo una buena participación por parte de todos. Se observó cómo la mayor parte de los niños duermen de lado y boca abajo, siendo muy pocos los que lo hacen boca arriba.

valoración de la sesión

Se trata de una actividad que requiere que se mantenga una gran atención, ya que los contenidos conceptuales tienen gran importancia.

Podemos decir que si se utilizan las imágenes de apoyo y la música de forma coordinada con las actividades, la sesión puede resultar más enriquecedora.

Señalar que en la actividad de gorilas y pollos es muy importante la música para animar y dinamizar la clase, además metiendo imágenes de gorilas y pollos su representación es más fiable (ya que en sesiones anteriores en las que no se utilizaron estas imágenes algún alumno identificaba la figura del pollo = lordosis con la postura correcta).

La temperatura invitaba más a las posturas relajadas, así como a tumbarse en el suelo. La actividad de los saquitos la realizamos con discos chinos y funcionó a la perfección. Es una sesión que no busca la movilidad, más bien todo lo contrario, ya que parece estar diseñada para realizarla en un espacio cerrado.

Al ser necesaria la música, tendremos en cuenta que la acústica debe ser lo mejor posible para poder comunicarnos con los alumnos, incluso cuando esté la música alta.

Añadir que esta sesión requiere una buena disposición del grupo, acompañada de una buena animación del maestro, encargado de motivarles y tenerlos atentos.

toque de salud

- Todo lo relativo a la actitud postural, especialmente sobre el conocimiento de la postura de nuestra espalda y la necesidad de controlarla en las diferentes actividades que realizamos de forma cotidiana.
- Debemos tener cuidado con los empujones y con las cargas entre compañeros durante las actividades.

atención a la diversidad

- Debemos cuidar a aquellos alumnos que, por su constitución, tienen dificultades para desarrollar la actividad de una forma normal. Igualmente, hay niños que de forma temporal o permanente no puedan realizar estas actividades en su totalidad.

sesión n.º 5: un día de animales

- Observar los tamaños de las espaldas: más anchas o más altas, simplemente como conocimiento de la diversidad, ya que en estas edades ninguno debería tener dificultades para adquirir o reeducar una postura correcta.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Estar atentos a cómo nos sentamos y a cómo se sientan nuestros compañeros en el resto de clases que se realizan en el aula, ya que las largas estancias sentados llevan a producir graves problemas posturales.
- Conocimiento del medio, la columna vertebral del ser humano e incluso la diferenciación entre animales vertebrados e invertebrados.
- Música: ritmos lentos (animales duermen) y rápidos (momentos de mayor actividad).
- Lengua: redacción: ¿Qué nos han contado en casa en relación con los problemas de la espalda o sobre las lesiones que se producen al coger un peso elevado? Tras la sesión: ¿qué vamos a contar en casa?

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- Revisar y analizar las posturas y ejercicios que en ocasiones nos obligan a realizar y que comprometen nuestra salud.
- Identificar estas mismas actividades en las actividades deportivas extraescolares.
- Considerar que no toda la actividad física nos va a ayudar a gozar de mejor salud.
- Para cualquier actividad extraescolar tenemos que transportar algo en una bolsa o mochila, y debemos estar atentos a cómo lo hacemos, ya que la forma de hacerlo puede repercutir en nuestra salud, más concretamente en la espalda.
- Tener en cuenta cómo nos sentamos en aquellas actividades que tienen que ver con informática, música, etc.
- Con la ayuda del médico (traumatólogo, pediatra...) podremos disponer de radiografías en las que se muestren diferentes problemas de espalda, para enseñarlas en nuestras clase a los escolares.

educación de las emociones y los sentimientos

- Considerar que nuestro estado de ánimo y nuestra salud depende, en cierta medida, de cómo se encuentre la gente que nos rodea.
- Será positivo cuidar de los demás y que nos ayuden a ser conscientes de nuestras actitudes, emociones y sentimientos.

reflexiones para el maestro

- Si no se dispone de saquitos se pueden utilizar otros materiales, como los discos, periódicos, yogures, conos, chinos...

- Analizar las diferencias posturales entre chicos y chicas, identificando sus diferencias y buscando, con el apoyo médico, las patologías más evidentes, con objeto de ofrecer alternativas a nuestras actividades en las clases de Educación Física. Sería conveniente evaluar la influencia de las actividades realizadas en clase, en relación con la salud. Por ejemplo, fijarse en cómo se sientan cuando llegan a su aula o cómo transportan la mochila cuando llegan o salen del colegio.
- Hay que tener en cuenta que según el contexto en el que trabajemos, ya sea el medio urbano o rural, los alumnos tendrán mayor o menor conocimiento del mundo animal de forma directa. De esta forma habrá niños que conozcan las posturas que adoptan algunos animales porque hayan tenido contacto con ellos (como puede ocurrir en varias escuelas rurales), siéndoles más fácil interiorizar una imagen de estos animales; mientras que en otros casos los alumnos tendrán menos experiencias (o incluso ninguna) cuando residen en el medio urbano.
- Dada la gran importancia del tema tratado, podemos realizar preguntas sobre:
 - ¿Cuál es el modelo de postura correcta desde un punto de vista saludable?
 - Si el tratamiento corporal debe estar enfocado sólo desde la Educación Física o debemos apoyarnos en otras materias escolares.
 - ¿Cómo intervenir con los alumnos para que éstos den continuidad a los hábitos de salud en el tiempo de ocio?
 - Si la educación postural es un tema a tratar sólo desde el colegio.
 - ¿Cómo utilizar los cómics o personajes de videojuegos para educar la postura?

ficha para el maestro: un día de animales

PLANTILLA DE APOYO CON IMÁGENES PARA LA SESIÓN



Consultar con los Anexos del Alumnado. Higiene Postural.

ficha para el alumnado: un día de animales

NOMBRE: _____

- Pregunta en casa a tus padres, a tus abuelos o a algún otro familiar o vecino, si en algún momento de sus vidas han tenido algún problema de salud relacionado con su espalda; es decir, si les ha dolido o molestado alguna vez la espalda. Además pregúntales si saben por qué les ocurrió o qué hacían en el momento en que les vino el dolor.

Cuéntanos al menos uno de esos casos brevemente:

- Ahora, también en casa, vas a tratar de fijarte en la postura que tu cuerpo tiene cuando estás sentado para ver la televisión, cuando duermes y cuando comes. También puedes fijarte en qué posturas adoptan las personas que viven contigo en esas situaciones.

Haz un dibujo de ti mismo o de las personas que has observado en esas situaciones.

<i>Durmiendo</i>	<i>Comiendo</i>	<i>Viendo la TV</i>
------------------	-----------------	---------------------

- ¿Cuál debe ser la postura correcta de nuestra espalda?
Si recuerdas las actividades que se realizaron en la sesión, dinos cuál de éstas imágenes se corresponden con una postura correcta y saludable y cuáles son incorrectas.
Pinta de rojo aquellas curvas de la espalda que sean perjudiciales y de azul aquellas que sean beneficiosas para nuestra salud.

Consultar con los Anexos del Alumnado que tratan sobre Higiene Postural.

ficha resumen: un día de animales

actividades:

1. «ACTIVIDAD PREVIA»

Preguntamos en casa sobre problemas que tengan con su espalda, piernas...
Observamos cómo andan, cómo duermen y nos observamos a nosotros mismos.



2. «¿QUÉ NOS HAN CONTADO EN CASA?»

Recordamos y contamos a los demás lo que nos han contado y lo que hemos visto.



3. «EL MOVIMIENTO EN EL BOSQUE»

Los alumnos representan diferentes animales del zoo.



4. «¡QUE NO NOS CACEN!»

Juego de persecución en el que puedes librarte de ser cazado evitando que tu espalda quede al descubierto.



5. «EL GORILA Y EL GALLO»

Representamos con nuestro cuerpo a un gorila y a un gallo fijándonos en la postura estando de pie y relacionarla con las imágenes de apoyo.



6. «EL SAQUITO DE LA COMIDA»

Nos desplazamos por el espacio con un saquito, haciendo equilibrio sobre la cabeza y evitando que no se nos caiga.



7. «LOS ANIMALES DUERMEN»

Recordamos lo experimentado en casa y probamos diferentes formas de dormir intentando relajarnos y viendo de qué forma es más correcto descansar.



título de la sesión nº 6**apunta, lanza y muévete****justificación**

A la hora de proponer prácticas que impliquen lanzamientos y recepciones de objetos entre compañeros, no son raros los casos en los que se producen situaciones que pueden entrañar un riesgo para la salud de los participantes (ya sean por golpes, tropiezos, etc.). De ahí que juzguemos oportuno diseñar esta sesión vinculándola con la necesidad de tomar conciencia sobre las medidas de seguridad y previsión de riesgos de cara al mantenimiento de la salud corporal, ligado al desarrollo de las habilidades motrices básicas: de lanzar, recibir, etc.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer las posibilidades personales en relación al manejo y lanzamiento de móviles.
- Tomar conciencia de las actuaciones que entrañan riesgos cuando participamos en actividades de lanzamiento y recepción de móviles.
- Experimentar estrategias personales y colectivas que impliquen la toma de medidas de cara a una práctica sin riesgos en las actividades planteadas.
- Valorar positivamente el esfuerzo por hacer más segura una actividad.
- Valorar la importancia del trabajo colaborativo.

contenidos

- Percepción y representación espacial: posiciones y trayectorias en relación con uno mismo, con los demás y con los objetos tanto en estático como en movimiento.
- Habilidades motrices básicas: lanzamientos, recepciones y desplazamientos.
- Estrategias individuales y colectivas vinculadas con las habilidades motrices básicas.
- Colaboración y cooperación entre los participantes.

aspectos a observar

- Si el alumno experimenta diferentes formas de lanzar y recibir móviles de cara al desarrollo de las habilidades que se abordan a lo largo de la sesión.
- Si los alumnos adoptan estrategias conjuntas encaminadas a un mejor desarrollo de las habilidades de lanzar y recibir.
- Si el alumno muestra actitudes de seguridad y confianza tanto personal como en sus compañeros durante la participación en las distintas dinámicas planteadas.

actividades y estrategias:

1. «NADA EN MI CASTILLO»

Se distribuye a los alumnos en dos grupos a ambos lados de un campo. A cada miembro del grupo se le da una indiacas y a su vez cada grupo dispone de dos cuerdas largas. Por otra parte, los miembros de los distintos grupos no pueden salir de un aro en el que se encuentran, ni desplazar éste. A la señal, cada alumno debe procurar lanzar su indiacas al otro campo, evitando salirse de los límites del mismo, y a su vez recoger las indiacas lanzadas por el otro grupo y devolverlas al campo contrario.

Para recoger las indiacas del suelo no pueden salirse del aro (ni desplazar éste), pudiendo servirse de la ayuda de la cuerda sujetándola entre varios compañeros para situar las indiacas al alcance de algún compañero que pueda lanzarlas a la zona del otro grupo.

Aunque se ha procurado que los grupos sean lo más heterogéneos posible, siempre los alumnos mostraron inicialmente su disconformidad con la distribución de los alumnos, pero una vez comenzada la actividad pudieron comprobar que era más una actividad de estrategia grupal que de resolución personal. En un primer momento los alumnos salían del aro para recoger las indiacas, pero poco a poco fueron dándose cuenta de que la forma adecuada de recuperar las indiacas del suelo era con la colaboración entre los compañeros al utilizar las cuerdas.

Como era de esperar, las primeras veces que se contabilizó el número de indiacas el carácter competitivo entre los grupos se mostró claramente, por lo que decidimos no contabilizar las indiacas y centrar la actividad en la manera de lanzar y en los lugares donde se conseguía colocar la indiacas en el campo contrario. Debido a ese cariz competitivo los alumnos lanzaban fuera de tiempo las indiacas (algo que fue desapareciendo a medida que avanzamos en el desarrollo de la actividad).

2. «LOS AROS LOCOS»

Se forman grupos de tres compañeros, a cada grupo se le da un par de indiacas y un aro. El alumno al que le toca el aro (cada vez a uno distinto del trío) debe procurar rodar el aro hasta una cierta distancia, evitando que las indiacas de sus dos compañeros se introduzcan por el aro.

Los alumnos se colocaron por tríos a su libre elección y para la realización de la propuesta se repartieron en un espacio demasiado reducido, por lo que tuvieron que volver a reconducir la actividad ocupando espacios más grandes. Sin otras orientaciones que las dadas en la actividad, los alumnos lanzadores de las indiacas comenzaron colocándose en un mismo lado, pudiendo lanzar los dos a la vez, poco a poco se dieron cuenta que podía resultar más eficaz ubicarse en lados opuestos y separados entre sí, de manera que al inicio del recorrido y otro al final.

3. «A LA CAZA DE LA INDIACA»

Al igual que en la actividad anterior, los alumnos se agrupan en tríos y disponiendo del mismo material (dos indiacas y un aro). Ahora el alumno que tiene el aro lo sujeta por encima de su cabeza y debe procurar que las indiacas lanzadas por sus compañeros pasen por el aro. Éstos, a su vez, procurarán evitarlo lanzando de manera que le resulte complicado al compañero que tiene el aro colocarle éste para lograr su objetivo (que la indiacas pase por el aro).

En esta ocasión, y puesto que los alumnos ya habían realizado la actividad anterior, aquellos que lanzaban las indiacas comenzaron directamente a colocarse uno frente a otro y a una cierta distancia. Algunos aspectos destacables de lo observado fueron, entre otros, el hecho de que los alumnos decidieron lanzar la indiacas muy alto, de forma que describiese una parábola muy grande y así dificultar más la colocación del compañero con el aro. A su vez, el alumno con el aro pasó de sujetarlo con las dos manos sobre su cabeza a amarrarlo con una sola mano, pero pronto comprobaron que de esta forma tenían menos

control del aro, aunque podían ganar en velocidad de reacción para colocarse más rápidamente en la posición más adecuada para sus fines.

Otro aspecto importante relacionado con las medidas de seguridad adoptadas lo relacionamos con la proximidad del alumno que recogía la indiaca y el que sujetaba el aro. Esta cuestión fue bastante tenida en cuenta por los diferentes grupos, colocándose poco a poco en una posición algo más alejada entre ellos y con respecto a sus compañeros del trío para evitar posibles golpes o tropiezos.

4. «LA RULETA RUSA»

Se sitúan los alumnos en una circunferencia, y en el centro de ésta se coloca una canasta sin tablero y sobre ésta un aro en posición vertical. Las parejas se colocan enfrente, a un lado y otro de la circunferencia. Un miembro de cada pareja tiene una indiaca que deberá lanzar a la señal, intentando que llegue a su compañero pero que al mismo tiempo pase por el aro situado en posición vertical en el centro de ese círculo. En cada lanzamiento la posición de los alumnos va cambiando, pues éstos deben moverse en sentido de las agujas del reloj y así lanzar la indiaca. Los alumnos que no tienen indiaca deben estar atentos sobre cuál es la indiaca de su compañero, y tras recogerla del suelo será su turno para volverla a lanzar de nuevo.

Tras un pequeño desconcierto inicial, unido a un cierto grado de excitación por la distribución y utilización del material (sobre todo de la canasta central), los alumnos empezaron la actividad. En los primeros momentos, sobre todo a la hora de lanzar, los alumnos no respetaron ni las distancias, ni algunas de las normas básicas establecidas previamente, como el hecho de no recoger la indiaca del compañero hasta que todas estuviesen en el suelo.

También se produjeron algunos empujones, pisotones y tropiezos propiciados porque los alumnos no respetaron su posición y quisieron colocarse en el mejor lugar posible para lanzar, aunque en ese momento no fuese el suyo. Estas cuestiones obligaron a reconducir la actividad, dividiendo al gran grupo en dos, de manera que se realizó la práctica en dos espacios diferentes con grupos más reducidos, y de esta forma la actividad funcionó bastante mejor.

5. REFLEXIÓN DE LO EXPERIMENTADO

Los alumnos en gran grupo comentan por turnos todos aquellos aspectos relativos a las medidas de seguridad y a la propia dinámica de las actividades realizadas que han tenido repercusión sobre su práctica.

En esta oportunidad, las aportaciones dadas por los alumnos fueron en gran medida orientadas hacia la intencionalidad de los lanzamientos de sus compañeros, la distancia entre los diferentes grupos y la dificultad de algunas actividades (ej., «la ruleta rusa»). Destacando como muy positiva y divertida la primera actividad («nada en mi castillo»). Y la satisfacción personal por los logros conseguidos sin «riesgos» al lanzar las indiacas.

valoración de la sesión

A la hora de valorar la propuesta llevada a cabo es importante destacar la orientación hacia la salud de dicha práctica. Teniendo presente esto, se adoptaron medidas de seguridad de cara a prever posibles riesgos. Así, los alumnos se han preocupado por estar suficientemente alejados para evitar choques y han mostrado interés por resolver, de manera no violenta, distintas situaciones (ej., la manera como han colaborado para recoger las indiacas del suelo en la primera actividad, los avisos verbales cuando al lanzar la indiaca su trayectoria no era la adecuada, etc.).

En un principio, nos ha llevado algún tiempo establecer las normas de práctica, ya que algunos de los alumnos han hecho caso omiso de dichas medidas, por lo que ha sido necesario parar la clase y volver a recordar a todo el grupo las dinámicas de juego.

sesión n.º 6: apunta, lanza y muévete

Por otra parte, creemos, y así nos lo han comentado los alumnos en la puesta en común, que la sesión era, según sus propias palabras, «divertida» y al justificar esta respuesta, algunos de los niños han comentado: «no he tenido miedo, aunque estaban volando muchas indiacas, porque estaban en otro lado». De manera que podemos intuir que las sensaciones de seguridad han estado unidas a las de confianza en la práctica y ello ha influido en un desarrollo de la sesión entretenida y sin tensiones.

toque de salud

- Utilizar material en buen estado (ej., empleando indiacas sin plumas rotas que puedan tener pequeñas zonas puntiagudas, o empleando aros de un tamaño adecuado que facilite un correcto control sobre el mismo).
- Desarrollar esta práctica en entornos adecuados (evitando suelos deslizantes o superficies mojadas o con arenas que pudieran provocar caídas).

atención a la diversidad

- En el caso de alumnos con dificultades motrices vinculadas con la percepción espacial (podríamos utilizar globos en lugar de indiacas), y así conseguir ralentizar la velocidad de esos objetos al trazar las trayectorias.
- También se podrían reducir los espacios de práctica en anchura y altura para facilitar la precisión en los lanzamientos y recepción de los mismos.
- Otra medida interesante sería variar los tamaños de los aros en función de las propias capacidades personales, así como el grado de dificultad en los ángulos de lanzamiento.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Es una sesión que cuando se analizan las trayectorias de los móviles lanzados se aprecia su relación con el área de matemáticas, en lo relativo al trazado de líneas perpendiculares, paralelas, intersecciones, etc.
- También lo podemos vincular al área de plástica (siguiendo el mismo eje conductor que en matemáticas).

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- Las actividades de lanzar y recibir son habilidades básicas para la iniciación deportiva en deportes tan tradicionales como el balonmano, baloncesto, voleibol, etc.
- Este tipo de propuestas sobre lanzamientos y recepciones se puede trasladar a muchos de los juegos que se practican en verano (ej., una guerra con globos de agua).
- También en las situaciones cotidianas en las que debemos percibir la trayectoria de objetos o personas en movimiento (ej., al cruzar una calle).

educación de las emociones y los sentimientos

- Las sensaciones de satisfacción personal y colectiva ante la consecución de un objetivo (en este caso ya sea acertar en un aro, recoger en el aire una indiacas, procurar prever la trayectoria correcta en un lanzamiento, etc.).

- Las sensaciones de seguridad que se generan en prácticas en las que las normas son respetadas por todos y la confianza personal que da a la hora de realizar las actividades en pequeños grupos de trabajo sin tener que preocuparse de la práctica de compañeros al margen de los de mi propio grupo.

reflexiones para el maestro

- Las habilidades motrices básicas de coordinación dinámica general son fundamentales para adquirir un dominio básico de la técnica en la iniciación deportiva para el tiempo extraescolar.
- Una de las preocupaciones de los maestros es cómo reducir y si es posible eliminar las acciones muy competitivas en los juegos; para ello se deben plantear juegos modificados en donde los escolares den prioridad a los aprendizajes de estrategias de juego, sobre los resultados finalistas.
- En la iniciación deportiva, que se realiza en la escuela, se debe dar prioridad al aprendizaje de estrategias colectivas, sobre las acciones analíticas de aprendizaje técnico, ya que la iniciación deportiva debe partir del juego colectivo, completado por el aprendizaje técnico individual.
- ¿Cómo plantear propuestas relacionadas con el desarrollo de los lanzamientos y recepciones desde perspectivas cooperativas no competitivas?
- ¿Cómo incentivar y hacer ver a nuestros alumnos la importancia de sus decisiones relativas a la realización de actividad física, que implican este tipo de habilidades motrices desde la idea de una práctica saludable?

ficha para el maestro: apunta, lanza y muévete

Aspectos a tener en cuenta en las diferentes actividades planteadas:

1. «NADA EN MI CASTILLO»

Es conveniente que los grupos sean heterogéneos y en un principio podemos plantear la actividad en cuatro grupos, para facilitar la disposición en el espacio, así como para ampliar la participación de todos los alumnos.

Como variante, los alumnos pueden pisar en unos aros específicos, colocados a tal efecto, con el objetivo de facilitar la recogida de las indiacas del suelo, sobre todo en el caso de los alumnos con mayores dificultades. Al mismo tiempo, también podemos partir de la idea inicial de dar una cuerda para cada dos o tres alumnos de manera que sean intercambiables entre sí o si la situación lo requiriese (ej., en el caso de una indiaca muy alejada) se diese la posibilidad de unir varias cuerdas para así llegar a alcanzar la indiaca.

2. «LOS AROS LOCOS»

Para mejorar esta actividad de lanzar-recibir hay que procurar partir desde distancias muy próximas. El maestro debe vigilar o dar responsabilidad al grupo para que al lanzar la indiaca se evite dar deliberadamente al compañero que conduce el aro.

Debemos propiciar que sean los propios alumnos los que determinen diversas progresiones en el juego, tratando de que éste se adecúe a las posibilidades reales de los niños participantes. También debemos insistir en que sean conscientes de las cuestiones de seguridad a respetar entre todos.

3. «A LA CAZA DE LA INDIACA»

En este caso debemos procurar que los alumnos respeten las medidas de seguridad adecuadas para la práctica. Entre las medidas que debemos cuidar se encuentra el lanzamiento de las indiacas, nos referimos con esto a que lanzamientos demasiado elevados pueden derivar en trayectorias parabólicas no deseadas.

También debemos percatarnos de las habilidades de los alumnos que sujetan el aro, a los que podemos proponer que realicen la actividad con aros cada vez más pequeños o que ralenticen el inicio de su movimiento.

Debemos prestar especial atención a los momentos de caída de la indiaca, pues es en estos momentos donde las situaciones de riesgo pueden ser mayores, ya sea por la proximidad a otro grupo por parte de quien tiene el aro, por no fijarse hacia dónde se dirige y prestar toda su atención al vuelo de la indiaca, o incluso el riesgo de quien debe recoger la indiaca que puede aproximarse excesivamente al compañero con el aro, lo que le impediría poder reaccionar rápidamente ante un movimiento inesperado de éste.

4. «LA RULETA RUSA»

Para esta actividad es muy interesante partir de más grupos y menos numerosos, hasta concluir la propuesta en un gran grupo. De esta manera evitamos posibles choques y los alumnos prestarán más atención en eludir algún impacto que pudieran recibir por una indiaca lanzada mal o a des-tiempo.

5. REFLEXIÓN DE LO EXPERIMENTADO

Para concluir es importante que intentemos hacer reflexionar a aquellos alumnos cuyas actuaciones no han sido las más afortunadas y hacer ver el hecho de cómo si se hubiesen cumplido las normas establecidas, los riesgos se hubiesen minimizado.

Profundizar en las estrategias acordadas por todos es también una manera muy válida de incentivar los sentimientos de dependencia al grupo y con ello la seguridad personal de todos los alumnos.

ficha para el alumnado: apunta, lanza y muévete

- Contesta a las siguientes preguntas de manera individual.

1. ¿Qué actividad te ha parecido más divertida y por qué?
2. ¿En qué momentos te has sentido más seguro realizando y por qué?
3. ¿Qué medida de seguridad no te ha parecido necesaria y por qué?
4. ¿Qué crees que pretendíamos con esta sesión?, ¿crees que lo has conseguido?

Elabora un listado de tres situaciones negativas y tres positivas que has visto en la sesión y escribe al lado la razón de tu elección.

ficha resumen: apunta, lanza y muévete

actividades:

1. «NADA EN MI CASTILLO»

Cada equipo debe procurar que no quede ninguna indiacas en su castillo recogiendo las indiacas que queden en el suelo con la cuerda.



2. «LOS AROS LOCOS»

En el grupo de tres uno lanza rodando el aro y debe procurar que las indiacas no pasen por el aro.



3. «A LA CAZA DE LA INDIACA»

Dos compañeros se lanzan la indiacas mientras que un tercero intenta que ésta pase o no pase por el aro.



4. «LA RULETA RUSA»

Alrededor de la canasta se sitúan las parejas y cuando el maestro inicia deben procurar lanzar la indiacas para que pase por el aro vertical de la canasta.



5. REFLEXIÓN DE LO EXPERIMENTADO

En gran grupo. Los alumnos comentan junto con el maestro las incidencias surgidas en las distintas propuestas.



título de la sesión nº 7

¿sólo andar? también: trepar, rodar, deslizarse...

justificación

Ya que este tipo de habilidades está continuamente presente entre las prácticas habituales de cualquier niño de estas edades, creemos necesario educar en la adquisición de unas medidas básicas de seguridad en la realización de las mismas. Así, no es difícil encontrarse a un niño en un parque intentando trepar por una verja, rodando por una ladera en el campo o deslizándose por una pendiente nevada; siempre y cuando la persona responsable del niño no le haya apartado de su práctica en cuanto descubra sus intenciones.

Por otro lado, consideramos importante tratar este contenido no de forma individual, sino como algo que si se practica junto con otras personas puede favorecer la relación interpersonal y mejorar así la salud desde un punto de vista social. Por lo tanto, en esta sesión proponemos un tipo de actividades en las que se desarrollan contenidos de tipo procedimental, como son las trepas o los giros y a su vez contenidos conceptuales en cuanto a seguridad en la realización; y actitudinales en cuanto a cuidado del compañero y lo que esto supone (cuidar y sentirse cuidado) para las relaciones humanas.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Identificar diferentes habilidades motrices básicas, como trepar, girar, deslizarse, etc.
- Experimentar acciones como la trepa, los giros y los deslizamientos.
- Establecer pautas de seguridad en la realización de las trepas.
- Buscar soluciones y puntos de acuerdo al actuar en las tareas de habilidades motrices.
- Mostrarse de forma responsable y segura ante situaciones que exigen un cierto grado de riesgo.
- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en tareas que exijan algún tipo de riesgo.

contenidos

- La seguridad como punto clave para garantizar una actividad física saludable.
- Habilidades motrices básicas: trepas, giros y deslizamientos.
- Responsabilidad de la seguridad de los compañeros.
- La negociación, la toma de decisiones y la búsqueda de soluciones de forma conjunta.
- Organización del espacio a través de materiales.

aspectos a observar

- Si experimentan diferentes posibilidades de giros, trepas y deslizamientos.
- Si realizan las actividades teniendo en cuenta unas precauciones básicas para la seguridad de todos.
- Si son capaces de dialogar y buscar el consenso en las situaciones de debate o en la toma de decisiones conjunta.

actividades y estrategias:

1. «SIMÓN DICE»

Para esta actividad es necesario disponer de unas espalderas o de alguna estructura similar que permita realizar trepas de forma segura. Se pueden añadir otros materiales como son las cuerdas atadas y bancos suecos inclinados apoyados en las barras; todo ello rodeado de colchonetas, bloques de espuma o algún otro material que pueda amortiguar una posible caída. Por último, colocamos en las barras, a diferentes alturas, varias pelotas y/o globos de diferentes colores.

Para iniciar la actividad los alumnos deberán formar parejas o tríos.

La actividad consiste en que un miembro del grupo deberá ir trepando por la estructura (bien sea directamente por las barras de la espaldera, como utilizando los elementos que se hayan montado previamente como cuerdas o planos inclinados), tratando de tocar pelotas o globos que sean del color que su compañero «Simón» le indique.

Primero Simón le dirá un solo color que su compañero deberá buscar (por ejemplo: «Simón dice rojo»), trepar hasta él, tocar el objeto y finalmente bajarse. Seguidamente Simón le dirá otro color y el participante deberá trepar para conseguir tocar un globo o pelota del color anterior y seguidamente del último color indicado; y así hasta cinco colores, pudiendo repetir color, pero sin tener por qué tocar el mismo objeto, ya que existen varios globos o pelotas de cada color.

En caso de que los grupos sean de tres alumnos, uno de ellos será Simón y los otros dos seguirán sus indicaciones, cada uno de forma independiente sin tener que ir a tocar los mismos globos o pelotas.

Ya que en este juego la memoria tiene cierta importancia, se debe animar a los niños a que se ayuden a recordar la secuencia de colores en caso de que la memoria falle.

Una vez que se ha explicado la actividad pasamos a buscar entre todos unas normas básicas de seguridad como pueden ser:

- Los alumnos que no estén trepando deben estar siempre observando atentamente al compañero e indicándole los obstáculos que tiene a su alrededor.
- Está prohibido desequilibrar a nadie que esté en las espalderas.
- Evitar situaciones en las que un niño esté encima de otro en la espaldera (para evitar que uno pise a otro).
- Delimitar la altura máxima de ascensión.

En la última ronda de la actividad los niños se encargarán de ir recogiendo los globos o pelotas según les van indicando sus compañeros.

Teniendo en cuenta la reacción que en un principio provocó la presentación de la actividad por el hecho de tener que ver con la trepa y por los materiales que se utilizaban y el colorido de los mismos, la actividad se vivió en un ambiente de cuidado al compañero y de responsabilidad sobre la seguridad de uno mismo.

2. «LA PRIMERA RUEDA»

Esta actividad consiste en explorar diferentes formas de rodar o deslizarse por planos inclinados además de seguir experimentando la trepa. Para ello dispondremos en el espacio de diferentes estructuras con planos inclinados, pudiendo utilizar las espalderas y las estructuras montadas de la actividad anterior, y reforzando con colchonetas o bloques de espuma los dedicados a giros con colchonetas para que en los giros no se hagan daño. Así podemos montar diferentes estructuras como:

- Una colchoneta sobre dos bancos inclinados apoyados en las espalderas.
- Bancos enganchados a las espalderas.
- Planos inclinados apoyados en el suelo utilizando diferentes materiales.
- Colchonetas situadas simplemente en el suelo.
- Etc.

Una vez construida la estructura con ayuda de los alumnos se dará libertad para experimentar todo tipo de deslizamientos (bajando por un banco a modo de barandilla o tobogán), giros (rodando por una colchoneta) y también trepas (subiendo por el mismo banco, ayudándose por una cuerda atada a una de las barras, de las espalderas...).

Todo esto teniendo en cuenta las normas anteriores.

A mitad de la actividad se puede reunir al grupo para que comenten las diferentes experiencias y compartan las diferentes posibilidades.

Hubo que ayudar a diferentes grupos que no lograban ponerse de acuerdo o que no encontraban una forma adecuada de organizar su espacio. Al final, cada grupo logró realizar la actividad.

En este caso sí se paró la clase para recordar al grupo la importancia de cuidar de la seguridad de todos y de utilizar correctamente los espacios instalados.

3. «LA ALFOMBRA MÁGICA»

Dividimos al alumnado en grupos de unas 7 personas y a cada uno le daremos un par de colchonetas (que colocarán una pegada a otra por su lado más ancho). Los grupos se colocarán en círculo para poder observarse unos a otros y para que las consignas del maestro puedan ser escuchadas con facilidad.

La actividad consiste en buscar, por grupos, diferentes formas de desplazar a un compañero utilizando el cuerpo del resto. Siempre teniendo en cuenta que lo más importante es la seguridad de todos los miembros del equipo.

Posibles formas:

- Todos tumbados en las colchonetas uno al lado del otro, menos el compañero que va a ser desplazado, que se coloca tumbado sobre sus compañeros. Éstos rodando lo desplazan.

- Todos menos uno (el que será desplazado) tumbados boca arriba de forma que las cabezas estén una al lado de la otra pero intercalando el sentido hacia donde están los pies. De esta forma, si levantan los brazos formarán una base con las manos por la cual podrán desplazar al compañero.

Exceptuando algún alumno que no realizó parte de la actividad por miedo y desconfianza, el resto participó de forma correcta. Las soluciones tomadas fueron varias y realizadas de forma correcta, alguna de ellas tras ser revisada y rediseñada.

4. «TRINEOS»

La actividad consiste en buscar diferentes formas de deslizarse por el suelo ayudado por un compañero utilizando una base que lo facilite.

Dependiendo del tipo de suelo que se tenga en el espacio en el que se desarrolla la actividad, se buscará un material que permita que un niño pueda deslizarse por el suelo subido en dicho material. Por ejemplo, se pueden utilizar trapos que traigan de sus casas los propios niños (y que luego pueden ser utilizados para multitud de actividades). También se pueden utilizar bolsas o cartón dependiendo de las características del pavimento.

La actividad se realiza por parejas, así uno debe tirar mientras el otro se desliza. En este tipo de actividades se trabaja la fuerza de tracción, así un compañero en cada extremo puede tirar sin tropezar uno con otro.

Para desarrollar la sesión podemos valernos de un Descubrimiento Guiado, donde el maestro se limita a una labor de facilitar, proponiendo a los alumnos que busquen diferentes formas de deslizarse: tumbados, sentados, de rodillas...

Muy bien aceptada por el grupo, las posibilidades de desplazarse utilizando los materiales de que se disponía fueron muy variadas y originales.

5. «MULTIAVENTURA»

En esta actividad formaremos varios grupos que se encargarán de diseñar y organizar un circuito en donde se puedan practicar diversas habilidades. El maestro repartirá el material y ofrecerá unas pautas básicas no sólo para guardar la seguridad, sino también para buscar la máxima variedad de actividades y una buena utilización del espacio; esto depende de los materiales de que se disponga en cada centro, así como del espacio que se tenga.

Una vez construido todo el circuito se revisará cada parte y se explican las pautas básicas de cada parte y se dedica un tiempo a experimentarlo.

Dados los recursos de que disponía el grupo tras las actividades del resto de la sesión, la estructuración del espacio y las posibilidades de cada parte hicieron de la actividad un momento muy rico, que, aunque requirió mucho tiempo, el resultado mereció la pena.

Un aspecto a destacar fue la importancia que tuvo la revisión previa del conjunto del circuito antes de comenzar a utilizarlo, ya que se encontraron zonas de posible peligro que fueron modificadas para favorecer la seguridad de todos.

valoración de la sesión

La sesión se desarrolló con normalidad y con muy buena disposición por parte del alumnado. Solamente con la presentación de la sesión y del tipo de contenido que se iba a tratar todos los niños se pusieron

sesión n.º 7: ¿sólo andar? también: trepar, rodar, deslizarse...

a comentar anécdotas sobre experiencias anteriores, como trepar por instalaciones de parques o lanzarse con un trineo por la ladera de una montaña nevada.

También fue preciso calmar al grupo y negociar unas normas básicas de seguridad, ya que en un principio sólo pensaban en comenzar las actividades. Tras conseguir que se tranquilizaran muchos de ellos, comentamos qué aspectos eran los más importantes a la hora de guardar la seguridad de todos, llegando al acuerdo de quien se saltase esas normas de forma reiterada sería apartado de la actividad.

En la actividad final hubo algún problema entre alumnos del mismo grupo, ya que no se ponían de acuerdo para construir su parte del circuito, debiendo dedicar unos minutos a negociar y llegar a un acuerdo.

toque de salud

- Tenemos que conocer el grado de responsabilidad del grupo al que va dirigida la actividad, con objeto de valorar el grado de autonomía que se le da. Considerando los riesgos que se asumen en una actividad en la que hay un uso importante de material.
- Evitar realizar actividades de trepa o desplazamientos por encima de la espaldera sin los elementos de seguridad básicos. En este caso, es importante contar con varias colchonetas quitamiedos que cubran los espacios donde los alumnos pueden caer o golpearse con otros materiales.
- El cuidar de los compañeros también es un síntoma de buena salud afectivo-social dentro de un grupo.

atención a la diversidad

- No podemos obligar a nadie a realizar ninguna actividad que le cause alguna sensación de miedo, evitando que perciba experiencias negativas.
- Dotar a las actividades de varios niveles o varias formas de resolverlas favorece que cada niño se autorregule y adapte los elementos a sus capacidades.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Medios de transporte para acceder al medio natural en donde se vengán realizando actividades físicas.
- Respeto del medio natural evitando que cada uno haga lo que le venga en gana.
- Conocimiento de diferentes formas de desplazarse que tienen los animales en los diferentes medios que existen.

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- Acciones que ocurren continuamente en los parques y en las salidas a la naturaleza por parte de los niños, muy relacionadas con este tipo de actividades.
- Mejor solución que apartar al niño de realizar alguna actividad de riesgo, hay que orientarle y guiarle haciéndole consciente de que es importante que controle ciertos aspectos de seguridad.

- Animar a los escolares hacia una práctica de actividad física jugada, previa a la especialización deportiva, ya que les permite adquirir y desarrollar un conjunto de habilidades necesarias para el desarrollo técnico posterior.

educación de las emociones y los sentimientos

- Evitar situaciones de tensión entre alumnos mientras realizan la actividad, ya que la falta de confianza puede hacer que la experiencia no sea positiva. Por ejemplo, en las actividades de transportar a un compañero todos deben estar concienciados de que no pueden fallar al «transportado» y éste debe percibirlo.

reflexiones para el maestro

- En este tipo de contenidos, vinculados con desplazamientos por espalderas o uso de materiales en altura, se requiere la ayuda de control especial de la clase, señalando en todo momento los riesgos que supone dicha actividad, colocando colchonetas para evitar golpes, dando funciones a los que no intervienen de ayuda y colaboración con el resto de compañeros, etc.
- Se debe contar para este tipo de tareas de un material de calidad, con objeto de garantizar posibles caídas o golpes contra el suelo. Concretamente, cuando los alumnos se encuentran realizando tareas despegados del suelo, debemos cubrir sus alrededores de colchonetas quitamiedos que amortigüen esas posibles caídas y les protejan de posibles lesiones.
- En Primaria estos contenidos hay que tratarlos de forma muy básica, ya que en Secundaria es donde se profundizará más en ellos.

ficha para el alumnado: ¿solo andar?

- ¿Qué has hecho tú para cuidar a tus compañeros?

- ¿Qué formas de rodar has experimentado?

- Dibuja la que más te haya gustado.

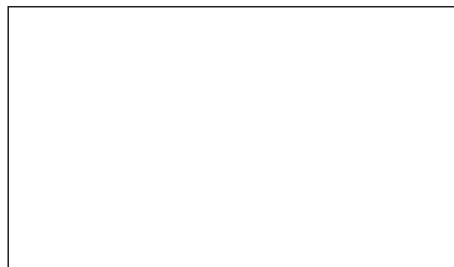


- Cuenta las sensaciones que has tenido en el juego de la alfombra mágica. Tanto cuando tú formabas parte de la alfombra, como cuando eras tú el transportado.

- En la actividad de «trineos» has experimentado una forma peculiar de desplazarse. ¿Se te ocurre alguna más? ¿Cómo lo harías?: materiales, forma de hacerlo...

- Dibuja la parte del circuito de aventura que tú has construido indicando unas normas básicas de seguridad.

Normas:



ficha resumen: ¿solo andar?

actividades:

1. «SIMÓN DICE»

Uno del grupo deberá ir trepando tratando de tocar pelotas o globos que sean del color que su compañero «Simón» le indique.



2. «LA PRIMERA RUEDA»

Explorar diferentes formas de rodar o deslizarse por planos inclinados además de seguir experimentando la trepa. A partir de planos inclinados, espalderas y las estructuras montadas.



3. «LA ALFOMBRA MÁGICA»

La actividad consiste en buscar, por grupos, diferentes formas de desplazar a un compañero utilizando el cuerpo del resto.



4. «TRINEOS»

La actividad consiste en buscar diferentes formas de deslizarse por el suelo ayudado por un compañero.



5. «MULTIAVENTURA»

El grupo se encarga de diseñar y organizar un circuito de habilidades y actividades que se han practicado durante la sesión. Cada grupo se encargará de diseñar y construir una parte.



título de la sesión nº 8

el mundo del teatro

justificación

La expresión corporal es considerada como una técnica de regulación y liberación de las tensiones corporales, al exteriorizar los deseos y la vida interior del sujeto, favoreciendo el desarrollo creativo, espontáneo, libre y descubrir las relaciones entre el mundo simbólico y real.

Esa exteriorización de los estados del ánimo (a través de las emociones y sentimientos) y su educación contribuye a una mejor comunicación entre los individuos.

Relaciones con la expresión corporal se encuentran diversas actividades, como la danza, el mimo, la relajación, etc.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer las diferentes formas de expresarse utilizando todas las posibilidades corporales y verbales.
- Identificar diferentes posturas corporales en relación con el espacio y el tiempo.
- Utilizar técnicas y recursos básicos de representación y expresión musical para aumentar sus posibilidades comunicativas.
- Valorar el arte dramático como una actividad para realizar en el tiempo de ocio.
- Valorar la importancia de conocer a cada uno de los compañeros.

contenidos

- Expresión corporal en relación con el espacio y el tiempo.
- Posturas del cuerpo y movimientos en el espacio y en el tiempo.
- Exploración de las posibilidades y limitaciones motrices del propio cuerpo en situaciones lúdicas y de la vida cotidiana.
- Confianza en las propias posibilidades de acción.
- Arte dramático.

aspectos a observar

- Si es capaz de desarrollar nociones rítmicas básicas.
- Si son capaces de expresarse en relación a un espacio y un tiempo.

- Si muestran una buena actitud al tener que representar algo ante el grupo.
- Si son capaces de actuar con un buen grado de cooperación y colaboración.
- Si valoran y reconocen el conocimiento de los compañeros.

actividades y estrategias:

1. «EL DÍA DE...»

Cada día se colocará a primera hora una lista en la que aparecerán una serie de parejas. Las parejas deben tratar de preguntarse la mayor cantidad de cosas posibles porque, al comienzo del día siguiente, cada niño deberá contar al resto de compañeros cómo es la persona que han conocido en la jornada anterior. Han de resaltar las tres cosas que más les ha gustado.

En próximas sesiones cada alumno será representado con un gesto por cada uno del resto de compañeros.

Para evitar que esta actividad pierda su sentido debemos evitar que al comienzo se junten dos niños tímidos. Todos tienen que tener varias oportunidades para abrirse a los demás y para conocerse cada día un poco mejor.

2. «EN LA PLAYA...»

Los alumnos simularán movimientos de pescar, nadar, remar, hacer castillos en la arena, darse crema, abanicarse... (además de las propuestas que puedan hacer los alumnos). El maestro y los alumnos pueden realizar acciones, a través de la mímica, que el resto tiene que adivinar.

Las propuestas surgieron continuamente y fueron cada vez seguidas con mayor entusiasmo, pues al parecer iban recordando vivencias propias que les vinculaban directamente con la actividad.

3. «LAS SEMILLAS»

El maestro comenzará dando las siguientes consignas: un grupo de alumnos representarán las semillas, otro grupo serán los jardineros y otros harán de abejas, moscardones y mariposas.

Las semillas descansan. Los jardineros llegan a preparar la tierra.

Recitarán: somos los jardineros de este hermoso jardín, venimos a prepararlo para que las flores crezcan aquí.

Realizarán:

Movimientos de rastrillar diciendo: astra, rastra, rastrillo
rastra, rastra un poquillo.

Movimientos de cortar, diciendo: Corta, corta, tijeritas,
poda, poda las ramitas

Los jardineros dirán de nuevo: En primavera tendremos flores,
las más hermosas y las más bellas.

Las semillas crecen y se hacen flores. Los jardineros se marchan y se acercan las abejas, mariposas y moscardones, que dirán: «somos las abejas, las mariposas y moscardones, que venimos a comer el néctar y el polen de las flores». Todo ello realizando movimientos varios.

Al final, todos dicen a coro (flores, jardineros, insectos)

Llegó la primavera, qué felicidad,

llegó la primavera, las flores nacieron ya,

llegó la primavera alegre con su cantar.

Esta escenificación precisa que los alumnos previamente conozcan y aprendan los textos a recitar. Por eso es conveniente mantener una comunicación y un trabajo interdisciplinar con el maestro de Lengua.

Al comenzar la sesión, todos los alumnos conocían la canción, ya que la habían aprendido y practicado en otras asignaturas. Gracias a esto la motivación del grupo era bastante alta, al igual que el nivel de la representación mediante la expresión corporal.

4. «LA MALETA»

Colocados en corro. El maestro lanzará una pelota a un niño. El que la recibe deberá decir el nombre de un objeto que se mete en la maleta cuando vamos de vacaciones.

El siguiente que la recoja deberá decir el nombre del objeto que dijo el anterior, además de otro que le corresponde por turno.

Los que quieran pueden representar corporalmente la utilización de ese objeto.

En función de la edad podemos hacer un ejercicio de memoria teniendo que recordar dos, tres, cuatro... objetos dichos.

En un principio no se les ocurrían muchas cosas, por esto decidimos hacer un rápido listado de todas aquellas que se pueden meter en una maleta para luego favorecer la búsqueda. Aun así, para algunos niños fue complicado encontrar palabras que el resto no hubiese dicho.

5. «SI FUÉSEMOS UN GESTO: ¿CUÁL SERÍAMOS?»

En el mismo corro que la actividad anterior, cada niño fue representado por cada uno de sus compañeros utilizando un gesto que representaba lo que más le gusta de él o de ella, recordando que durante los días anteriores habían tenido oportunidad de entrevistarse y conocerse entre ellos.

Como ocurrió durante toda la sesión, esta actividad también requirió un tiempo para que el grupo comenzase a animarse y a «soltarse» expresando corporalmente. Aunque hubo mayor participación que la primera, aún se dieron casos de niños que se bloqueaban por vergüenza.

valoración de la sesión

La actividad diaria tardó varias jornadas en funcionar de forma notable, ya que no conseguimos que realizaran muchos esfuerzos por conocerse. Pero ayudándonos de actividades que favoreciesen esa interacción y la posibilidad de entrevistarse en diferentes momentos, poco a poco fueron entrando en la dinámica.

Respecto al resto de actividades, poco a poco fueron animándose y soltándose en la comunicación y en la expresión corporal, llegando a surgir actuaciones de gran creatividad.

Una vez que el texto de la canción fue trabajado en Lengua, el baile tuvo mucho más éxito y llegaron a coordinarse bastante bien ambas actividades.

toque de salud

- Si nos habituamos a expresarnos ante el resto de compañeros, en un futuro nos facilitará el afrontar situaciones conflictivas y se reducirán los estados de ansiedad.
- El estado de ánimo que se puede expresar a través de nuestra capacidad de comunicación verbal y no verbal también está vinculado a nuestro estado de salud.

atención a la diversidad

- Intentar identificar a aquellas personas con dificultades de comunicación y expresión para evitar que el grupo pueda llevarlas a situaciones comprometidas que le hagan pasar una mala experiencia; por supuesto sin apartarles o evitándoles la actividad, sino todo lo contrario: favoreciendo la participación en la misma.
- Reforzar en el grupo la importancia de respetar a todo el mundo y la importancia de valorar positivamente la diversidad.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Lengua: redacción del texto de la canción que más tarde se convertirá en baile.
- Plástica: todo lo relativo a la caracterización y ambientación de la sesión en donde se desarrolla la canción de las semillas.
- Música: canto e interpretación de la canción anterior.

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- Todo lo relativo a artes dramáticas.
- Clases de música y baile.
- Comenzar a adquirir conocimientos que luego nos sirvan para entender mejor una obra de teatro.

educación de las emociones y los sentimientos

- Desde la interpretación podemos pedir que representen diferentes sentimientos y emociones.
- Comenzar a controlar la ansiedad al tener que expresarse en público delante de los compañeros.
- Vivir situaciones de vergüenza y temor a expresarse en público para valorar y respetar las actuaciones de los demás.

reflexiones para el maestro

- Para actividades como la primera es fundamental contar con la colaboración del resto de maestros para que nos ayuden a incentivar la capacidad y la actitud de expresarse y comunicarse con los demás y no tan solo con el entorno de amigos inmediatos.

sesión n.º 8: el mundo del teatro

- Es una buena oportunidad para plantearnos contenidos en torno a la expresión corporal, ya que nos permite conocer de forma más profunda a nuestro alumnado y de comunicarnos mejor con ellos.
- La expresión corporal es un contenido que exige una participación activa del maestro, ya que los alumnos son generalmente reacios a mostrarse tal como son si no hay previamente una propuesta motivadora, ya sea a través de la música, la danza, el teatro, el mimo, etc. Donde el maestro no sólo debe conocer dichas técnicas, sino que debe mostrar su capacidad de animador.

ficha para el alumnado: el mundo del teatro

- Elige tres personas que hayas conocido durante estos días y descríbenos cómo son en no más de 2 líneas cada una.

1. NOMBRE _____

2. NOMBRE _____

3. NOMBRE _____

- Ahora escoge otras tres personas y dibuja el animal que les correspondería en caso de que se transformasen en uno de ellos.

1

2

3

- Haz un dibujo de tu cara expresando lo que te ha sugerido cada actividad.

1

2

3

4

5

- Intenta explicar lo que tus compañeros han representado en gestos cuando se referían a ti. Recordando la actividad «si fuésemos un gesto: ¿cuál seríamos?»

ficha resumen: el mundo del teatro

actividades:

1. « EL DÍA DE...»

Por parejas deben preguntarse la mayor cantidad de cosas posibles porque al comienzo del día siguiente cada niño deberá contar al resto de compañeros cómo es la persona con la que ha hablado.



2. «EN LA PLAYA...»

Los alumnos simularán movimientos de pescar, nadar, remar, hacer castillos en la arena, darse crema por todo el cuerpo, abanicarse.



3. «LAS SEMILLAS»

Un grupo de alumnos representarán las semillas, otro grupo serán los jardineros y otros harán de abejas, moscardones y mariposas. Cada alumno debe representar su papel.



4. «LA MALETA»

Cuando un niño tiene la pelota deberá decir el nombre de un objeto que se mete en la maleta cuando vamos de vacaciones. El siguiente que la recoja deberá decir el nombre del objeto que dijo el anterior, además de otro que le corresponde por turno.



5. «SI FUÉSEMOS UN GESTO: ¿CUÁL SERÍAMOS?»

Cada niño será representado por cada uno de sus compañeros utilizando un gesto que le caracterice, resaltando lo que más le gusta de él o de ella.



título de la sesión nº 9**nuestro amigo el camino****justificación**

Las actividades en el medio natural tienen en sí un gran valor educativo, a pesar de que no se puedan llevar a la práctica tanto como nos gustaría. Por otra parte, y desde el punto de vista de la salud, el medio natural nos brinda la oportunidad de realizar en él una amplia gama de actividades físicas que pueden ayudarnos a cuidar y mejorar nuestra salud corporal y psíquica mediante la comunicación con un medio mucho menos agresivo que el urbano. Todo esto sin nombrar la riqueza ambiental que tienen muchos de los espacios naturales y la repercusión positiva que puede tener en nuestro organismo.

Para abordar estos contenidos no sólo buscaremos la forma de disfrutar del medio, sino también la forma de cuidarlo para poder mantenerlo y, si es posible, mejorarlo.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer unas pautas básicas para preparar una salida al medio natural para practicar senderismo.
- Reconocer la actividad física en el medio natural como una práctica saludable.
- Respetar el medio natural cuidándolo y respetándolo.
- Considerar los aspectos básicos de seguridad durante los desplazamientos por el medio natural.
- Valorar el uso del medio natural como generador de salud corporal.

contenidos

- Conocimientos básicos para la preparación de una salida al medio natural.
- Reconocimiento del valor de este tipo de prácticas para la adquisición de un tiempo de ocio de calidad y para la salud.
- Respeto hacia el medio natural.
- Pautas básicas de seguridad en la realización de actividad física en el medio natural.

aspectos a observar

- Si llevan a la práctica lo desarrollado en el aula respecto a la preparación de la salida al medio natural.
- Si respetan el medio ambiente y lo cuidan.
- Si respetan las normas de seguridad.
- Si valoran la importancia de la actividad física en el medio natural.

- Si participan habitualmente en actividades que exigen la salida a ese medio natural, con objeto de realizar: senderismo, bicicleta de montaña, escalada, etc.

actividades y estrategias:

1. «INTRODUCCIÓN»

Para esta sesión hemos decidido presentar un modelo de actividad en el medio natural muy fácil de llevar a la práctica y que, a su vez, sea lo suficientemente abierto y flexible como para adaptarlo a cada caso. Es el senderismo el hilo conductor al que se unen una serie de contenidos propios de la actividad física en este tipo de medio.

La actividad consiste en una salida a un espacio natural cercano al centro educativo, que probablemente muchos de los alumnos conozcan pero que quizás nunca lo hayan disfrutado. A ser posible la actividad debe transcurrir por un camino que no pase cerca de la carretera o cruce con ella.

Para hacernos una idea, una de las experimentaciones que se desarrollaron tuvo como escenario la «Tierra de Pinares», donde un grupo de 25 niños del municipio vallisoletano de Íscar realizaron una ruta de senderismo por un bosque de pinos bordeando un río cercano, para llegar al pueblo pasando por un parque, «Parque de Cristo Rey», cercano al mismo; un total de unos nueve kilómetros, empleando unas cinco horas, aproximadamente.

A continuación se presentan unos ejemplos de actividades que se pueden desarrollar antes de la salida, a modo de preparación y en diferentes asignaturas; para después presentar las diferentes propuestas a realizar durante la «marcha».

2. PREPARACIÓN: «LA ALIMENTACIÓN: NUESTRA FUENTE DE ENERGÍA»

Los días anteriores podemos pedir ayuda a los maestros, que conocen bien la asignatura de conocimiento del medio, de forma que, conjuntamente, ayudemos a los alumnos a preparar la salida en aspectos sobre la alimentación, como pueden ser:

¿Qué tipo de alimentos podemos o debemos llevar? Revisando la pirámide de alimentos y valorando las propiedades de éstos para la actividad que se va a realizar. Por ejemplo, procurar llevar alimentos de fácil digestión y que proporcionen energía inmediata, que ayuden a la hidratación, como pueden ser frutas o frutos secos; evitando llevar grandes bocadillos o un exceso de consumo de grasas.

¿Cómo debemos consumir esos alimentos? No todo a la vez, sino poca cantidad y a menudo, de forma moderada. Esto al igual que el agua, que debemos beber de forma continuada.

También se deben trabajar aspectos de educación cívica en torno al respeto hacia el medio y hacia el resto de personas que van a disfrutar de él y en él. Y no debemos olvidar dar unas pautas básicas para moverse en gran grupo, como son el situar a aquellas personas más «lentas» o con más problemas delante del grupo y los más rápidos detrás.

2. «EL AMIGO INVISIBLE»

Repartiremos a cada niño una tarjeta, con el nombre del compañero al que tendrá que hacer un regalo, sin desvelar quién es éste hasta el final. El regalo debe salir de la naturaleza, pero nunca podrá ser un elemento vivo, sino muerto; es decir, podemos utilizar piedras, arena, plantas secas (nunca cortarlas estando vivas), plumas caídas, etc., buscando que tenga alguna forma especial y diferentes a las habituales.

Todo el grupo estaba entusiasmado con la idea, aunque tuvimos que hablar con algunos niños que no estaban conformes con la persona que les tocó como «amigo invisible».

3. «EMPIEZA LA CAMINATA: QUE NADIE SE PIERDA»

Antes de comenzar a caminar vamos a concienciarnos de la importancia que tiene el hecho de evitar problemas, para que esto sea una buena experiencia para todos. Por esto, en vez solamente de cuidar bien de nosotros mismos, cada uno vamos a cuidar de un miembro del grupo: vigilando que siempre esté en el grupo (por ejemplo: ¿estamos todos?), teniendo información de cómo se encuentra, animándole a comer y beber en los momentos que sea necesario, etc.

Para que todo el mundo tenga a alguien a quien cuidar preparamos una cadena de nombres (que puede ser la lista de clase), de forma que el primero cuide del segundo, el segundo del tercero, etc.).

La salida comenzó con una gran excitación por parte de todo el alumnado, que derivó en los deseos de desplazarse rápidamente, con lo que hubo que llamar la atención del grupo y calmarles para que no corrieran y se acordasen de lo hablado en clase sobre cómo organizar el grupo y controlar la intensidad del ejercicio.

Al final del día ese regalo que hemos ido buscando y construyendo durante el día se entregó a la persona que a cada uno le había tocado.

4. «UN JUEGO EN EL BOSQUE»

Tras andar un rato, paramos la caravana para jugar a unos juegos utilizando el espacio en el que nos encontramos (en este caso un pinar).

ESCONDITE LOCO»

En este escondite nadie se esconde desde el principio, sino que deben hacerlo bajo la atenta mirada del que se la queda, engañándole como puedan.

Un niño se la queda, éste debe permanecer siempre a unos veinte metros del grupo, que debe desplazarse en conjunto por el espacio. Utilizando los elementos del lugar por donde se mueven (elementos en este caso, como árboles o arbustos), los miembros del grupo, mientras se desplazan, deben ir escondiéndose poco a poco aprovechando el tumulto, sin que el niño que se la queda les pille escondiéndose o les identifique en el escondite pues, si esto ocurre, pasarán a «ligársela» junto al primero.

A continuación proponemos al grupo que elijan un juego que ellos conozcan y que busquen la forma de adaptarlo a este medio.

Al «escondite loco» estuvimos jugando un buen rato, pues tuvo mucha aceptación. El único problema que surgía era que el grupo buscaba moverse demasiado lejos del punto donde empezábamos, por lo que los maestros debíamos estar atentos y llamarles la atención para que no se separasen demasiado.

El otro juego que eligieron fue el «escondite inglés», al que jugaron utilizando los árboles para poder moverse sin que les viese el que se la quedaba.

5. «EL SIMULACRO»

Tras caminar otro rato, paramos para simular diferentes situaciones que nos podemos encontrar cuando realicemos este tipo de actividades.

sesión n.º 9: nuestro amigo el camino

Formamos grupos de unas cinco personas y a cada grupo le entregamos una tarjeta que contenía una situación a solucionar, utilizando los elementos de que disponíamos (a nivel personal o que podíamos recoger de la naturaleza).

Situaciones que se podía presentar:

- Un miembro del grupo se ha roto una pierna, ¿qué hacemos?
- Nos hemos perdido, ¿cuáles serían los pasos que debemos dar para salir de esta situación? Representadlo.
- Un miembro del grupo se ha hecho una herida al caerse y está sangrando. Consultad el botiquín e informaros de cómo utilizarlo en este caso para luego representarlo ante el resto de la clase.
- A un miembro del grupo le ha picado un animal que no conocemos. ¿cómo actuamos?

Con la ayuda y asesoramiento de un médico, los maestros tenían previsto las posibles soluciones a esos problemas que se habían presentado inicialmente. La actividad no sólo salió bastante bien, sino que pudimos comprobar cómo la representación que hacían de cada caso era llevada con mayor realismo e interés que las actividades de expresión corporal realizadas en el aula.

6. «JUEGO LIBRE»

Utilizando un espacio bien delimitado y con facilidad para controlar el grupo, daremos un tiempo libre a los alumnos para que exploren el espacio libremente. Este tiempo se puede utilizar también para confeccionar los regalos para el «amigo invisible» o simplemente para relajarse.

Antes de retomar el camino formaremos un círculo y cada alumno dará su regalo a la persona que corresponda.

Es conveniente que la distancia de este lugar hasta el término de la salida sea corta ya que, tras este tiempo, el grupo se relaja y le cuesta retomar el camino.

Este tiempo libre que se les dio sirvió para que disfrutasen de la salida jugando con sus compañeros en un medio muy diferente al patio del colegio. Cada alumno lo disfrutó a su forma: unos jugando, otros recogiendo cosas, otros descansando, etc.

Lo que más les costó fue reanudar la marcha para llegar a la meta, pues el cansancio empezó a afectar a la mayoría de ellos.

valoración de la sesión

De forma general se puede destacar el significado que ha tenido para todos el simple hecho de salir del centro y de desplazarse por la naturaleza, junto con todo el grupo, y en muchos de los aspectos de forma autónoma, ya que fueron ellos los que decidían qué llevar en su mochila, los que decidían qué llevar para alimentarse y los que se organizaban para desplazarse en grupo.

Las actividades que se realizaron durante la salida funcionaron bastante bien, aunque sí hubo problemas con algún niño que no quería cambiarse la mochila.

La mayor parte de los alumnos aguantaron sin problema la distancia andada (ocho kilómetros), sin poder evitar quejas cuando ya quedaba poco para terminar.

toque de salud

- Buscar espacios donde la contaminación atmosférica, visual y sonora no exista o disminuya con respecto al medio urbano, y poder disfrutar de la actividad física con ciertas garantías para nuestra salud.
- Interacción con el medio natural de forma individual y social como instrumento de bienestar personal y la vinculación de éste con la salud individual y grupal.

atención a la diversidad

- Buscar rutas que faciliten el disfrute de esta actividad por parte de todos, incluidos discapacitados físicos, psíquicos y sensoriales.
- Vincular la riqueza de la naturaleza por su variedad con la riqueza y variedad en la humanidad.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Todo lo relativo a la alimentación para actividades como son las salidas al medio natural consistentes en andar. Pirámide alimenticia, energía...
- Especies animales y vegetales, tipos de rocas, ríos, etc., que nos podemos encontrar en el camino.
- Conocimiento geográfico e histórico de nuestra región por medio de este tipo de actividades.

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- En senderismo como una actividad válida para hacerla formar parte del tiempo de ocio.

educación de las emociones y los sentimientos

- Utilización de este tipo de actividad física como medio para relajarse y aislarse del mundo civilizado y de la actividad laboral habitual.
- Comunicación con el medio natural y compartir esta comunicación con amigos o familiares.

reflexiones para el maestro

- Es conveniente evaluar al grupo un tiempo antes de realizar la salida e incluso hablar con sus padres para conocer el comportamiento que los niños pueden tener en este tipo de actividades a la hora de comer, de encontrarse en un medio desconocido, etc.
- También puede ser útil un listado de los alumnos con información médica, como alergias, medicinas que toman, enfermedades que tienen, etc.
- Después de la actividad realizar una puesta en común con los alumnos con objeto de recoger y contrastar opiniones, donde expresen los aspectos positivos y negativos de dicha actividad.
- Igualmente, podemos pedir a los alumnos que nos escriban en su cuaderno de campo una redacción sobre la experiencia vivida.

ficha para el alumnado: nuestro amigo el camino

- Para preparar la comida para este día, describe los alimentos que vas a llevar y cómo tienes pensado comerlos.

- Dibuja un árbol que hayas visto o que te haya gustado del camino recorrido.

- Dibuja también un animal o un insecto que te haya llamado la atención.

- ¿Qué regalo has elegido para tu compañero? Dibújalo.

- Cuéntanos cómo te sentías en los siguientes momentos.

- Al comenzar la salida:
- Durante los juegos en el bosque:
- Al llegar a la meta:
- Al despedirte de tus compañeros:
- Al recibir el regalo del amigo invisible:

- Dibuja el momento que mejor te lo has pasado.

ficha resumen: nuestro amigo el camino

actividades:

1. PREPARACIÓN: «LA ALIMENTACIÓN: NUESTRA FUENTE DE ENERGÍA»

Preparación de la alimentación y vestimenta que vamos a llevar a la salida.



2. «EL AMIGO INVISIBLE»

Cada uno confecciona un regalo construido mediante materiales recogidos en el espacio (que sea un elemento muerto).



3. «EMPIEZA LA CAMINATA: QUE NADIE SE PIERDA»

Tomar conciencia de la importancia de cuidar de nosotros mismos y además tomar la responsabilidad de cuidar de un compañero.



4. «UN JUEGO EN EL BOSQUE»

Elegimos un juego que nos dé la posibilidad de utilizar el espacio natural.



5. «EL SIMULACRO»

Escenificación de situaciones en las que se den dificultades como accidentes o situaciones de evacuación.



6. «JUEGO LIBRE»

Dedicamos un tiempo libre para que jueguen o disfruten del espacio como ellos quieran.



título de la sesión n° 10

lo importante es participar

justificación

Es indudable que la práctica de actividades deportivas está presente en la vida de la gran mayoría de los escolares y que ésta les acompañará a lo largo de gran parte de sus vidas si no directamente (practicando un deporte), sí indirectamente (siendo espectador).

Por ello, y por su continuidad en Educación Secundaria, valoramos su importancia dentro de los contenidos a desarrollar en la Educación Física en Primaria.

Entendemos que para favorecer una actividad física saludable debemos reforzar valores como la cooperación, el respeto y la tolerancia; y así hacer que las experiencias sean positivas para todos y todas.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer las normas para el desarrollo de las actividades físicas jugadas.
- Resolver problemas de forma grupal: problemas del juego y de las relaciones entre los miembros del grupo.
- Tomar decisiones colectivas en las acciones tácticas de juego.
- Experimentar diferentes situaciones de juego colectivo.
- Valorar positivamente la cooperación en el juego.
- Respetar las normas básicas de los juegos.

contenidos

- Actividad física jugada.
- Búsqueda de soluciones de forma conjunta a los problemas que surjan durante la actividad física jugada.
- La cooperación-competición en la actividad física jugada.
- Cooperación y participación de todos los miembros del grupo tanto en las acciones como en la toma de decisiones.
- Respeto de normas.

aspectos a observar

- Si todos los alumnos participan de forma activa en las actividades.

- Si muestran un buen grado de colaboración con los demás durante el juego.
- Si plantean formas de resolver una situación de juego o un conflicto surgido entre alumnos.
- Si los alumnos tienen una buena disposición en la toma de decisiones durante las actividades.
- Si toman iniciativas durante el juego a nivel técnico o táctico.
- Si se respetan las normas.

actividades y estrategias:

Para el desarrollo de esta sesión recomendamos el uso de un estilo de enseñanza basado en la Resolución de Problemas.

1. «SALVAVIDAS»

Para esta actividad dividiremos al grupo por parejas y a cada una de ellas se le dará dos aros.

Las parejas se colocan todas en un pequeño espacio situado en el centro. La actividad comenzará cuando el maestro dé la salida. El maestro ha distribuido por el resto del espacio una serie de objetos variados, como pelotas de todos los tamaños, conos, materiales para reciclar como yogures, etc.

Todo el suelo del espacio es para los participantes un lago lleno de pirañas, por lo que la única forma de librarse de sus mordiscos es estar dentro de los salvavidas (los aros).

El objetivo del juego es ir cogiendo objetos en un tiempo determinado (por ejemplo: 3').

A parte de la variedad y número de objetos cogidos se valora, sobre todo, la originalidad en las formas de desplazarse.

- En un principio la única premisa que se da es que vayan los dos juntos y dentro de los aros (una vez que ha terminado el tiempo cada pareja cuenta los objetos recogidos y seguidamente se vuelven a repartir por el espacio).
- La segunda premisa que se da es que, cuando se dé cada paso, no se puede tocar ningún aro; solamente cuando están parados.

Al terminar el tiempo se hará el recuento de objetos recogidos y se pondrá en común las estrategias seguidas en las dos rondas.

A pesar de que se dispuso al grupo en el centro del espacio, para evitar que percibiesen la actividad como una competición, desde el principio se lanzaron a por los objetos sin fijarse en la forma de desplazarse dentro del aro, por lo que se detuvo la clase para, entre todos, concienciarnos de que lo importante era buscar diferentes formas (más o menos efectivas) de solucionar el problema. Poco a poco fue mejorando, reforzando a aquellos que respetaban las normas y que buscaban formas originales de desplazarse.

La segunda parte de la actividad requería pensar mejor lo que se iba a hacer y cómo lo harían, ya que las premisas no acotaban bastante las posibilidades, por lo que a las parejas les costó buscar conjuntamente la solución durante más tiempo. No tardaron en encontrar una forma de hacerlo y la actividad prosiguió con normalidad.

2. «NO RETROCEDER»

La premisa básica de esta actividad es, como su propio nombre indica, que no se puede retroceder. Por ello, para evitar confusiones, a la hora de explicarla debemos tener en cuenta lo que todo el grupo entiende por retroceder.

No retroceder: siempre hay que ir en el mismo sentido, no se puede ir hacia atrás.

Tanto las personas que son pilladas como las que retroceden pasarán a formar parte de la cadena.

Se trata de un juego de persecución en el que nadie puede retroceder. Comienza quedándose un niño y según va pillando a compañeros se van uniendo formando una cadena.

El espacio de juego puede ser de varias formas, entre otras:

- Un simple espacio rectangular donde los participantes tienen que conseguir llegar de una pared a otra sin ser pillados por la cadena. El maestro irá dando la salida cada vez que lleguen los participantes a su pared: los que se la quedan a una y los libres a otra.
- Un recorrido en círculo (utilizando como espacio a rodear una cancha de baloncesto, por ejemplo) en el que los participantes se mueven por un pasillo (a modo de pista de atletismo) sin poder entrar en el espacio central. La cadena se moverá en una dirección y se encontrará con los niños libres que van en la dirección contraria.
- También se puede utilizar el patio del colegio rodeando a un edificio que se encuentre dentro y que deje espacio suficiente a su alrededor.

Al principio se comprobó que todos los participantes tenían claro el concepto de «retroceder», pero a la hora de ponerlo en práctica mediante una forma jugada les era difícil controlarse y resolver una situación (como puede ser esquivar) sin retroceder. La actividad tuvo gran acogida y se repitió un par de veces mejorando poco a poco la capacidad de autocontrol y la búsqueda de soluciones.

3. «LOS TESOROS DEL CASTILLO»

Esta actividad requiere que se formen dos equipos.

El terreno de juego está compuesto por un espacio cerrado, «el castillo» (que puede ser un área, el rectángulo de un campo, etc.), y por el espacio que lo rodea.

Dentro del castillo hay un tesoro consistente en muchas joyas (pueden utilizarse pelotas de tenis, de goma, de papel, o cualquier material que puedan coger los niños con una mano y con facilidad).

El tiempo de juego es de cinco minutos (con posibilidad de cambio).

Uno de los equipos será el encargado de custodiar el tesoro, pero tiene dos normas que no se puede saltar:

- No puede salir del castillo.
- No puede tocar el tesoro (es decir, no puede coger ni desplazar las pelotas).

El otro equipo («ladrones») debe intentar coger el máximo número de pelotas posibles en el tiempo de que dispone en el castillo para robarlas. Éste puede moverse por fuera del castillo libremente.

Para impedir que las pelotas sean robadas, los guardianes pueden hacer que los ladrones se sienten como estatuas si logran tocarles dentro del castillo. Para poder seguir moviéndose, los ladrones pillados pueden ser salvados por un compañero, para ello tienen que chocar las manos.

Cuando finalice el tiempo se hará un recuento de las pelotas robadas teniendo en cuenta los ladrones que en ese momento estaban capturados, pues se valorará positivamente el esfuerzo por salvar a los compañeros frente al de conseguir pelotas.

No tuvieron grandes dificultades para comprender la actividad y respetaron las normas desde el principio. Sin embargo, sí fue necesario parar la actividad para hacerles ver las características del espacio, que, al componerse de dos partes, una dentro de la otra, los lugares por donde moverse eran diferentes a cuando la cancha está dividida por la mitad.

Progresivamente, los atacantes iban moviéndose alrededor del espacio central (y no sólo por un lado), y los defensores no sólo se iban centrando en un flanco, sino a todo alrededor.

Una vez entendidas las peculiaridades del juego en esta disposición espacial comenzaron a diseñar estrategias para mejorar el ataque y la defensa. Momentos éstos en los que la intervención del maestro fue clave para mejorar la participación y el debate dentro de los equipos.

4. «UNA MONEDA EN UNA MANO»

El juego se desarrolla en un espacio rectangular dividido en dos partes iguales. Hay dos equipos y a cada uno le corresponde una mitad del campo donde, si entra alguien del equipo contrario, tocándolo le transforma en estatua de piedra (es decir, le paraliza).

Cada equipo debe intentar llevar al fondo del campo contrario una moneda sin que la descubra el equipo contrario, teniendo en cuenta que:

- Cada equipo tiene una moneda que, si consigue llevarla al campo contrario, marca un punto.
- La moneda no puede pasar de mano en mano.
- Si pillan a la persona que tiene la moneda ésta, al ser estatua, está obligado a dársela al equipo contrario.
- Cada vez que se termina una jugada, bien porque se consiga o porque no se logre, se para el juego y se empieza de nuevo.

Es necesario incentivar a los grupos para que busquen diferentes soluciones y estrategias.

Fue complicado hacer ver la importancia del consenso entre los miembros del equipo y la búsqueda entre todos de una estrategia, ya que la actividad era entendida como un juego individual en el que el único papel importante lo tenía la persona que transportaba la moneda.

Para hacer ver la participación activa de los demás miembros, el maestro ayudó directamente a uno de los equipos a buscar una estrategia que garantizase la consecución de un punto actuando en equipo y con la participación activa de todos. Así se consiguió demostrar que todos podían tener un papel importante en el juego, independientemente de quién tuviese la herramienta para marcar un punto.

valoración de la sesión

Esta sesión transcurrió con bastante normalidad, ya que la motivación fue muy alta, al igual que la disponibilidad de los alumnos para escuchar y para colaborar en las puestas en común. Sin olvidar que en alguna ocasión hubo que parar la actividad para buscar una solución a situaciones en las que se quedaron alumnos prácticamente sin participar y otras veces porque se dieron situaciones en las que no se cumplieron algunas normas básicas.

sesión n.º 10: lo importante es participar

Aunque alguno de estos problemas no terminaron de solucionarse, sí hay que valorar la actitud positiva y el esfuerzo que se realizó por parte de la mayoría para buscar salidas. Durante todas las actividades se mantuvo una dinámica de diálogo, discusión y búsqueda de estrategias en equipo que cada vez funcionaba mejor y de manera más ágil, aunque debíamos estar atentos para que todo el mundo participase y nadie se sintiese aislado en ninguna de las fases.

Aunque las bases de cada juego estaban prefijadas se favorecía la implicación en la construcción del reglamento o la modificación de normas; situación que se dio en alguna ocasión.

toque de salud

- Prestar atención a las posibles situaciones de agresividad que se producen durante el juego.
- Potenciar las actividades centradas en la cooperación favorecerá la participación de la mayoría de los miembros del grupo y, por lo tanto, una práctica que tendrá más posibilidades de resultar positiva. Esto contribuirá a una actividad física saludable.

atención a la diversidad

- Tener siempre preparadas una serie de normas o de preguntas que incentiven al grupo a crear normas para mejorar el nivel de participación de todos, sobre todos aquellos que, por diferentes circunstancias, están más apartados de la interacción grupal.
- Crear la figura del comodín que se asignará a aquellas personas que tengan menos habilidad dentro de las actividades en las que pueda existir contacto. Por tanto, podemos darles este papel (colocándoles, por ejemplo, un brazalete a modo de distintivo), que consiste en que mientras eres comodín nadie te puede tocar o te tienen que tocar dos veces para poder pillarte.
- Hay personas que a lo mejor no tienen recursos durante el juego pero, sin embargo, sí los tienen a la hora de diseñar estrategias. Por esto debemos prestar mucha atención para favorecer su implicación en las acciones del grupo.

interdisciplinariedad - transversalidad

- No estaría de más tener un hábito de comunicación, negociación de normas y búsqueda de soluciones de forma general en la escuela, ya que los conflictos no sólo surgen en la Educación Física.
- Favorecer también en el trabajo en el aula la cooperación, así como poner en común la información que maneja cada uno compartiendo conocimientos y aprendiendo unos de otros.

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- Situaciones como las que se dan en estos juegos se dan en la mayoría de las escuelas deportivas, por lo que sería de gran utilidad ponerse en contacto con las personas que imparten las clases extraescolares para seguir un modo de actuación coordinado. Siempre teniendo en cuenta que éstas deben tener un carácter principalmente educativo.

educación de las emociones y los sentimientos

- El aislamiento de algunos participantes es algo que puede ocurrir fácilmente en este tipo de juegos, por lo que debemos favorecer siempre la calidad de participación.

- Precaución ante las situaciones conflictivas de agresividad que se den durante las situaciones jugadas.

reflexiones para el maestro

- Hay que tener siempre presente la repercusión mediática que tiene el deporte de alta competición y cómo influye esto en nuestra sociedad. Sólo hay que observar qué es lo que ocurre en los recreos para darse cuenta en qué juegos y actividades deportivas se centran los alumnos para saber qué deporte es el que reina. Pero ¿tienen la misma participación en las actividades deportivas los niños que las niñas? ¿todos los que lo practican disfrutan? ¿qué tipos de aprendizajes se desarrollan? ¿se dan cada vez más situaciones de agresividad en estas prácticas? ¿cómo influye esto en la futura actividad física de aquellas personas que van siendo apartadas o aisladas en las actividades recreativas? ¿qué podemos hacer nosotros al respecto?
- Es importante que durante toda la sesión se mantenga una dinámica de puestas en común y de búsquedas de soluciones mediante el diálogo y la negociación.

ficha resumen: lo importante es participar

actividades:

1. «SALVAVIDAS»

El maestro ha distribuido por el resto del espacio una serie de objetos variados, como pelotas, conos, materiales, etc. El objetivo es ir cogiendo objetos en un tiempo.



2. «NO RETROCEDER»

Es un juego de persecución en el que nadie puede retroceder. Comienza quedándose un niño y según va pillando a compañeros se van uniendo formando una cadena.



3. «LOS TESOROS DEL CASTILLO»

Dentro de el castillo hay un tesoro (pelotas de tenis, de goma, de papel, etc). Uno de los equipos será el encargado de custodiar el tesoro. El otro equipo («ladrones») debe intentar coger el máximo número de pelotas posibles en el tiempo de que dispone.



4. «EN BUSCA DE LA MONEDA»

El juego se desarrolla en un espacio rectangular dividido en dos partes iguales. Cada equipo debe intentar llevar al fondo del campo contrario una moneda sin que la descubra el equipo contrario.



título de la sesión n° 11**¡oríéntate, que te pierdes!****justificación**

Las situaciones que de manera cotidiana vivencian nuestros alumnos en contextos distintos al escolar llevan consigo, en muchas ocasiones, entornos en los que los niños deben reconocer correctamente el lugar en el que se encuentran y aprender a ubicarse de la mejor manera posible en el espacio. Desde una simple visita al centro comercial, hasta un paseo por el centro de la ciudad, son experiencias en las que los niños ponen en juego su capacidad de orientación y representación del espacio que les rodea.

Con la intención de potenciar las capacidades de observación, la toma de decisiones y la autonomía personal de los niños, contemplamos una propuesta basada en estos tres aspectos. Al tiempo que son abordados desde una perspectiva en la que relacionamos este tipo de prácticas con el desarrollo de una actividad física saludable. Así, desde propuestas que contribuyan a la cooperación entre los discentes (mejorando la autoestima y seguridad de los mismos), hasta un planteamiento más global de la sesión, donde las actividades en la naturaleza contribuyen al mantenimiento de una adecuada salud personal de los participantes.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer cuáles son los elementos y las características básicas relativas a las prácticas de orientación a través de materiales.
- Percibir el espacio, las distancias y las posiciones entre los elementos que en él se encuentran, y también en relación con nuestra propia ubicación espacial.
- Estimular la capacidad de observación y percepción del entorno por parte de los niños a través de actividades en donde deban prestar atención al contexto en el que se encuentran.
- Valorar las medidas de seguridad de cara a la realización de las actividades en la naturaleza y en los entornos habituales como aspectos a tener en cuenta en el mantenimiento de una adecuada salud corporal.
- Valorar la toma de decisiones personales y colectivas en relación a la elección de itinerarios y rumbos a seguir conforme a las características del contexto.
- Valorar las realizaciones propias y de los compañeros como aspectos que van a contribuir a una mayor autoestima, seguridad personal, solidaridad y confianza dentro del grupo clase.

contenidos

- La percepción, representación y desarrollo espacio-temporal: apreciación de distancias y trayectorias, elaboración de rumbos, reconocimiento de los elementos del entorno.
- La salud corporal: medidas preventivas y de seguridad en la realización de actividades motrices en la naturaleza y en contextos habituales.

- El cuerpo y sus posibilidades: desarrollo de los propios recursos personales en relación con la toma de decisiones, la seguridad personal y a la autonomía corporal.

aspectos a observar

- Si el alumno toma decisiones en situaciones de carácter espacial.
- Si durante las actividades de orientación procura adoptar las medidas de seguridad y prevención básicas para realizar una práctica saludable.
- Si valora este tipo de propuestas de cara a conseguir una mayor implicación con los compañeros de clase de manera que contribuya a una mayor autonomía personal y compañerismo en el grupo de clase.

actividades y estrategias:

1. «ACTIVIDADES PREVIAS»

Los alumnos ven un vídeo de corta duración en donde de manera muy sencilla se observan algunas particularidades de las carreras de orientación. Aprovechando este recurso, el maestro va explicando los aspectos más básicos de este tipo de prácticas (hablará sobre las balizas, cómo se realizan los planos, qué representa cada símbolo, de qué manera se orientan los corredores, etc).

Los alumnos mostraron gran interés por conocer todo tipo de materiales tras ver el vídeo y lo que en él se comentaba. No dejaron de hacer preguntas sobre los tipos de símbolos utilizados. Con posterioridad (en otra sesión, como complemento del tema) acudieron a la sala de ordenadores para tener la posibilidad de ver «in situ» las características más básicas de diferentes programas).

2. «ME FÍO DE LA BRÚJULA»

El maestro explica las partes de la brújula, mostrando repetidas veces su funcionamiento y la manera de utilizarla. Luego se reparten las brújulas a los alumnos, una por pareja, de manera que ellos mismos experimenten señalando la posición de su compañero.

También nos servimos de estas explicaciones para mostrar a los alumnos cómo se orienta un plano utilizando la brújula (algo que tendrán que hacer a la hora de dibujar su propio plano [actividad cuatro]).

Aunque al principio parecieron un poco confusos por la manera de utilizar la brújula, lo cierto es que no tuvieron ningún reparo a la hora de manejarla, si bien es cierto que, en los momentos iniciales, lo único que querían hacer era tocar la brújula y girar el limbo, pero cuando empezaron a encontrar sentido a lo que hacían les resultó muy novedoso e interesante (más aún cuando alguno de los compañeros lograba trazar un rumbo correcto con la brújula que había traído de su casa).

3. «SÍGUEME SI PUEDES»

Por parejas y con una brújula como ayuda, un miembro de la misma, desde un punto común de partida, inicia un recorrido que él mismo va trazando. Para ello, pinta en el suelo el rumbo a seguir y la distancia en pasos a la que se encuentra el siguiente rumbo. Así, hasta trazar seis rumbos diferentes, momento en el que deberá iniciar la marcha el segundo componente de la pareja, sirviéndose de la brújula para orientar su camino, conforme a las indicaciones que previamente habían sido marcadas en el suelo por su compañero, de manera que cuando llegue al lugar marcado por el último rumbo, se cambian los papeles y se vuelve a empezar elaborando un recorrido distinto.

Resultó una actividad mucho más sencilla de lo que pretendíamos, sospechamos que algunos de los alumnos hicieron trampas (viendo la trayectoria seguida por sus compañeros al trazar el rumbo a seguir). No obstante, en una segunda oportunidad, las cosas no fueron tan sencillas, pues al estar todos los alumnos por la misma zona marcando en el suelo, las confusiones no tardaron en aparecer. Aunque una forma de evitar esto fue el hecho de que cada alumno determinase con su compañero de pareja un símbolo que, colocado junto a la indicación pintada en el suelo, nos cerciorase de que esa marca era de nuestro compañero de pareja.

4. «DIBUJO MI PLANO»

De manera individual, cada alumno recorre los patios del centro, procurando fijarse bien en aquellos objetos claramente identificables (ej., bancos, árboles, papeleras, vallas, canastas y porterías, etc.).

Posteriormente vuelven a recorrer todo el recinto, también individualmente, pero en esta oportunidad cada alumno dispone de un plano base del colegio y de un papel cebolla sobre el que tendrán que calcar el plano base y señalar con los símbolos de orientación los elementos característicos del espacio escolar, y que no estén presentes en el plano base.

Los clips y los folios extras fueron nuestros aliados de cara a facilitar la tarea de los alumnos. Al comienzo de esta actividad fueron numerosos los alumnos que no se movían del medio del campo para pintar todo, y solo se limitaban a calcar. De manera que después de reunir al grupo e indicar explícitamente que el plano base del que disponían no era el de ese año (en concreto era el de dos años atrás), resultaba imprescindible recorrer en el espacio real aquello que veían en el plano, pues tenía muchas posibilidades de que estuviese algo cambiado.

5. «LOS DIEZ AUSENTES»

En esta actividad (aprovechando el plano base que previamente habíamos repartido a los alumnos y que hemos transformado en un plano de orientación) repartimos un plano de orientación para cada pareja. En este plano aparece marcado un recorrido (siendo conveniente disponer de varias copias del plano con distinto recorrido para evitar que se copien entre las parejas).

Al mismo tiempo, en los planos que entregamos a los alumnos hay cosas que faltan y que deben marcar y situar correctamente (usando el símbolo de orientación adecuado para cada elemento), debiendo seguir para localizarlos el recorrido que se les indica en su plano, pues los elementos que faltan están a lo largo de ese itinerario.

Actividad muy atractiva para los alumnos haciéndolo notar con sus comentarios a medida que seguían el recorrido y su excitación al localizar un objeto. De una desorientación inicial, por no saber muy bien hacia dónde ir, pasaron a tener una actitud más atenta de manera que, poco a poco, se fueron fijando en los detalles y observando con detenimiento su situación en el plano, y que constituían, al fin y al cabo, pistas de por dónde seguir.

Fue vital distribuir un mismo plano pero con recorridos distintos de manera que la actividad así planteada resultaba mucho más interesante. Al poder intercambiarse planos o incluso tras terminar el recorrido de uno, se podía ayudar a otra pareja a realizar el suyo, facilitando esta tarea, pues en los planos siempre había alguna zona del recorrido común para ambos. También fue atractivo «colocar los elementos ausentes» relativamente juntos, ya que dificultábamos más la tarea al tener que afinar en la observación.

6. REFLEXIÓN DE LO EXPERIMENTADO

Al finalizar, reunimos a los alumnos y «lanzamos al aire» varias preguntas, procurando captar la atención de los alumnos sobre lo que les había parecido la sesión, las cuestiones apuntaron a cuestiones tales como: el sistema de relaciones dentro de las parejas, las propias actividades planteadas, las medidas de seguridad adoptadas durante la práctica, etc.

sesión n.º 11: ¡oríéntate, que te pierdes!

Llegado este punto los alumnos se sintieron bastante habladores, creemos percibir que, en gran medida, fue fruto del carácter motivador inherente a la propia propuesta de sesión (recordemos que no habían realizado ninguna sesión de este tipo hasta la fecha), y los comentarios de satisfacción por lo realizado no tardaron en surgir. Comentarios en muchos casos relativos al cambio experimentado por los propios compañeros a medida que iban involucrándose más en las actividades y en la medida en que sus deducciones y decisiones iban en el buen camino.

La gran mayoría consideraron la sesión como muy interesante y que ayudaba a participar a todos y a colaborar para hacer las distintas actividades, aunque hubo algunas voces en contra, motivadas en gran medida por el esfuerzo que suponía según algún niño: «...tener que estar todo el rato fijándose en las cosas...».

valoración de la sesión

Los alumnos con esta edad carecen de experiencias similares a esta propuesta con las que mejorar la percepción del espacio. Partiendo de esta premisa, es lógico que en un primer momento los alumnos se encuentren algo desconcertados ante lo que se les plantea en las actividades, pero poco a poco se puede observar un cambio en la actitud propiciado, a nuestro entender, en lo atractivo que supone realizar este tipo de actividades en la naturaleza o entornos poco habituales, al tiempo que se encuentran manejando unos recursos distintos. Esta idea se puede resumir en un comentario de uno de los alumnos, el cual señaló: «...soy como un explorador, con todas sus cosas, brújula, plano...», el carácter motivador de la sesión creemos que queda aquí suficientemente demostrado.

Otra nota significativa que marca nuestra valoración de lo realizado es el hecho de que los alumnos en un principio pensaron que esto sería muy fácil y, poco a poco, al involucrarse más con sus compañeros a la hora de colaborar y tener que tomar decisiones conjuntas vieron cómo lo que estaban haciendo no era tan sencillo (sirva el comentario de unos de los alumnos: «...jo, profe, esto tiene truco, no es tan sencillo... pero ya verás...») y sobre todo que se hacía de una determinada manera porque tenía un por qué, una razón de ser que les llamaba la atención.

Por otro lado, el clima afectivo y de interacción surgido en toda la sesión puso de manifiesto las actitudes solidarias entre compañeros, sentimientos de satisfacción y autoestima personal (por ejemplo, cuando encontraban los elementos que faltaban en el juego de «Los diez ausentes»).

toque de salud

- A la hora de cuidar la salud en las prácticas habituales es importante prestar atención en el contexto en el que realizamos dicha práctica, esto, que a simple vista pudiera resultar superfluo, sin embargo cobra especial relevancia en los entornos desconocidos o poco frecuentados, pues carecemos de un conocimiento previo suficientemente preciso como para prever posibles problemas durante las actividades que realicemos.
- Por otro lado, es incuestionable que, al realizar actividad física de manera moderada y en espacios abiertos, contribuimos a mejorar nuestro propio estado físico e incluso anímico.

atención a la diversidad

- A la hora de abordar este aspecto en la sesión son varios los aspectos que podemos hacer notar. Entre ellos: el hecho de agrupar a los alumnos por parejas cuidando esos agrupamientos, de manera que den pie a que cada componente de la misma contribuya con lo que mejor sabe hacer (ej., en la actividad «dibujo mi plano», en caso de plantearla por parejas, el alumno más observador se cen-

tra en los detalles del entorno, mientras que el otro se preocupa por la precisión al reflejar esos detalles en el papel).

- No todos los alumnos tienen las mismas capacidades, eso lo debemos conocer, de ahí que hayamos tenido presente cuestiones de esta índole en propuestas como, por ejemplo, la actividad «los diez ausentes», estableciendo diferentes recorridos (unos más complicados que otros), en función de las características de quiénes deben realizarlos. O facilitando la tarea a aquellos alumnos que, como en la actividad «sígueme si puedes», presentan dificultades a la hora de utilizar adecuadamente la brújula.

interdisciplinariedad - transversalidad

- Esta sesión está directamente relacionada con el área del conocimiento del entorno («conocimiento del medio»). Y es así, desde el momento en que nos servimos de la percepción del mismo y de la apreciación de los elementos que en él se encuentran.
- Aspectos del área de matemáticas, como son nociones relativas a la medida de ángulos (empleados al manejar la brújula), o estimación de escalas (aunque este aspecto en menor medida que el anterior), tienen mucho que ver con las prácticas de orientación, sin olvidar la medición de distancias y puntos de referencia.
- El área de la expresión plástica también aparece representado en el desarrollo de la sesión y puede ser un buen incentivo a la hora de plantear propuestas como dibujos sobre los elementos observados desde diferentes perspectivas, realización de planos empleando el dibujo lineal, e incluso el planteamiento de la realización de pequeñas maquetas sobre determinados espacios en los que hemos llevado a cabo la sesión.
- Aun siendo menos frecuente, también vemos un estrecha relación con el empleo de una terminología tal vez poco habitual (ej., rumbo, baliza, triangulación, curvas de nivel, etc.) y que puede dar pie a un tratamiento más concreto del significado y empleo correcto de estas palabras desde el área de lengua.
- Por último, no podemos olvidar la transversalidad de esta propuesta vinculada a la orientación en los contextos urbanos y que lo podemos plantear desde el eje de la educación vial.

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- Son muchos los contextos en los que, de manera habitual, empleamos estrategias de orientación espacial casi de manera inconsciente. Desde un simple paseo por la ciudad hasta las indicaciones que damos a alguien cuando nos pregunta cómo llegar a un determinado sitio. No se trata de que ahora los alumnos practiquen de manera específica actividades de orientación sino que, en las situaciones de su vida cotidiana, se den cuenta de que las decisiones que toman en esta línea tienen un por qué.

educación de las emociones y los sentimientos

- Con este tipo de propuestas, donde el carácter cooperativo de las actividades planteadas es tan evidente, estamos potenciando que los niños desarrollen aun de manera inconsciente sentimientos de cercanía para con sus compañeros, ayuda mutua y consenso. Cuestiones éstas que, bien orientadas, van a influenciar muy positivamente en los procesos «madurativos» de los alumnos, de cara a definir su autoconcepto y al desarrollo de su personalidad, como individuos cada vez más responsables y autónomos.

reflexiones para el maestro

- Con unas nociones básicas sobre la orientación, y algunas buenas ideas, es posible plantear una o varias clases muy interesantes sobre el tema. No sólo como recurso para incidir en los aspectos más vinculados con la percepción y representación espacial, sino como estrategias con las que incidimos en cuestiones relativas al autocontrol, la autoestima y las ganas de superación por parte de los alumnos.
- No es necesario tener mucho material, sino tener las ideas claras sobre lo que pretendemos hacer e informarnos de cara a qué tratar en este tipo de sesiones y sobre todo cómo seguir una secuencia lógica que se adapte de manera satisfactoria a las características de los niños y a nuestras intenciones educativas. Sólo una planificación previa servirá de base para plantear la dinámica a seguir. Intentémoslo... no es nada difícil.
- También hemos de recordar los aspectos relacionados con una actividad física saludable, ya que la salida al medio natural nos exige tener previsto posibles accidentes y un reconocimiento previo de los espacios por donde se realizará la actividad.

ficha para el alumnado: «oríentate que te pierdes»

- Explica, con tus palabras, lo que significan los siguientes términos:
 1. Orientación:
 2. Brújula:
 3. Plano base:
 4. Limbo:
 5. Escala:
 6. Curvas de nivel:
 7. Baliza:
 8. Rumbo:
- Ayudándote con un callejero, intenta trazar una ruta desde tu casa a la Plaza Mayor, procurando que esta ruta sea la más corta posible, ten presente que deberemos plantearlo para ir andando y cruzando adecuadamente las calles. A continuación escribe el nombre de las calles en orden, comenzando por tu calle y terminando en la Plaza Mayor.
- Intenta dibujar con la mayor exactitud posible un objeto de uso frecuente en las clases de Educación Física (ej., balón, pica, etc.), señalando la escala a la que lo has realizado.

ficha para el maestro: ¡oríéntate que te pierdes!

1. ACTIVIDADES PREVIAS

Creemos que es muy interesante acudir inicialmente a algún club de orientación de cara a conseguir el material oportuno, sobre todo en cuanto a conocer cómo acceder a los vídeos e incluso todo aquello que pueda motivar a los alumnos a animarse a realizar la sesión (ej., una brújula de dedo, una baliza oficial, algún programa informático sobre el tema, etc.).

2. ME FÍO DE LA BRÚJULA

Es necesario centrar esta actividad en explicar claramente las nociones básicas del manejo de la brújula, y preocuparnos en que todos los alumnos lo han entendido correctamente. Nos puede ayudar un dibujo en el que estén pintados los pasos a seguir para trazar un rumbo (plano que podemos dar a cada pareja para que, en principio, les sirva de guía a la hora de realizar esta actividad). Sólo explicar aquello que realmente vayamos a utilizar.

3. SÍGUEME SI PUEDES

Actividad muy motivadora, pero hay que tener cuidado en el grado de dificultad que se determina (condicionado por el número de rumbos a trazar y por el propio espacio, si éste es llano y amplio la dificultad, en líneas generales, es menor).

4. DIBUJO MI PLANO

Al principio los alumnos muestran mucho interés, pero hay que procurar que la tarea no nos lleve demasiado tiempo y que los elementos a marcar sean relativamente fáciles y en un número no demasiado elevado, pues la actividad si no deja de tener interés, y se convierte en una actividad pesada, rutinaria e incluso aburrida. No debemos plantearla como una tarea estática (recordemos que el objetivo es que los niños observen la realidad y no copiar por el hecho de copiar). Cuidar la limpieza (el papel cebolla se emborrona fácilmente), que los alumnos dispongan de todo el material y que se hagan responsables del mismo (folios, clips suficientes, etc.) son dos cuestiones que no debemos olvidar.

5. LOS DIEZ AUSENTES

Plantear distintos recorridos es básico para que la actividad sea motivadora, no solo porque así los alumnos no siguen a la pareja que les precede, sino porque de esta manera el grado de dificultad de los mismos varía y crece el interés de los alumnos por conseguir terminar el mayor número de recorridos posibles.

6. REFLEXIÓN DE LOS EXPERIMENTADO

El recurso tan utilizado de «lanzar preguntas al aire» se presenta en esta ocasión como un buen sistema para propiciar la reflexión y participación de los alumnos en el debate. Pero si queremos que estas aportaciones no se queden en «agua de borrajas» deberíamos plantear a los alumnos nuevas sesiones en la misma línea.

ficha resumen: ¡oríentate, que te pierdes!

actividades:

1. ACTIVIDADES PREVIAS

Los alumnos ven un vídeo donde observan algunas particularidades de las carreras de orientación.



2. ME FÍO DE LA BRÚJULA

El profesor explica las partes de la brújula, más tarde se la reparten con objeto de poder experimentar con ella, señalando la posición de su compañero.



3. SÍGUEME SI PUEDES

Por parejas, y con una brújula, realizan diferentes recorridos desde un punto común de partida. Así hasta trazar seis rumbos diferentes, momento en el que deberá iniciar la marcha el segundo componente de la pareja.



4. DIBUJO MI PLANO

Cada alumno recorre los patios del centro procurando fijarse bien en aquellos objetos claramente identificables. Posteriormente, vuelven a recorrer todo el recinto señalando los elementos característicos del espacio escolar que no estén presentes en el plano base.



5. LOS DIEZ AUSENTES

En los planos que entregamos a los alumnos hay cosas que faltan y que deben marcar y situar correctamente.



6. REFLEXIÓN DE LO EXPERIMENTADO

Reunimos a los alumnos y les preguntamos sobre lo que les ha parecido la sesión: relaciones en las parejas, las actividades planteadas, las medidas de seguridad, etc.



título de la sesión n.º 12

nos desplazamos sobre zancos

justificación

A la hora de experimentar situaciones de equilibrio con los alumnos de tercer ciclo, en muchas ocasiones tenemos la sensación de que este tipo de sensaciones que tienen los alumnos están muy ligadas a temores por la inseguridad de no haber experimentado en circunstancias similares las propias capacidades corporales.

Estas actitudes de duda e indecisión hacia la propia realización se ven reforzadas si empleamos elementos que hagan que las actividades planteadas se desarrollen en zonas ligeramente elevadas del suelo.

He aquí que nuestra propuesta se centra en este tipo de actuaciones, procurando que los alumnos adquieran seguridad en sus capacidades personales vinculadas a las prácticas que impliquen equilibrio estático, dinámico y postmovimiento sobre un elemento tan atractivo y motivador como pueden ser los zancos.

intenciones educativas

Que los niños sean capaces de:

- Conocer las posibilidades de mantenerse en equilibrio gracias a unos zancos.
- Percibir el espacio y las distintas trayectorias vinculadas con los desplazamientos sobre zancos propios y los de los compañeros.
- Experimentar diferentes formas de desplazarse sobre superficies elevadas, adecuando los movimientos que realicemos de manera natural.
- Valorar las medidas de seguridad de cara a la realización de propuestas en situaciones que conlleven diferentes tipos de equilibrio, como aspectos a tener en cuenta para desarrollar esta habilidad motriz de manera saludable.
- Mostrar interés por experimentar diferentes formas de desplazarse, tomando como eje dinamizador diversas situaciones de equilibrio.
- Valorar las propias realizaciones como aspectos que van a contribuir a una mayor autoestima y seguridad personal.

contenidos

- Habilidades motrices: desplazamientos y equilibrios (estático, dinámico y postmovimiento).
- La propia imagen corporal: el control postural y las sensaciones kinestésicas.
- La percepción espacial: apreciación de distancias y puntos de referencia.
- La salud corporal: medidas preventivas y de seguridad en la realización de actividades motrices.

- El cuerpo y sus posibilidades motrices: desarrollo de los propios recursos personales, en relación a la seguridad personal y a la autonomía corporal.

aspectos a observar

- Si el alumno muestra interés por experimentar diferentes formas de desplazarse en situaciones de equilibrio adaptando los propios movimientos a sus posibilidades reales y a los intereses tanto individuales como colectivos.
- Si durante las actividades vinculadas con las situaciones de equilibrio procura adoptar las medidas de seguridad y prevención básicas para realizar una práctica saludable.
- Cómo valora estas propuestas de cara a conseguir una mayor autonomía motriz.
- Si toma conciencia de las propuestas desarrolladas como estrategias positivas de cara a la mejora de su autoestima personal.

actividades y estrategias:

1. «MOVIÉNDONOS EN LAS ALTURAS»

Se reparte distinto material a los alumnos y ellos, de manera autónoma, deben procurar moverse manteniendo el equilibrio sobre el elemento que se le ha repartido. Posteriormente pueden cambiar de elemento.

Casi de manera generalizada la mayoría de los alumnos al repartir el material se decantaron por elegir los zancos de cuerda. Luego, tras comprobar que mantener el equilibrio sin agarrar los zancos era complicado, ya que estaban sobre una superficie tan pequeña, muchos de los alumnos decidieron coger materiales más voluminosos.

Solo aquellos alumnos que habían mantenido el equilibrio sin demasiados problemas experimentaron movimientos y posiciones más complejas e incluso sobre superficies más reducidas o en movimiento (algún alumno intentó mantener el equilibrio sobre un zanco de lado, al tener éste la superficie curva podía rodar sin demasiada dificultad).

2. «CAMINANDO ENTRE LAS NUBES»

Se distribuye a los alumnos en varios grupos. A cada grupo se le da unos cuantos objetos (bases de picas, zancos de cuerda, bancos suecos, etc.). Cada grupo debe colocar su material por el suelo de la manera que estime oportuna. Posteriormente se les indica que cada componente del grupo debe recorrer el «circuito» construido con ese material, procurando no apoyar ninguna parte de su cuerpo en contacto con el suelo.

Cuando lo han realizado todos los alumnos se cambia al recorrido que han elaborado otro grupo, así hasta recorrer todos los alumnos todos los grupos.

Inicialmente, los alumnos de la mayoría de los grupos dispusieron el material de manera demasiado cercana unos elementos de otros, poco a poco la distancia entre los distintos materiales fue aumentando y las ayudas entre compañeros fueron surgiendo, al principio de manera espontánea y luego casi de forma sistemática, colocándose un compañero como «ayuda fija» para facilitar el desplazamiento de sus compañeros.

3. «PIEDRA TRAS PIEDRA»

En esta ocasión cada grupo debía procurar organizarse de manera que consiguiera avanzar sobre los diferentes objetos «todos a la vez», al tiempo que modifican la situación de éstos para marcar su recorrido de la forma más conveniente a sus fines.

Se podría considerar variante de la anterior. Pero, en este caso, el sistema de ayudas ha resultado muy efectivo desde el comienzo, pasándose el material desde el comienzo por todos los miembros de cada grupo.

También se ha observado una situación muy interesante, relacionada con la interacción de circuitos. Nos referimos con ello a que en un momento concreto los grupos decidieron libremente cruzar sus recorridos. Esto, en principio, fue bastante novedoso y motivador de cara a la experimentación de los alumnos, pero dicho planteamiento no tardó en generar algunos problemas (ej., empujones a los integrantes de otros grupos con la intención de hacerles perder el equilibrio, pequeños enfados y falta de entendimiento a la hora de decidir quién debía pasar primero, etc).

4. «CAMINANDO CON ZANCOS»

Cada alumno con un par de zancos de cuerda se desplaza por el espacio libremente experimentando las diferentes posibilidades personales a la hora de controlar sus movimientos, recorrer distancias manteniendo el equilibrio, etc.

Actividad muy sencilla para los alumnos, aunque algunos de ellos mostraron cierta cautela al comenzar a andar sobre estas superficies, no tardaron en adquirir una mayor confianza con el material y el control corporal sobre éste.

En algunos casos, los alumnos decidieron hacer pequeñas carreras ente ellos sobre los zancos, fue en este momento donde tuvimos que hacer más hincapié en mantener las medidas de seguridad oportunas para evitar riesgos innecesarios; así, con unas ligeras advertencias sobre la velocidad a la que desplazarse o el camino a seguir por cada uno, pudimos minimizar estos riesgos.

5. «CAMBIO DE ZANCOS»

En pequeños grupos (alrededor de cuatro alumnos por grupo), cada integrante de los mismos dispone de un par de zancos de cuerda. La actividad consiste en cambiar de zancos con algún compañero del propio grupo, procurando mantener el equilibrio durante el cambio. Se propone que ese cambio sea realizado a la vez por todos los alumnos, de manera que no sólo se preocupen por el zanco que dan, sino también por el que reciben.

En un primer momento los alumnos pensaron que esta actividad no entrañaba gran dificultad y que el riesgo era mínimo. Sin embargo, tras comprobar que no les resultaba tan sencillo cambiar de zanco sin apoyar el pie que queda «libre» en el suelo, decidieron hacerlo por parejas, intercambiándose los zancos con el compañero que tenían enfrente y procurando apoyarse en los compañeros de al lado (recordemos que se colocaron en grupos de cuatro, enfrentados dos a dos, a modo de cruz) en el momento del cambio de zanco.

6. «PARTIDO SOBRE ZANCOS»

La propuesta consiste en formar cuatro grupos, de manera que jueguen «dos para dos». A su vez, por cada dos grupos había un alumno (que no pertenece a ningún grupo) que hacía de portería, utilizando zancos un poco más altos. Cada miembro del grupo subido en zancos de cuerda debe procurar pasar el balón, como si de un partido de fútbol se tratase, hasta conseguir que el balón pase entre los zancos del compañero que actúa como portería, o que toque uno de los zancos de éste (obteniendo así para su grupo un punto).

Los alumnos que actúan como porterías no pertenecen a ningún grupo, podían desplazarse libremente por el espacio de juego (a modo de porterías móviles).

Esta tarea la planteamos inicialmente como actividad de gran grupo, distribuyendo a todos los alumnos en dos equipos y una portería, pero pudimos comprobar que sólo aquellos alumnos más hábiles en el manejo de los zancos eran los que participaban en el juego, perdiendo interés para el resto, por lo que se decidió hacer más grupos e incluso introducir algún balón más por grupo, para motivar a la participación de todos. No obstante esta variación produjo el efecto contrario, provocando el desconcierto entre los grupos y el consiguiente «riesgo» de cara a la práctica. Por lo que decidimos volver a modificar la actividad, reduciendo el número de balones a uno por cada dos grupos que se enfrentaban y aumentando el número de porterías móviles a tres.

7. «REFLEXIÓN DE LO EXPERIMENTADO»

Actuando el maestro de moderador, los alumnos en grupo comentan las incidencias de las actividades realizadas, así como las medidas adoptadas a lo largo de toda la sesión. Es ahora el tiempo de replantear mejoras por parte de todos, de cara a repetir esta sesión en otro momento, con las modificaciones determinadas bajo el consenso de todos los miembros de la clase.

Aunque no fueron excesivas, sí es cierto que los alumnos aquí hicieron algunas aportaciones interesantes como el hecho de jugar con un balón de gran tamaño y menos hinchado que en la actividad seis («partido sobre zancos»), pues según ellos: «al tener un balón más grande es más fácil darle».

También se habló sobre la manera cómo los alumnos habían realizado los desplazamientos sobre superficies elevadas en las primeras actividades. Lo que sirvió para poner el acento en las medidas de seguridad relativas a los tipos y número de apoyos utilizados, a la velocidad de ejecución en relación con el control postural y al tipo de ayudas empleadas.

valoración de la sesión

En lo que respecta a la intencionalidad de la sesión, sobre los aspectos que tienen que ver con la mejora de la autoestima personal y en cuanto a las medidas de seguridad empleadas, podemos decir que ha sido una sesión muy satisfactoria. El «cuidado» puesto por los alumnos a la hora de usar el material y seguir las normas establecidas ha repercutido muy positivamente en la toma de conciencia por parte de éstos sobre los riesgos y medidas a adoptar en este tipo de propuestas.

Por otro lado, sobre el presumible carácter competitivo de alguno de los planteamientos, hemos procurado que se viese poco reflejado en las actividades. Primando, como creemos así ha sido, las situaciones colaborativas en grupo. En este sentido, hemos podido comprobar cómo las actuaciones de carácter colectivo han destacado sobre las prácticas más individualistas y cerradas.

toque de salud

- Prestar especial atención al hecho de que las actividades realizadas de manera cooperativa en pequeños grupos facilitan la interacción entre sus miembros, favoreciendo los sentimientos de pertenencia al mismo a través de sensaciones de solidaridad, compromiso colectivo, etc. Hecho que tiene una importancia trascendental en la mejora de los aspectos personales vinculados con la autoestima, superación y autoconcepto, directamente relacionados con la manera de entender una actividad física desde planteamientos que estimulen la mejora de la salud corporal de quienes la desarrollan.

sesión n.º 12: nos desplazamos sobre zancos

- También el experimentar de manera progresiva, adecuada y satisfactoria con materiales de uso poco frecuente, y más en situaciones de equilibrio, va a contribuir a la consolidación de sensaciones de seguridad y autonomía personal.

atención a la diversidad

- Es importante abordar esta sesión desde propuestas diversificadas, para lo cual es necesario partir de las posibilidades reales de los alumnos y para ello ofertamos inicialmente bases de sustentación de tamaño variado, con objeto de que cada cual elija la que mejor se adapta a sus necesidades.
- También es importante permitir los sistemas de ayuda siempre que sean necesarios. Y prevenir dificultades (ej., modificando los espacios de juego y el número de integrantes por grupo en las actividades 2, 3, 4, 5, y 6). O adaptando el material a emplear para facilitar la participación de todos (ej., emplear un balón más manejable en la actividad nº 6).

interdisciplinariedad - transversalidad

- Podemos situar esta sesión dentro de un eje dinamizador más amplio que pudiera girar en torno a los trabajos cooperativos, y en donde las experiencias previas de los alumnos van a determinar en gran medida la colaboración entre el grupo-clase. Desde un tratamiento transversal relativo a las prácticas solidarias en la escuela, relacionamos esta sesión con otras áreas, como es el caso de la expresión plástica (ej., la realización de murales por grupos en donde se expliquen los pasos a seguir para realizar zancos con material reciclado, o la realización de este tipo de zancos aportando cada alumno al resto de sus compañeros el material más a su alcance para compartirlo con el resto).

tareas transferibles al tiempo extraescolar

- En la vida de las personas existe un gran número de situaciones que en mayor o menor medida acaorean situaciones de equilibrio, más aún en prácticas tan extendidas hoy en día entre los alumnos como son aquellas que tienen que ver con los desplazamientos sobre ruedas (ej., patines, patinetes, bicicleta, etc.), y que forman parte de las actividades que muchos de los niños realizan en su tiempo de ocio fuera del horario escolar.

educación de las emociones y los sentimientos

- Los sentimientos de inseguridad, duda e incluso recelo inicial ante las actividades de equilibrio, pronto se verán modificadas hacia emociones que guardan más relación con la satisfacción y la mejora de la autonomía personal.
- Debemos respetar durante la sesión las necesidades, características y demandas propias de cada alumno y las exigencias particulares en cada caso desde las prácticas abiertas y colaborativas que hemos señalado con anterioridad, ya que este tipo de actividades pueden generar ciertos riesgos y, ante ello, algunos alumnos se muestran reacios a participar.

reflexiones para el maestro

- En ciertas ocasiones, como maestros, limitamos las posibilidades que tenemos de desarrollar con nuestros alumnos sesiones donde éstos experimenten las sensaciones de equilibrio. En unos casos

nos justificamos por la carencia de material adecuado a tal fin, pero, en otros casos, podemos estar camuflando una preocupación más profunda relacionada con los riesgos que dicho tipo de prácticas entrañan.

- De ahí que creamos oportuno reflexionar sobre nuestra labor docente y plantear actividades en las que las medidas de seguridad para la práctica de la actividad física sean base permanente de nuestras dinámicas de trabajo, pero no por ello omitir las propuestas por ser susceptibles de generar dificultades en este sentido. Creemos que bajo la previsión, concienciación y acomodación de lo planteado de manera correcta y saludable, sí podemos llevarlas a cabo.

ficha para el maestro: nos desplazamos sobre zancos

1. «MOVIÉNDONOS EN LAS ALTURAS»

La elección del material por parte del alumno entre aquel ofertado debe ser libre. En un principio, es conveniente que se les dé la oportunidad de experimentar sobre la mayor variedad de superficies posibles, procurando que éstas no puedan colocarse de manera que rueden o se deslicen por el suelo. Solo en determinados casos y en función de la seguridad y capacidad de los alumnos permitimos que empleen varios objetos uno sobre otro, prestando especial atención a las medidas de seguridad personales empleadas.

2. «CAMINANDO ENTRE LAS NUBES»

Hay que estar atento a la distribución del material, así como a la utilización del espacio por parte de cada grupo de manera que los objetos no se coloquen demasiado dispersos. Resulta muy interesante que las decisiones sobre la ubicación del material se tomen tras el consenso de los integrantes del grupo.

3. «PIEDRA TRAS PIEDRA»

Es muy interesante dejar que los alumnos desarrollen la actividad en interacción con otros grupos, pero procurando evitar la aparición de actitudes de rivalidad u oposición entre ellos.

Una alternativa a esta propuesta es designar a cada grupo un tipo de material específico de manera que podamos observar si la distribución, el tipo de desplazamientos o el sistema de ayudas se ve influenciado por este cambio.

4. «CAMINANDO CON ZANCOS»

Antes de comenzar la actividad es muy importante comprobar el buen estado de los zancos de cuerda y mirar si la longitud de éstas son adecuadas a la altura de los alumnos de manera que evitemos mantener posturas desaconsejadas.

También es necesario limitar las actuaciones de los alumnos, nos referimos con ello a que, en el caso de que se produzcan carreras, deberemos fijar previamente unas normas de obligado cumplimiento, con el fin de evitar riesgos innecesarios (ej., zona de práctica, distancia a recorrer, separación entre los participantes, posturas durante la carrera, actitudes excesivamente competitivas, etc.).

5. «CAMBIO DE ZANCOS»

Inicialmente podemos partir de pequeños grupos (incluso por parejas) para procurar que los alumnos centren la atención en la tarea y en el compañero sin otros elementos «distractores». Luego, poco a poco, ampliamos el número de miembros de cada grupo, así como los sistemas de ayuda, para finalizar con la realización de la actividad de manera totalmente autónoma e incluso sincronizada por todos los compañeros.

6. «PARTIDO SOBRE ZANCOS»

Es muy importante empezar con grupos pequeños de forma que todos participen de la actividad más o menos por igual, a la vez podemos eliminar la presencia del grupo oponente para con posterioridad introducir este aspecto.

Otra posibilidad es no tener porterías o que éstas sean fijas, o que haya un gran número de ellas. Posteriormente, cuando el dominio y la confianza en las propias posibilidades aumente, podemos proponer variantes algo más complicadas (por ej., porterías móviles, varios balones a la vez, porterías elevadas, etc.).

7. «REFLEXIÓN DE LO EXPERIMENTADO»

Se trata de que aquí los alumnos no solo comenten, sino que tomen decisiones al respecto, para lo cual se puede incentivar su participación proponiéndoles que las decisiones que se adopten, una vez consensuadas por todos, se llevarán a efecto en una sesión en la que se repitan las actividades de ésta, pero con los acuerdos acordados durante esta actividad de reflexión. Lógicamente, para que esta «motivación» tenga los efectos deseados deberemos cumplir nuestra oferta e incluso aceptar ciertas «concesiones» (siempre dentro de la normalidad) realizadas por el grupo clase para la repetición de la sesión.

ficha para el alumnado

- Escribe las modificaciones que te parecen oportunas en cada actividad para que éstas se realicen de manera que evitemos riesgos.

Actividad	Medidas de seguridad
MOVIÉNDONOS EN LAS ALTURAS	
CAMINANDO ENTRE LAS NUBES	
PIEDRA TRAS PIEDRA	
CAMINANDO CON ZANCOS	
CAMBIO DE ZANCOS	
PARTIDO SOBRE ZANCOS	

- Ordena las actividades realizadas, de mayor a menor, según los siguientes criterios personales.

Satisfactoria	Segura	Integradora con el grupo
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.
5.	5.	5.
6.	6.	6.
7.	7.	7.

ficha resumen: nos desplazamos sobre zancos

actividades:

1. «MOVIÉNDONOS EN LAS ALTURAS»

Los alumnos deben intentar moverse sobre diferentes bases de sustentación.



2. «CAMINANDO ENTRE LAS NUBES»

Distribuidos zancos de cuerda, bancos suecos y bases de picas por el espacio, los alumnos intentan recorrer todo el circuito con diferente número de apoyos sin caer al suelo.



3. «PIEDRA TRAS PIEDRA»

Cada grupo debe procurar avanzar sin que ningún miembro del mismo pise el suelo, colocando el material a modo de piedras del camino.



4. «CAMINANDO CON ZANCOS»

Los niños experimentan desplazarse con zancos de cuerda.



5. «CAMBIO DE ZANCOS»

Cada componente del grupo debe ayudar a su compañero para colocarse un zanco de cuerda y a su vez dar el suyo al compañero siguiente.



6. «PARTIDO SOBRE ZANCOS»

Cada grupo debe intentar golpear el balón, sobre los zancos, intentando que el balón toque o se meta por entre los zancos altos que llevan los compañeros que actúan como porteros.

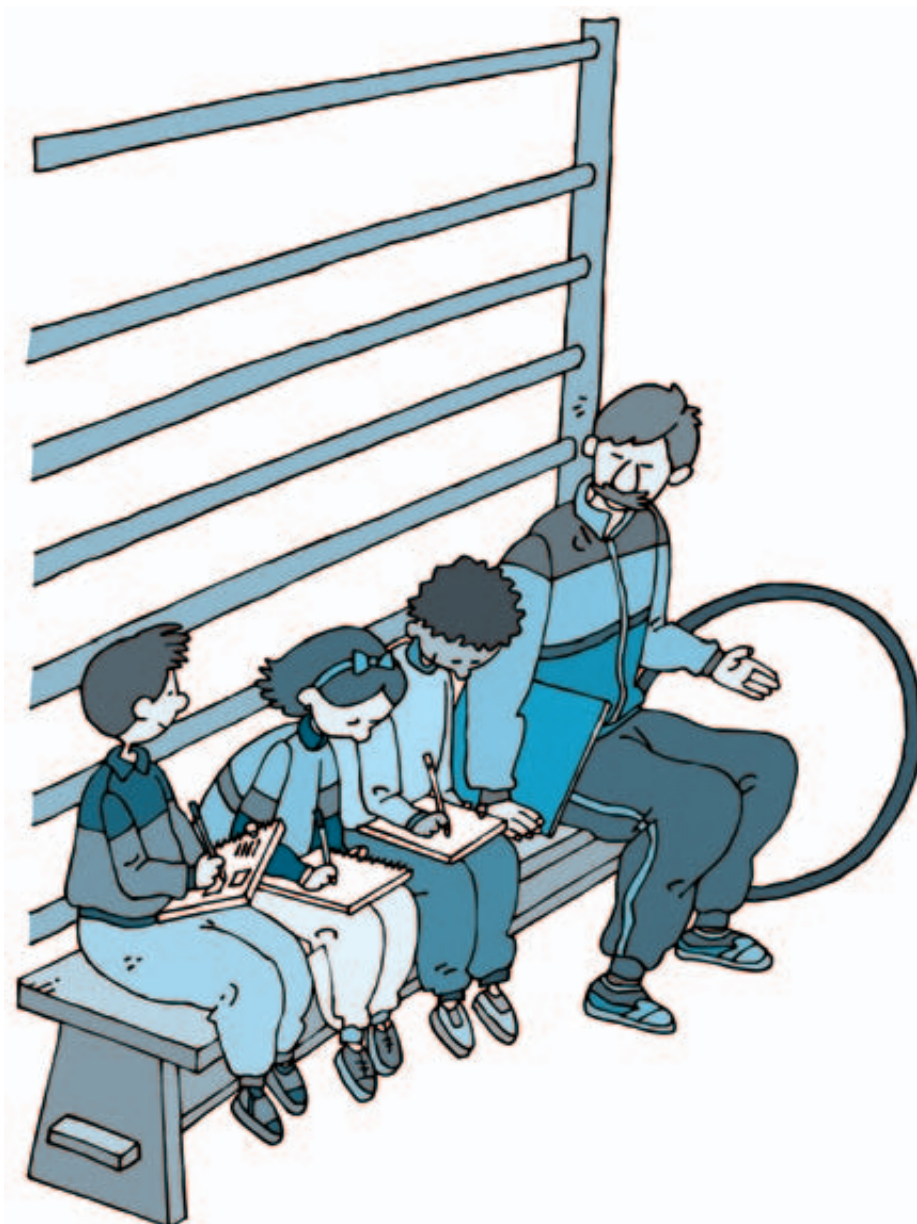


7. REFLEXIÓN DE LO EXPERIMENTADO

Toda la clase se reúne para comentar las sensaciones que les ha producido esta forma de desplazarse.



anexos para el profesorado



1.1. Higiene postural

Fisioterapeutas del Área de Salud de Zamora.

Cristina del Brio González

Francisco José Margallo Acal

Cristina Pérez Bajo

Pilar Sánchez González

Las dolencias de espalda, de gran frecuencia en la población y en aumento en los últimos años en los jóvenes, por lo general no suelen tener una causa patológica. La mayoría de estos dolores de espalda son producidos por posturas y actividades inadecuadas y por sobreesfuerzos sobre la misma motivados por el estilo de vida actual.

La forma de caminar, de permanecer de pie, de sentarse o agacharse a recoger un objeto, contribuye a mantener una buena estática corporal o por el contrario favorecen ciertas deformidades o alteraciones, según sean éstas correctas o incorrectas. El estilo de vida y los hábitos posturales adecuados adquieren una gran importancia en la prevención del dolor de espalda.

Es fundamental una buena educación y concienciación postural precoz, ya que cuando las pautas defectuosas están en su inicio son susceptibles de corrección fácilmente con simples consejos, y evitar, de esa manera, la posterior aparición de procesos dolorosos. Es en la infancia donde se van modelando las conductas que afectan a la salud y es la etapa de la vida en la que resulta más fácil cambiar los malos hábitos.

El período de edad escolar resulta el más adecuado para tratar de potenciar desde el sistema educativo las posturas más saludables.

Es sumamente importante que todo el profesorado adopte una actitud postural adecuada para que resulte el modelo a seguir por parte del alumnado.

Entre las medidas de higiene postural recomendadas para escolares destacan las siguientes:

- **Estimular la práctica de actividad, ejercicio físico y deporte** teniendo en cuenta que no ha de hacerse de forma abusiva y evitando que se practiquen actividades o deportes que causen molestias. Un niño puede y debe practicar todo tipo de deportes sin competir hasta los 11 ó 12 años para el buen desarrollo de todo el organismo y, particularmente, de la columna vertebral.

- **Evitar** que el niño pase **muchas horas sentado** viendo la televisión o frente al ordenador; intentar sustituirlo por juegos.
- Es muy importante que el **peso** cargado en las mochilas **no sobrepase el 10%** del peso corporal del niño.
- Para **recoger algún objeto del suelo** flexionar las rodillas manteniendo la espalda recta. Para **transportar pesos**, lo ideal es llevarlos pegados al cuerpo y si se transportan con las manos, repartirlos por igual entre ambos brazos. Levantar los objetos sólo hasta la altura del pecho, no hacerlo por encima de los hombros. Cuando la carga es muy pesada, buscar ayuda.
- **Caminar** con buena postura, con la cabeza y el tórax erguidos.
- **Acostarse:** La mejor postura es de lado, con el costado apoyado, con las caderas y rodillas flexionadas y con el cuello y la cabeza sobre una almohada para que queden alineados con el resto de la columna. Otra buena postura es boca arriba con una almohada debajo de las rodillas para que queden flexionadas. **Evitar dormir boca abajo** ya que dicha postura altera la estática de la columna vertebral y además dificulta la respiración.

El colchón y el somier han de ser firmes y rectos, la almohada de la altura adecuada a cada niño, la ropa de la cama debe ser manejable y de poco peso.

• Transporte del material escolar:

- Llevar a diario sólo lo necesario.
- Utilizar preferentemente mochila de tirantes anchos, colocada sobre los dos hombros, o carrito (empujando y no tirando).
- No es muy recomendable cartera, bandolera o bolso; si se utiliza, cruzarla y aproximarla al cuerpo.

- **Mobiliario escolar y posición de sentado:**

- Estará sentado correctamente si apoya los pies en el suelo, con las rodillas en ángulo recto con las caderas, y éstas con el tronco. Si los pies no llegan al suelo, apoyarlos sobre algo. Apoyar la espalda firmemente contra el respaldo de la silla; si es necesario, utilizar un cojín o una toalla enrollada para la parte inferior de la espalda.
- Altura adecuada de la mesa (lo ideal sería sillas y mesas regulables en altura; en su defecto, buscar adaptaciones alternativas, como p. ej. poner tacos bajo las patas). El plano de la mesa debe coincidir con los codos del niño de manera que pueda apoyar cómodamente los antebrazos.

- **Escribir en la pizarra a una altura adecuada,** (evitando la hiperextensión de la columna) si se escribe demasiado alto o posturas muy forzadas si se hace en la parte baja de la pizarra.

- **Al escribir,** adoptar una postura erguida; a veces es suficiente con colocar el cuaderno en el centro de la mesa (nunca en el borde).

Cuando estén sentados en el suelo, la mejor opción es **sentarse a “ lo indio”**; no es recomendable trabajar tumbado boca abajo (se pronuncia la lordosis lumbar), ni sentarse de rodillas con el culo entre los talones. De cualquier manera, evitar mantener la misma postura durante mucho tiempo.

- **Vestirse:** acostumbrarlos a que se vistan sentados.

- **Asearse:** procurar que el niño no necesite ponerse de puntillas, realizando hiperextensión de columna, en las actividades de la vida diaria. P.ej. colocar un cajón frente al lavabo para que se suba en él al lavarse.

1.1.1. PROBLEMAS POSTURALES

En esta etapa (salvo en caso de patología que afecte a la columna vertebral de forma secundaria) es raro que aparezcan desviaciones estructuradas (escoliosis, hipercifosis e hiperlordosis en las que aparece ya una afectación vertebral instaurada sólo corregible mediante tratamiento ortopédico o quirúrgico), por lo que sólo encontraremos **“actitudes”**, entendiendo como tales las desviaciones de columna causadas por hábitos posturales inadecuados, que se corrigen con la supresión de los mismos y una correcta actividad deportiva.

Nos podemos encontrar con tres tipos de actitudes: la escoliótica o desviación de la columna vertebral respecto a la línea media, formando curvas hacia un lado o ambos lados; actitud hipercifótica o aumento de la curvatura dorsal y por último actitud hiperlordótica o aumento de la curvatura lumbar.

Recomendaciones:

- En general, los deportes y actividades físicas colaboran con el buen desarrollo de todo el organismo y, particularmente, de la columna vertebral, aunque se debe evitar la competición cuando el niño presente desviaciones de la columna vertebral y/o dolores de espalda.

Se consideran deportes vertebralmente negativos: la gimnasia rítmica, deportes asimétricos (tenis, p.ej), gimnasia deportiva, piragüismo, y la competición deportiva en general.

- Los hábitos posturales correctos van a ser decisivos para la no evolución y/o complicación de los problemas vertebrales del niño, siendo en muchos casos incluso el factor corrector más importante.
- Es fundamental el conocimiento del propio cuerpo, de modo que comprendan la actitud postural correcta que deben mantener e identifiquen los defectos a corregir.

1.2. Recomendaciones para alumnos con necesidades educativas especiales, orientaciones didácticas

Merche Ríos Hernández

Facultad de Formación del Profesorado. Universidad de Barcelona

LA INCIDENCIA EDUCATIVA DEL DÉFICIT EN EDUCACIÓN FÍSICA. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

«(...) nuestro objetivo es doble: por un lado, diferenciar entre lo que debemos considerar como efectos directos del déficit, en buena medida insoslayables, de los que deberíamos considerar como discapacidad, susceptible de ser reducida con nuestra intervención.» (Puigdemívol, 1998, p. 223).

Sin ánimo de presentar un «recetario», e insistiendo en que cada alumno o alumna es distinta a los demás, independientemente del tipo de discapacidad que pueda presentar, a continuación pasaremos a revisar sintéticamente las implicaciones que pueden tener en el proceso educativo los distintos déficits en la población escolar, teniendo en cuenta que éstos pueden producir mayor o menor discapacidad en función de nuestra intervención educativa, de las características del entorno en el que se desenvuelve (social, familiar, escolar), del nivel de afectación, de la propia vivencia del déficit y la autoaceptación, entre otras variables. Debemos añadir que las implicaciones que vamos a presentar se

refieren, preferentemente, a la motricidad, pero no por ello deberán obviarse en cada caso otros factores, como son los cognitivos, lingüísticos, relacionales, afectivos y emocionales, que también son objeto de atención desde nuestra área.

También se tendrán presentes los datos concretos referidos a la discapacidad que presente cada alumno, la evaluación y diagnóstico inicial, así como los informes médicos, que aportarán datos relevantes respecto a las contraindicaciones y a la intervención educativa.

Por último, insistir en que no necesariamente todos los alumnos con determinada discapacidad van a presentar todas las necesidades y/o dificultades que se relacionan sintéticamente, sino que, en función del grado de afectación y del conjunto de variables que inciden en cada alumno respecto a sus características individuales y su contexto social, escolar y familiar, sumadas a su actitud, interés, deseo y predisposición hacia el aprendizaje, éste presentará sus propias necesidades.

1.2.1. Alumnado con discapacidad auditiva

DIFICULTAD/NECESIDAD:

- Necesidad de experiencias directas y mayor información de lo que sucede alrededor.
- Necesidad de que la comunicación se dé en ambos sentidos: recibir y dar información (establecimiento de un código).
- En el alumnado con resto auditivo, dificultad en la discriminación auditiva.
- Dificultad de relación con el mundo exterior.
- Dificultad de reaccionar ante los estímulos, dada la menor cantidad de información recibida.
- Dificultad en la capacidad de anticipación de situaciones, de autorregulación y en la planificación de la conducta.
- Limitaciones en el desarrollo del juego simbólico (aparece más tarde y menos desarrollado en casos de graves limitaciones auditivas).
- Necesidad de potenciar la organización temporal. Dificultad en el seguimiento del ritmo.
- Necesidad de mayor información acerca de normas, valores y actitudes, dadas las dificultades que presenta su asimilación.
- Dificultad de comprensión en actividades regladas y/o complejas.
- En algunos casos, dificultades en el equilibrio.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

- Asegurar la comprensión del lenguaje oral, teniendo siempre en cuenta que nunca podrá prestar atención simultáneamente a más de una fuente de información.
- Llamar su atención por medios visuales o táctiles antes de hablar.
- Colocarse delante de él (aproximadamente a 50 cm), evitando que al hablarle la gestualización, los objetos que se tengan en la mano, el cabello o las sombras dificulten la lectura labial.
- Situar al alumno en una situación que facilite la observación general del grupo y del espacio.
- Atenuar y evitar los ruidos de fondo para aquellos alumnos con algún resto auditivo.
- No gritar, utilizando un ritmo y entonación normal (sin movimientos exagerados de la boca).
- Asegurar que la iluminación evite el contraluz.
- No hablar mientras se escribe en la pizarra, se toman notas o se está en movimiento. Debe estar quieto y mirar hacia el alumno.
- Completar la explicación oral con elementos y referencias visuales (luces, textos, diagramas en la pizarra, esquemas, pósters, entre otros).
- Ejemplificar siempre la actividad que se explica.
- Cuando un compañero explique algo al grupo, avisar al alumno y asegurar su buena ubicación para facilitar su comprensión, recordando a menudo a los compañeros oyentes el uso de las estrategias comunicativas.
- Explicar anticipadamente nuevos conceptos, asegurando su asimilación.
- En caso de incomprensión, hay que reformular la frase dando la máxima información, evitando:
 - Repetir insistentemente y de manera textual lo que se ha dicho.
 - Utilizar frases segmentadas o palabras aisladas sin sentido.
 - Facilitar la respuesta deseada.
 - Contextualizar siempre, ante cualquier explicación, el qué, cómo, dónde y por qué.
 - Buscar alternativas a las señales acústicas (mediante el establecimiento de un código desarrollando señales fácilmente visibles, o la colaboración de un compañero, entre otras posibilidades).

- En juegos y deportes de equipo, asegurar previamente el conocimiento de las normas y pautas a seguir.
- Explicitar contenidos relativos a valores y actitudes.
- En las actividades rítmicas debe asegurarse que el alumno perciba las vibraciones (ya sea de forma directa o indirecta). Para ello se recomienda bajar las frecuencias agudas y subir las graves.
- Prestar atención al uso de ayuda protésica.
- En actividades acuáticas, además de no poder utilizarse las prótesis, es necesario consultar siempre si están o no indicadas.
- Si existen problemas de equilibrio y/o vértigos, prestar mucha atención en todas las actividades, especialmente las que entrañen algún riesgo.
- Se recomienda la presencia del profesor de apoyo o de un alumno colaborador, en función de la edad, que se responsabilice de su seguimiento a lo largo de la sesión (en este último caso puede establecerse por turnos).
- Si el alumno no realiza la lectura labial sería óptimo conocer el lenguaje de signos, tanto por parte del profesorado como de los compañeros.

1.2.2. Alumnado con discapacidad visual*

DIFICULTAD/NECESIDAD:

- Como dato inicial debe tenerse en cuenta que el alumnado con discapacidad visual puede presentar miedos: a chocar, a lo desconocido, a que no le guíen bien, a desorientarse/perderse, a caer, a golpearse, a los espacios abiertos... Debemos tener muy en cuenta esta dificultad, ya que puede afectar seriamente en el deseo de aprender y/o participar, de ahí la necesidad de superar la inseguridad, aumentando su motivación para participar en las sesiones.
- Necesidad de desarrollar las capacidades táctiles, kinestésicas y auditivas, como estrategia de sustitución de la información visual y como medio para potenciar el desarrollo de la motricidad y la orientación.
- Necesidad de una mayor información para compensar el déficit visual.
- Necesidad de aprender a interpretar, en función del grado de visión, las informaciones visuales del entorno, facilitando una correcta estimulación y discriminación visual.
- Los alumnos ciegos totales pueden presentar dificultades en elaborar abstracciones y conceptos que van más allá del contexto inmediato.
- Necesidad de práctica física regular y de control del peso corporal.
- Necesidad de desarrollar el movimiento intencional, dada la inhibición motriz que muchos de estos alumnos presentan.
- Dificultad en la percepción global de las tareas, dado que la percepción de la realidad está fragmentada.
- Limitaciones en el desarrollo del esquema corporal¹ y la autoimagen.
- Dificultad en la percepción, representación y orientación espacial, por lo que precisa de un

entorno controlado y estable, para facilitar su conocimiento y la orientación.

- Dificultad en la adquisición de las habilidades motrices básicas: desplazamientos, saltos, giros, control y manejo de objetos.
- Necesidad de estimular la expresión, la creatividad y la comunicación a través del cuerpo y del movimiento.
- En algunos casos pueden necesitar sistemas de comunicación alternativa y aumentativa.
- Dificultad en mostrar espontaneidad en el juego.
- Dependiendo de la patología, necesidad de modificar o eliminar actividades que impliquen un aumento de la presión intraocular.
- Necesidad de autonomía en los hábitos higiénicos.
- Necesidad de supervisión regular y de apoyo.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

- En los alumnos que presentan algún resto visual, incentivar la utilización de dicho resto, potenciando la discriminación visual (agudeza, rastreo, memoria, diferenciación figura/fondo y estabilidad). Por ello, es importante conocer las características de su campo, agudeza visual, sensibilidad cromática y al contraste (es decir, por qué zona del ojo ven, hasta dónde ven, cómo ven y qué ven), con el objetivo de presentar las tareas y el material de la manera más óptima, aprovechando al máximo el resto visual.
- Deben tenerse presentes los informes médicos, ya que dependiendo del tipo de patología podrá ponerse en peligro el resto de visión existente.
- Promover y estimular la motricidad con el objeto de desarrollar el movimiento intencional y, paralelamente, evitar las consecuencias del sedentarismo, incrementando su salud (perspectiva social, física y psíquica) y, por tanto, su calidad de vida.

1. Estructura corporal y la imagen de uno mismo, organización de sensaciones y percepciones, ajuste postural, equilibrio, control tónico y relajación, respiración, lateralidad.

* Para ampliar el conocimiento sobre este tema consultar el capítulo de *Antonio Blanco* en el *Anexo para el profesorado* del libro «Actividad Física y Salud de Educación Infantil».

Información:

- Tanto los alumnos ciegos como los que presentan baja visión demandan una mayor cantidad de estímulos auditivos, kinestésicos y táctiles.
- Informar previamente de lo que se va a tratar en clase, explicando anticipadamente los conceptos nuevos, para contextualizar al máximo las actividades (el qué, el cómo, el dónde y el por qué). Si avanzamos información escrita, aprovechar el resto visual presentando información ampliada o, en los casos de ceguera total, en Braille.
- Dar más información sobre las tareas con el fin de que el alumno sea más autónomo y pierda los miedos a lo desconocido.
- La información debe ser concreta pero exhaustiva, procurando no apoyarse excesivamente en la imagen visual, verbalizando las acciones a realizar, de tal forma que en todo momento sea conocedor de lo que tiene que hacer y de qué hacen los demás. En la demostración, facilitar que pueda tocar a la persona que la realiza, o bien movilizar sus partes corporales.
- Es interesante además pactar un código fijo donde palabras clave representen situaciones o tareas que se dan a menudo, con el fin de ganar tiempo en las explicaciones.
- Informar de lo específico a lo general, para facilitar la comprensión de la globalidad de la actividad.
- Información durante y después de la ejecución, tanto por parte del docente como de los compañeros, para facilitar el conocimiento de los efectos de su actuación y aumentar su motivación e interés.
- Utilizar un lenguaje descriptivo, preciso y claro, teniendo presente el repertorio de vocabulario del que dispone el alumno² y los significados que da a determinados conceptos (debemos colaborar en la ampliación de dicho repertorio, asegurando su asimilación).
- Llamar al alumno por su nombre antes de hablarle, comprobando que reciben los mensajes y, en la medida de lo posible, minimizar otras fuentes sonoras que puedan interferir en el proceso de comunicación.

2. Utilizar sin problema verbos como «ver» o «mirar», ya que el colectivo de personas ciegas los usan a menudo.

- Utilizar un tono de voz adecuado, ya que puede ser un factor motivador o desmotivador.
- Si el alumno presenta resto visual, la información deberá presentarse de manera que se optimice dicho resto (ubicación en el espacio, colores, distancia, contrastes figura-fondo, contraluces, entre otros).
- Algunos alumnos pueden necesitar sistemas alternativos y aumentativos de comunicación. Por ello, es recomendable que tanto el docente como el resto de alumnado conozcan dichos sistemas para dar un mejor apoyo al compañero que los utiliza y facilitar la comunicación.

El espacio:

- Reconocer el espacio previamente a través del tacto, conociendo la estructura y el perímetro mediante su identificación verbal, y marcar puntos de referencia para evitar el miedo a la desorientación. Con alumnos de baja visión, se reconocerá también el espacio y aquellos elementos visuales que puedan servir de orientación (puntos de luz, contrastes, entre otros).
- Es recomendable también la familiarización con los sonidos y posibles olores propios del espacio, con el objetivo de facilitar su orientación y ayudarle a contextualizarlo.
- Es aconsejable trabajar siempre en el mismo espacio, para que resulte familiar y evite inseguridades. Éste deberá ser estructurado y ordenado para facilitar su orientación y compensar las incertidumbres.
- Deben evitarse puertas o ventanas semiabiertas, ya que pueden producir accidentes.
- Para reforzar la orientación pueden utilizarse las siguientes estrategias:
 - Orientarse a través de la voz del profesor, procurando que siempre se den informaciones concretas desde el mismo lugar, como, por ejemplo:
 - La información inicial desde un punto determinado del espacio.
 - Utilizar la técnica de orientación indirecta: dirigirse al grupo siempre desde el mismo punto, de manera que la voz del docente sea un punto de referencia constante (por ejemplo, desde el centro de la sala).

- El fin de la sesión desde la salida.
- Para recoger el material, desde donde éste se encuentra.
- En carrera rectilínea, se llamará al alumno desde la meta.
- Es recomendable minimizar en lo posible las fuentes sonoras que puedan suponer desorientación o pérdida de atención.
- Es conveniente mantener un código fijo de llamadas y de orientación (para este último se aconseja utilizar el lenguaje de orientación y movilidad³).
- Utilización de líneas táctiles (cinta adhesiva pegada al suelo por encima de una cuerda, que permite orientar los desplazamientos del alumno durante la tarea) y, en la medida de lo posible, utilizar diferentes superficies para marcar las áreas de juego. En el caso de resto visual, potenciar el contraste de las líneas de demarcación del terreno.
- El material debe de situarse siempre de la misma manera en el espacio, facilitando la autonomía del alumno (evitando la desorientación y que sea un obstáculo). Advertir cuándo cambia su disposición.
- Si se desorienta, dar consignas referidas a su propio cuerpo y a los objetos, situándolo en el espacio.
- Utilizar las ayudas-guías para acceder por sí mismo a puntos espaciales determinados (por ejemplo: seguir con el tacto la pared de espaldas para llegar al final de su fila).
- Acolchar o proteger los obstáculos inevitables (por ejemplo, las columnas).
- La superficie deberá ser antideslizante y no abrasiva.

Motricidad:

- Proponer actividades que incrementen la exploración del cuerpo y de su entorno, estimulando los sentidos en general, desarrollando, en definitiva, la organización espacial y el esquema corporal.

- Respecto a la percepción espacial, insistir en tareas que incrementen la percepción, representación y orientación.

En cuanto al esquema corporal, incidir:

- En la estructura corporal y la imagen de uno mismo, insistiendo en el conocimiento y aceptación del propio cuerpo, así como de sus posibilidades de movimiento.
- En la organización de sensaciones y percepciones: proponer tareas motoras de mayor estimulación sensorial propioceptiva (kinestésica-vestibular) y exteroceptiva (principalmente tacto y oído). En los alumnos con resto visual deberá priorizarse la discriminación visual.
- En el ajuste postural y equilibrio, para mantener una posición correcta de pie, sentado y en movimiento.
- En el control tónico, la relajación y respiración, favoreciendo la disminución de la hipertonía muscular provocada por los posibles miedos, incidiéndose paralelamente en el control del tono muscular.
- En la lateralidad, ya que las alteraciones de la lateralidad comportan dificultades en la orientación espacial.
- Priorizar, además, las habilidades motrices básicas (en beneficio de la autonomía del alumno): desplazamientos, saltos (el dominio de las caídas para facilitar una mayor autonomía física y seguridad), giros (fomentando el control sobre todos los ejes, lo cual le permitirá orientarse y ser orientado con mayor facilidad) y control y manipulación de objetos.
- Potenciar la expresión, la creatividad y comunicación corporal, especialmente en ciegos totales.
- Proponer actividades que favorezcan la autonomía y los hábitos higiénicos, desarrollando además las habilidades sociales y los comportamientos adaptativos.

El material.

- Familiarizarse previamente con él, lo que incrementa la contextualización de la actividad y evita el miedo a lo desconocido.
- Incentivar la exploración táctil de los objetos.

3. Habitualmente se utiliza el lenguaje horario para señalar direcciones. Por ejemplo: la colchoneta está a las 4, la puerta está a las 12, etc.

- Para dar material al alumno puede ponerse en contacto directo con sus manos o bien lo haremos sonar (golpeándolo en el suelo, la pared, agitando...).
- Debe compartir la responsabilidad de guardar y sacar el material.

Respecto al material convencional:

- En el caso de resto visual, de color contrastado (o del color que mejor identifiquen) y más grande de lo habitual. En actividades de precisión, marcar con fuertes contrastes una señal en el punto de precisión.
- Adherir señales acústicas al material móvil (sin abusar exageradamente de esta estrategia y así potenciar el rastreo auditivo).
- Marcar el material para su orientación.
- Utilizar material de espuma cuando sea posible.
- Utilizar material específico de deporte adaptado (balones sonoros, cuerdas de acompañamiento, etc.).

Otras orientaciones:

- Estructura regular, organizada y ordenada a lo largo de toda la sesión.
- En las actividades de dispersión o carrera deberá ser guiado mediante la cuerda de acompañamiento, o de la mano si presenta miedos. Ante las incertidumbres o desplazamientos se recomienda utilizar la técnica de protección: «(...) mientras con una mano se sigue la pared (trailing) o los diferentes obstáculos, la otra debe mantenerse extendida hacia delante a la altura del pecho con un pequeño ángulo en el codo para que cubra el ancho de su cuerpo y con la mano girada con la palma hacia fuera.
- Durante la carrera, y si el resto visual es bajo, se puede mantener una mano extendida cubriendo el cuerpo formando un pequeño ángulo y la palma girada hacia delante.» (Blanco Rodríguez, 1998, p. 44)
- Debe permitirse el contacto para la localización y seguimiento de los compañeros.

- Evitar situaciones de peligro.

- Presencia de alumno colaborador (estableciendo turnos), en función de la edad, o profesorado de apoyo para facilitar la guía y el acompañamiento:

«La forma usual de acompañamiento es que el jugador ciego coja del codo al compañero vidente, con la mano en forma de pinza, y se sitúe ligeramente retrasado con respecto a él. De esta forma, el jugador ciego puede anticipar los obstáculos al percibir los movimientos de su acompañante. Si se debe pasar por un lugar estrecho o evitar un obstáculo el compañero vidente situará su codo hacia su propia espalda de manera que coloque al jugador ciego en fila inmediatamente detrás de él.

- Estas formas de acompañamiento son las correctas a una marcha moderada. Sin embargo, los juegos suelen ser mas dinámicos y requieren unas técnicas específicas:

– Durante la carrera el acompañante debe retrasar ligeramente su brazo de acompañamiento para dar más tiempo al jugador ciego a anticipar sus movimientos. Con los niños pequeños está más indicado que se acompañen de la mano, ya que les da mayor sensación de seguridad.

– Si, en carrera, se debe subir a un lugar (...), el jugador vidente debe indicarlo con la voz y posteriormente retrasar la mano de acompañamiento todo lo que pueda frenando con la palma al compañero ciego y situando la mano a la altura del pecho para que el ciego la coja. De esta forma, el acompañante evitará el choque, podrá ayudar a subir el obstáculo a su acompañante y al mismo tiempo facilitará la anticipación para colocar los pies correctamente al subir.

– Si el juego se desarrolla en un espacio muy amplio y exige muchas carreras es conveniente incorporar el acompañamiento mediante una cuerda anudada sobre sí misma.

- Se deben evitar los acompañamientos con la mano en el hombro, ya que si bien al principio les puede dar sensación de seguridad, en realidad les fatiga y altera el patrón de zancada al mantener un brazo inmóvil.» (Blanco Rodríguez, 1998, p. 44).

1.2.3. Alumnado con discapacidad intelectual

DIFICULTAD / NECESIDAD:

- Al presentar dificultades en el desarrollo cognitivo, la identificación de las demandas del entorno, la toma de decisiones, el análisis y la resolución de las tareas son complejas y lentas, ya que la capacidad de percibir, memorizar, transmitir, seleccionar, procesar y recuperar la información es menor, precisando mayor tiempo de reacción, inspección y emisión de la respuesta.
- Necesidad constante de supervisión y apoyo.
- Dificultad para mantener la atención y anticiparse. Escasa fijación visual.
- Poca capacidad de simbolización (mejores resultados en lo concreto), presentando, por tanto, problemas en la asimilación de información progresivamente más compleja y más abstracta.
- Dificultad en elaborar abstracciones y conceptos que vayan más allá del contexto inmediato.
- Limitación en el uso del lenguaje como vehículo de comunicación (vocabulario y lenguaje gestual reducido, proporcional al nivel de afectación). En algunos casos, es necesario el uso de sistemas de comunicación alternativos y aumentativos.
- Dificultades de adaptación a nuevas situaciones, que pueden comportar inquietud y ansiedad.
- Limitaciones en la comprensión del mundo que les rodea y de sí mismos. Alteraciones en el desarrollo del esquema corporal: estructura corporal y la imagen de uno mismo, organización de sensaciones y percepciones, ajuste postural, equilibrio, control tónico⁴ y relajación, respiración, lateralidad. También presentan alteraciones en el desarrollo de la organización espacial y temporal.
- Alteraciones en la mecánica corporal (columna vertebral, articulaciones, músculos, pies planos, entre otras).
- Alteraciones fisiológicas (respiratorias, cardíacas, digestivas, renales, metabólicas, neurológicas, entre otras).
- Escasa eficacia en la ejecución de habilidades motrices básicas (desplazamientos, saltos, giros, manejo y control de objetos).
- Dificultades en las capacidades físicas básicas (fuerza, velocidad, flexibilidad y resistencia). Respecto a la resistencia cardiovascular, ésta es inferior a la media. Frecuentemente la respiración es superficial y habitualmente bucal.
- Limitaciones en la capacidad creativa y de expresión corporal.
- Dificultad en el desarrollo de las habilidades sociales y del comportamiento adaptativo. Posibles problemas conductuales, cambios caracteriales bruscos y manifestación de comportamientos estereotipados⁵.
- Dificultad de tolerar la frustración. Pueden presentar baja motivación y una tendencia a evitar el fracaso más que a buscar el éxito.
- Limitaciones en la adquisición de los hábitos higiénicos.
- En los casos severos, necesidad frecuente de contacto físico y de estimulación.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

- Informaciones concretas, precisas, organizadas y simplificadas. Las consignas deberán ser simples, con un mínimo de palabras y frecuentes repeticiones que facilitarán la transferencia a otras situaciones posteriores. Generalmente una consigna no será captada inmediatamente (nunca dar nada por sabido).
- La información debe llegar por la mayor cantidad de vías posibles, potenciando la verbalización y la comprensión, favoreciendo la capacidad de representación y abstracción.
- Los actos deben estar asociados estrechamente a la terminología correspondiente, con el fin de conseguir la unión entre el sistema de signos verbales y la experiencia.

4. Ya sea por hipotonía (principalmente en el Síndrome de Down) o por hipertonía. En algunos casos, puede darse espasticidad, atetosis, ataxias, sincinesias y paratonías.

5. «(...) aquellas conductas repetitivas que no tienen una finalidad adaptativa, o que incluso producen efectos negativos para la persona que las ejecuta, o bien para otras personas. Entre ese tipo de comportamientos, los más mencionados son la ecolalia, el balanceo, los movimientos rítmicos de los dedos, la autoagresión, las agresiones injustificadas a otros, etc.» (Molina, 1994, p. 124).

- Procurar limitar las instrucciones verbales, ya que presentan dificultades en la comprensión del mensaje oral. Siempre que sea posible, la información verbal será complementada por la visual, dado que comprenden mejor con la demostración y la imitación del modelo⁶, sin olvidar el apoyo táctil (la ayuda en la ejecución motriz solo debe darse cuando sea necesaria).
- Períodos de aprendizaje cortos, ya que los procesos de aprendizaje son muy lentos. Facilitar la comprensión de los mensajes, centrando la atención, ayudándole a identificar las demandas del entorno y eliminando las fuentes de distracción. Si la tarea es compleja, se dará una explicación general y, a medida que se desarrolla, con apoyo continuado se irán ampliando las consignas.
- Simplificar las tareas, fraccionando la enseñanza en pequeños pasos, reduciendo la complejidad del aprendizaje y el número de decisiones (una decisión por respuesta).
- Pedagogía del éxito: las tareas deben ser un reto asumible, sin infravalorar las potencialidades del alumnado. Se plantearán los objetivos a corto plazo, ya que los resultados serán rápidos y motivadores.
- Ante la falta de motivación, modificar frecuentemente las tareas debido a las dificultades de atención y concentración que presentan, dinamizando la situación continuamente. Se dará prioridad a las actividades que propongan condiciones de aprendizaje positivas en los aspectos social y afectivo, utilizando diversos tipos de refuerzo (verbales, de contacto, colores, sonidos, material, entre otros).
- Deberá tenerse paciencia en el trabajo, esperando la respuesta (dado el alto período de latencia) y valorando el mínimo éxito. Informar inmediatamente después de la acción, favoreciendo el *feed-back*, con el objetivo de reforzar positivamente.
- Mantener un cierto ritual o modelo en las sesiones, consiguiendo un ambiente estructurado que facilitará la comprensión de la situación. La repetición será una estrategia para potenciar la asimilación de conocimientos, intentando evitar actitudes mecánicas.
- Respetar las fases del desarrollo motor, generalmente hacer propuestas de trabajo correspondien-

tes a la edad mental y cronológica, sin caer en el infantilismo, adaptándose a su nivel de desarrollo madurativo.

- Favorecer actividades que posibiliten la exploración del cuerpo y de su entorno, estimulando los sentidos en general, desarrollando, en definitiva, la organización espacio-temporal y el esquema corporal: estructura corporal y la imagen de uno mismo, organización de sensaciones y percepciones, ajuste postural, equilibrio, control tónico y relajación, respiración, lateralidad.
- Enfatizar el desarrollo de las habilidades motrices básicas (desplazamientos, saltos, giros, manejo y control de objetos).
- Potenciar la expresión corporal y la creatividad.
- Trabajar las capacidades físicas básicas (fuerza, resistencia, flexibilidad y velocidad), teniendo en cuenta el asesoramiento médico imprescindible en aquellos casos que presenten lesiones cardíacas o insuficiencias respiratorias.
- Proponer actividades que favorezcan la autonomía y los hábitos higiénicos, desarrollando además las habilidades sociales y los comportamientos adaptativos.

Material:

- El color y la forma debe ser atractivo y estimulante.
- Objetos grandes y lentos para facilitar cualquier manipulación. El tamaño de los objetos podrá reducirse a medida que aumente el dominio y el control.
- En las primeras sesiones, utilizar poco material para evitar la dispersión.
- En determinados casos se utilizarán sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación alternativa y aumentativa. Por ello, es recomendable que tanto el docente como el resto de alumnos de clase conozcan dichos sistemas para dar un mejor apoyo al compañero que los utiliza y facilitar la comunicación. En alumnos con discapacidad severa o profunda, motivar la comunicación por medio de signos, sonidos y contactos físicos que aumenten la estimulación sensomotora.
- Presencia del profesor de apoyo o alumno colaborador, en función de la edad, que facilite la comprensión de las situaciones y haga un seguimiento del compañero a lo largo de la sesión (en el caso de ser un alumno puede establecerse por turnos).

6. Dependiendo de las características de la tarea y del estilo de enseñanza (desde el mando directo a la libre resolución de problemas), véase Mosston y Ashworth, 1993.

1.2.4. Alumnado con discapacidad física

ALUMNADO CON DISCAPACIDAD FÍSICA MOTRIZ

DIFICULTAD / NECESIDAD:

- En general, presentarán dificultades en función de la localización de las secuelas, debidas a los efectos causados por las partes corporales afectadas y/o paralizadas total o parcialmente, así como las derivadas de amputaciones o malformaciones congénitas.
- Necesidad de práctica física continuada y del control de peso corporal, evitando en lo posible el sedentarismo, sobre todo en aquellas situaciones donde la deambulación depende de bastones o muletas, ya que un sobrepeso puede implicar la imposibilidad de sostener el propio cuerpo, comportando la necesidad de deambular en silla de ruedas.
- Dificultades derivadas de los posibles efectos de una lesión medular: poca sensibilidad, problemas circulatorios, respiratorios, trastornos digestivos, tromboflebitis, contracturas musculares y anquilosis articulares, infecciones del tracto urinario, úlceras por presión y alteraciones de la temperatura corporal.
- Dificultades producidas por la posible falta de control de esfínteres, principalmente originadas por una lesión medular o espina bífida.
- Necesidades derivadas de ataxias, atetosis, espasticidad y distonía (principalmente en alumnos con parálisis cerebral).
- Posible pérdida de motricidad con la edad en algunas patologías (especialmente las distrofias musculares).
- Necesidad de conocimiento del esquema corporal y aceptación de la propia imagen.
- Problemas generalizados de equilibrio.
- Dificultad del control de la actitud o el ajuste postural. Las alteraciones posturales pueden dar lugar a deformaciones osteo-tendinosas.
- Posibles dificultades en la respiración.

- Necesidad de control tónico⁷ y de relajación (especialmente en parálisis cerebral).
- Dependiendo de la movilidad, dificultad de la organización espacial.
- Presencia de cansancio físico rápido (en función de la patología y su gravedad).
- Necesidad de potenciar los desplazamientos y el resto de habilidades motrices básicas (saltos, giros, manejo y control de objetos, en función de la movilidad), por lo que pueden precisar ayudas técnicas.
- Dificultad para expresarse corporalmente (principalmente en algunos casos de parálisis cerebral).
- Problemas de comunicación (frecuentemente en casos de parálisis cerebral y traumatismo craneo-encefálico).
- Necesidad de ayudas físicas para la movilidad (en función de la gravedad de la patología).

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

- Promover y estimular la deambulación en el caso de que disponga de ella.
- Priorizar el conocimiento y aceptación del propio cuerpo, así como de sus posibilidades de movimiento, incidiendo especialmente en mejorar la función respiratoria, el ajuste postural, el equilibrio, el control tónico y la relajación, potenciando la relación con el entorno (organización espacial y temporal).
- Desarrollar programas de actividad física preventiva, con el objeto de favorecer el control del peso corporal y el desarrollo de determinados grupos musculares que faciliten una mayor calidad de vida. No debemos olvidar que las capacidades condicionales son, en este grupo de alumnos, esenciales para una mayor autonomía.

7. Ya sea por hipotonía o hipertonía, posibles ataxias, atetosis o espasticidad.

- Potenciar las habilidades motrices básicas para favorecer la autonomía y el dominio de las ayudas técnicas de deambulaci3n, que permitirán la facilitaci3n de la vida cotidiana.
- Estimular la capacidad de expresi3n y comunicaci3n corporal.

Espacio:

- Delimitar el espacio para compensar las dificultades de movilidad.
- Terreno liso y llano para favorecer los desplazamientos.

Material:

- Ayudas técnicas: bastones o andadores para los problemas de equilibrio, sillas de ruedas, cabezal-licornio, entre otras.
- Material de espuma o cualquier otro que facilite la presi3n.
- Introducir el material específcico de deporte adaptado.
- Principalmente en alumnos con parálisis cerebral y traumatismo craneo-encefálico, es necesario utilizar, si se precisan, sistemas alternativos y aumentativos de comunicaci3n: sistema Bliss, tablero silábico, sistemas pictográficos, plantillas con imágenes, comunicadores electrónicos y telemáticos, gestos, códigos gestuales, entre otros. Por ello, es recomendable que tanto el docente como el resto de alumnos de clase conozcan dichos sistemas para dar un mejor apoyo al compañoero que los utiliza y facilitar la comunicaci3n.
- Evitar riesgos de choques, fricciones, presiones y golpes en las partes corporales afectadas.
- Presencia del profesor de apoyo o alumno colaborador, en funci3n de la edad, para facilitar la participaci3n activa en las sesiones, las ayudas físicas y de acompañoamiento si lo precisan (en el caso de ser un alumno pueden establecerse turnos). Debe tenerse en cuenta también el desarrollo de los hábitos higiénicos, por lo que debe prestarse atenci3n a las posibles ayudas necesarias en los vestuarios. En caso de no disponer de duchas adaptadas puede utilizarse una silla de plástico.

- A continuaci3n se relacionan las principales prioridades en algunas patologías que, por sus propias características, deben ser mencionadas, sin por ello dejar de tener en cuenta lo dicho hasta el momento:

PARÁLISIS CEREBRAL

- Evitar ruidos inesperados, ya que pueden provocar espasmos musculares, así como sensaciones bruscas (cambios de temperatura ambiental o en el agua, etc.) o situaciones que puedan provocar ansiedad o excitaci3n.
- Insistir en la relajaci3n, la expresi3n y en el desarrollo del control muscular voluntario, perseverando en actividades de coordinaci3n. Asimismo, en la flexibilidad articular para evitar contracturas.
- Requiere un mayor tiempo de recuperaci3n dado que la fatiga muscular se manifiesta más rápidamente.
- La adquisici3n de nuevas habilidades pueden verse dificultadas por la insuficiente sincronía de los grupos musculares implicados y en algunos casos por la asimetría corporal.

DISTROFIAS MUSCULARES

- Mantener, retardar o mejorar la p3rdida de fuerza muscular e incrementar su resistencia.
- Proponer actividades de flexibilidad y movilidad articular con el objeto de prevenir contracturas y deformaciones. En ningún caso deben sobrecargarse las articulaciones afectadas.
- Prolongar la deambulaci3n cuanto sea posible.
- Priorizar la mejora de la funci3n respiratoria, aumentando la capacidad pulmonar y disminuyendo la secreci3n pulmonar.
- Proponer ejercicios posturales con el objetivo de reducir las alteraciones de la columna vertebral características de estas patologías.
- Evitar el cansancio en algunas patologías, principalmente en la distrofia muscular de Duchenne.

ARTRITIS CR3NICA JUVENIL

- Evitar sobrecargas sobre las articulaciones afectadas.

- Proponer actividades suaves de flexibilidad, movilidad articular y variedad de movimientos, siempre sin forzar, para evitar contracturas.
- Ejercicios de fuerza y resistencia muscular con el fin de reducir la atrofia muscular.
- Se aconsejan actividades isométricas para desarrollar los músculos de las manos.

AMPUTACIONES

- Dependiendo de la longitud y la ubicación de la amputación podrá verse afectado el centro de gravedad, especialmente si implica a miembros inferiores. Por tanto, deberá potenciarse el equilibrio y el ajuste postural.
- Dado el avance en el diseño de prótesis, su participación en las sesiones de Educación Física puede llegar a ser plena.

LESIONES MEDULARES

- Si son usuarios de silla de ruedas:
 - Potenciar al máximo la fuerza de brazos y de la zona del tronco no afectada.
 - Controlar el peso corporal por la tendencia a la obesidad motivada por el necesario sedentarismo.
 - Prestar atención a la resistencia cardiorrespiratoria, ya que es menor debido a que la tensión arterial no va a subir en las cantidades requeridas por la pérdida de la mayor parte de los músculos de las piernas, lo cual puede provocar peligrosos aumentos de la frecuencia cardíaca.
 - Es importante también tener en cuenta los déficits de termorregulación cutánea. Ante el ejercicio intenso o ambientes muy cálidos precisará de mayor hidratación, así como de mayor abrigo en ambientes fríos.
 - Enfatizar la flexibilidad para prevenir y reducir contracturas en las articulaciones.
 - Priorizar el ajuste postural.

ALUMNADO CON DISCAPACIDAD FÍSICA ORGÁNICA

- Dada la importancia de las contraindicaciones médicas en este grupo de alumnado, que deter-

minarán nuestra intervención, haremos aquí especial énfasis en las principales necesidades y dificultades, dado que resulta todavía más complejo poder generalizar las orientaciones didácticas, de las cuales solo apuntaremos algunas aproximaciones.

- Es en este tipo de discapacidad donde los informes médicos tienen una importancia determinante, dadas las características de gran parte de las patologías que se incluyen en este epígrafe.

PROBLEMAS RESPIRATORIOS CRÓNICOS

DIFICULTAD/NECESIDAD:

- Problemas de ventilación pulmonar.
- Limitada capacidad ante el esfuerzo.
- Ansiedad ante una crisis.

Orientaciones didácticas respecto al asma bronquial:

- Enfatizar el desarrollo de los músculos del abdomen, tronco y espalda, dirigidos a mejorar la fuerza y resistencia de los músculos que intervienen en la respiración.
- Proponer actividades que favorezcan el control de la respiración y de la relajación.
- Los ejercicios deben ser a intervalos (inferior a 5' de duración), menores al 85% del trabajo máximo posible a realizar.
- Respiración nasal siempre que sea posible.
- Utilizar el inhalador o broncodilatador previamente al esfuerzo.
- Necesidad de calentamiento a fondo (intenso y prolongado).
- El ambiente nunca debe ser frío ni seco. De no ser así, se recomienda la utilización de una mascarilla buconasal.
- Evitar la práctica física en ambientes contaminados, atmósferas densas y/o ricas en cloro.
- Evitar la práctica física si se padece una infección respiratoria.

- Ante la crisis, seguir El Protocolo de actuación ante urgencias sanitarias en Centros Educativos de Castilla y León.

- Evitar situaciones que puedan provocar ansiedad.

DIABETES

- El programa de Educación Física debe colaborar en el control metabólico y en el del peso corporal.

DIFICULTAD/NECESIDAD:

- Necesidad de interrelacionar la dieta, la toma de insulina y el ejercicio. La variación en cualquiera de estos factores puede afectar al resto de ellos, llegando a poder provocar un coma diabético.
- Hipoglucemia: falta de concentración, temblor, sudor, dolor de estómago, vómitos y conducta atípica.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

- Informar al alumno o alumna de la intensidad de la actividad.
- En todos los casos se observarán las recomendaciones médicas hechas al alumno.
- Proveer de azúcar en actividades intensas.
- Seguir las recomendaciones de El Protocolo de actuación ante urgencias sanitarias en Centros Educativos.
- La intensidad del ejercicio debe incrementarse de manera progresiva.

ENFERMEDADES CARDIOVASCULARES

DIFICULTAD/NECESIDAD:

- El seguimiento del alumno requiere tener muy en cuenta los informes médicos.
- Presentan cansancio con más rapidez.
- Problemas en la circulación sanguínea. Ante éstos pueden quedar sin aliento o tener un tono azulado en labios y uñas.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

- Los informes médicos determinarán el nivel de intensidad apropiado.
- Suspender la actividad ante cualquier síntoma de dolor en el pecho, palpitaciones, amoratamiento de los labios, hinchazón de los tobillos y respiración costosa, lo que implica un seguimiento constante del alumno, evitando el sobreesfuerzo, proporcionando períodos de descanso y controlando las pulsaciones.
- El alumno debe conocer cómo calcular sus propias pulsaciones y ser consciente de sus propios ritmos cardíacos (durante el esfuerzo y tras él — tiempo de recuperación—).
- En actividades competitivas tener presente que un aumento considerable del estrés puede ser contraproducente.
- El sobrepeso supone un riesgo añadido, ya que implica el sobreesfuerzo del sistema cardiovascular.
- Conocer las interacciones entre medicación y actividad.
- Ante mucho calor y/o humedad reducir el nivel de intensidad de la actividad.
- Son recomendables las fases de calentamiento y de vuelta a la calma mediante la relajación.

EPILEPSIA

DIFICULTAD/NECESIDAD/ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

- A pesar que la actividad física, por sí misma, no tiende a provocar crisis, debe prestarse especial atención a las siguientes situaciones que predisponen a una crisis:
 - El sobreesfuerzo.
 - Situaciones de ansiedad no controladas.
 - La hiperventilación o bloqueo respiratorio.
 - Tareas que puedan favorecer caídas, golpes y traumatismos.
- En caso de ataque seguir El Protocolo de actuación ante urgencias sanitarias en Centros Educativos.

- Prestar especial atención y seguimiento en actividades al aire libre y acuáticas, especialmente en estas últimas.
- Es recomendable enfatizar las actividades de relajación.

OBESIDAD

DIFICULTAD/NECESIDAD:

- Exceso de peso corporal.
- La obesidad puede producir: distensión del abdomen, inmadurez del esqueleto óseo, movilidad de las partes grasas, excesiva transpiración, base limitada en la realización de las actividades motrices y excesivo balanceo corporal (que puede producir dificultades en el equilibrio), roce entre los muslos, problemas en el ajuste postural y miedo a caerse.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

- Es recomendable aumentar el número de sesiones de Educación Física, desarrollando la resistencia aeróbica, para favorecer la disminución del peso y del volumen corporal.
- Evitar esfuerzos violentos, reduciendo el impacto en las articulaciones.

- Las actividades a limitar o eliminar serán las carreras continuas y los saltos, ya que pueden provocar lesiones en pies y rodillas.
- Evitar los aparatos gimnásticos, ya que por el exceso de masa adiposa les impide moverse con agilidad.

ALTERACIONES DE LA COLUMNA VERTEBRAL

DIFICULTAD/NECESIDAD:

- Alteraciones en la actitud o el ajuste postural.
- Probables problemas de equilibrio.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

- Siempre bajo la prescripción del médico y el fisioterapeuta se puede colaborar en la corrección de los problemas de la columna mediante ejercicios analíticos de fisioterapia bajo formas jugadas y motivantes.
- Evitar ejercicios que puedan contribuir a las alteraciones existentes.
- Hacer hincapié en la consciencia de la actitud corporal y en los ejercicios respiratorios.

BIBLIOGRAFÍA

- BASIL, C., BOLEA, E. y SORO-CAMATS, E. (1997): La discapacidad motriu. En GINÉ, C. (Coord.): *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials* (pp. 249-352). Barcelona: Edicions UOC.
- BASIL, C., SORO-CAMATS, E. y ROSELL, C. (1998): *Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura. Principios teóricos y aplicaciones*. Barcelona: Masson.
- BISTUER, F. (1996): Actuación del profesor de E.F. ante los alumnos con «problemillas», *Revista Española de Educación Física y Deportes*, vol. III, nº 2, 34-38. Madrid: Consejo General de Colegios de Profesores y Licenciados en Educación Física de España.
- BLANCO RODRÍGUEZ, A. (1995): *Las necesidades educativas especiales y el hándicap en la ceguera y la deficiencia visual*. Barcelona: ONCE (documento inédito).
- CENTRO NACIONAL DE RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL (1990): *Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia motora*. Madrid: MEC-Serie Formación.
- CENTRO NACIONAL DE RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL (1991): *Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia auditiva*. Madrid: MEC-Serie Formación.
- DÍAZ-ESTÉBANEZ, E. y MARCHESI, A.: La discapacidad auditiva. En GINÉ, C. (Coord.) (1997b): *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials* (pp. 113-182). Barcelona: Edicions UOC.
- DOMÉNECH MUÑOZ, G. y COL. (2004): *Protocolos de actuación ante urgencias sanitarias en Centros Educativos de Castilla y León*. Valladolid: Consejería de Educación. Junta de Castilla y León.
- ESCRIBÁ, A. (Coord.) (1999): *Psicomotricidad. Fundamentos teóricos aplicables en la práctica*. Madrid: Gymnos.
- FILLAT, A. (1999): *Activitats aquàtiques i discapacitat psíquica*. Acta del curso Ensenyament de la Natació a les persones amb discapacitat. Barcelona: Diputació de Barcelona-AECV (documento inédito).
- GINÉ, C. (Coord.) (1997): *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials*. Barcelona: Edicions UOC.
- GOMENDIO, M. (2000): *Educación Física para la integración de niños con necesidades educativas especiales*. Madrid: Gymnos.
- HUGUET, D. (1997): Educación Física y deportes para minusválidos físicos, psíquicos y sensoriales. En CASTEJÓN, F.J. et al.: *Manual del Maestro Especialista en Educación Física* (pp. 261-285). Madrid: Pila Teleña.
- LEONHARDT, M., CODINA, M. y VALLS, C. (1997): La discapacidad visual. En GINÉ, C. (Coord.): *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials* (pp. 187-246). Barcelona: Edicions UOC.
- LEWIS, V. (1991): *Desarrollo y déficit. Ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down, autismo*. Barcelona: Paidós-MEC.
- LINARES, P.L. (1993): *Fundamentos psicoevolutivos de la Educación Física Especial*. Granada: Universidad de Granada.
- LINARES, P.L. y ARRÁEZ, J.M. (Coord.) (1999): *Motricidad y necesidades especiales*. Granada: Asociación Española de Motricidad y Necesidades Especiales.
- MANTAS, R. (1995): Integración y exención. En VV.AA.: *La Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria* (pp. 403-441). Barcelona: Paidotribo.
- MARCHESI, A. (1990): La educación del niño sordo en una escuela integradora. En MARCHESI, A., COLL, C. y PALACIOS, J.: *Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Psicología.
- MIRÓ, J. (1998): El déficit auditivo. En Ríos, M. et al.: *Actividad física adaptada. El juego y los alumnos con discapacidad* (pp. 26-30). Barcelona: Paidotribo.
- MOLINA, S. (1994): *Deficiencia mental. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga: Aljibe.
- MOSSTON, M. y ASHWORTH, S. (1993): *La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano Europea.

ORIOL, J. (1999): *Descripció y anàlisi de les discapacitats físiques. Beneficis de l'Esport*, Actas del Curso «La integració de les persones amb discapacitat a les instal·lacions esportives municipals». Barcelona: Diputació de Barcelona-AECV (documento inédito).

ORTEGA-MONASTERIO, L. (1993): *Lecciones de psicología médica*. Barcelona: PPU.

ORTEGA SÁNCHEZ-PINILLA, R. (1992): *Medicina del ejercicio físico y del deporte para la atención a la salud*. Madrid: Díaz de Santos.

POTTER, J.C. (1988): *Actas de las IV Jornadas sobre Educación Física Especial*. Málaga: UNISPORT Andalucía (documento inédito).

POTTER, J.C. (1990): *Actas de las VI Jornadas sobre Actividad Física Adaptada a disminuidos físicos y psíquicos*. Málaga: UNISPORT Andalucía (documento inédito).

PUIGDELLÍVOL, I. (1998): *La Educación Especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Graó.

RÍOS ET AL. (1998): *Actividad física adaptada. El juego y los alumnos con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.

RÍOS, M. (2003): *Manual de Educación Física Adaptada al alumnado con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.

RUIZ PÉREZ, L.M. (1994): Factores que influyen en el aprendizaje motor para el desarrollo del deporte adaptado. En *Actas del Seminario Internacional sobre deporte y actividades físicas adaptadas*. Barcelona: INEFC (documento inédito).

RUIZ SÁNCHEZ, P. (1994): L'adequació curricular individual en Educació Física. *Apunts*, nº 38, octubre 1994, 41-50. Barcelona: INEFC.

RUIZ SÁNCHEZ, P. y FILLAT, A. (1995): *E.F. per alumnes amb deficiència psíquica i adaptacions curriculars*. Acta del Curso de Formación en Educación Física. Barcelona: Federació Catalana pro Persones amb Disminució Psíquica, APPS (documento inédito).

RUIZ SÁNCHEZ, P. (1996): *Educació Física per a alumnes amb deficiència psíquica*. IV Jornades Societat, Esport i Diversitat, Monogràfic discapacitat psíquica. Barcelona: Universitat de Barcelona (documento inédito).

TORRES MONREAL, S. et al. (1995): *Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga: Aljibe.

TORO, S. y ZARCO, J. (1995): *Educación Física para niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Málaga: Aljibe.

WINNICK, J.P. (Coord.) (1990): *Adapted Physical Education and Sport*. Champaign (Illinois): Human Kinetics Books.

anexos para compartir con el **alumnado**

*Evangelina Alonso Turiezo
M^a José Ruiz Cervigón
Montserrat Sánchez Alba
M^a Carmen Vesga Ochoa*

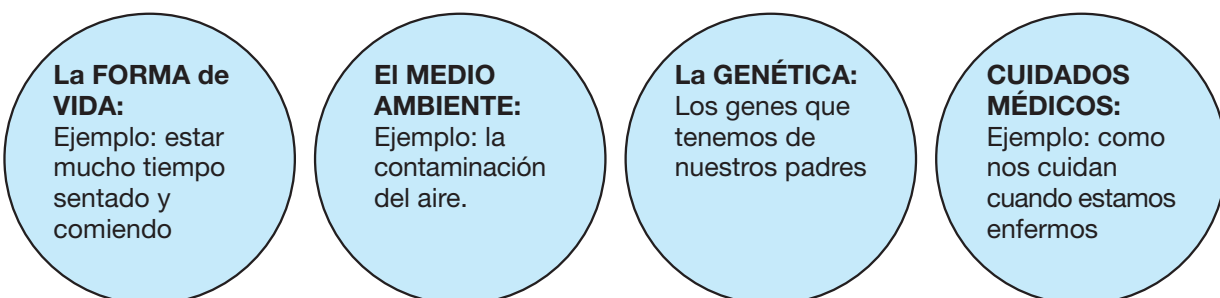
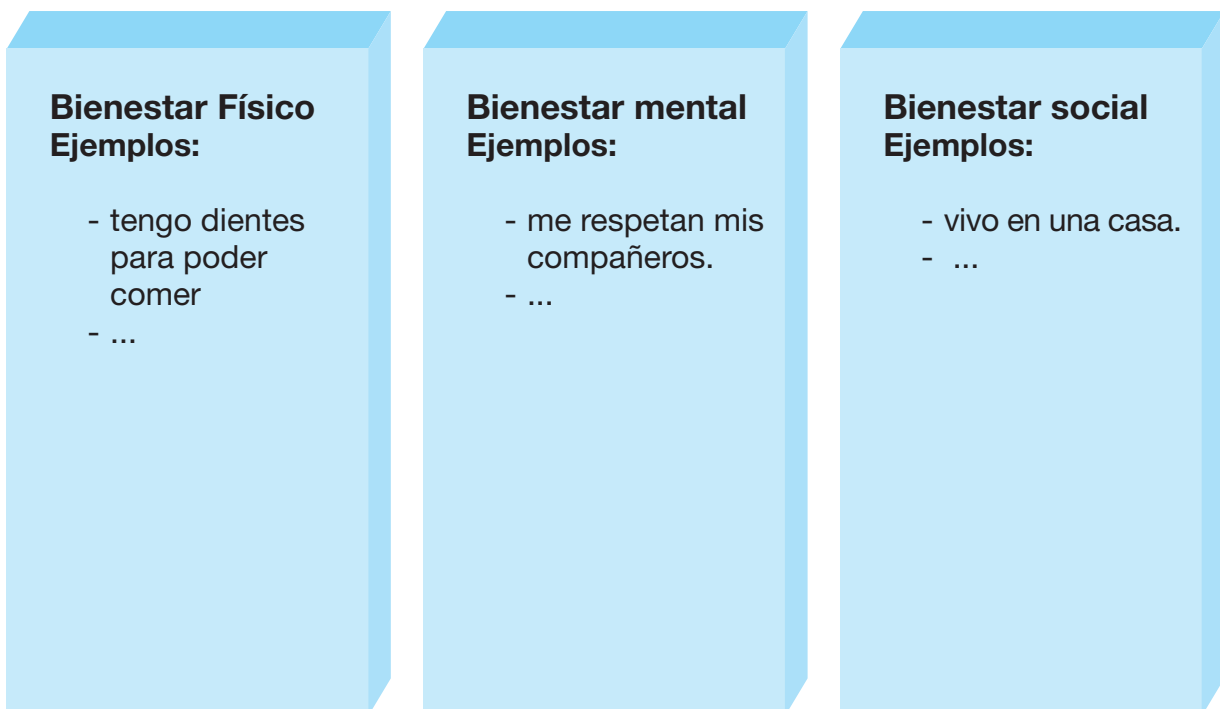


Este anexo contiene textos y dibujos que pueden ayudar a los profesores a compartir estas materias con los alumnos de Educación Primaria.

Concepto de Salud

“La salud.- el logro del más alto nivel de bienestar físico, mental y social y de capacidad de funcionamiento que permitan los factores sociales en los que vive inmerso el individuo y la colectividad”.

Estamos sanos cuando tenemos bienestar físico, bienestar mental y bienestar social, es decir, no sólo cuando no estamos enfermos.



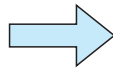
La salud depende de todos estos determinantes, que están muy influenciados por los factores sociales. Ejemplo: ...si todos los niños, sean ricos o pobres, pueden acudir a la escuela.

La promoción de la salud

OBJETIVO: MEJORAR EL NIVEL DE SALUD DE LOS INDIVIDUOS

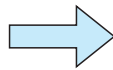
Cómo lo puedo conseguir

Tengo que cuidarme



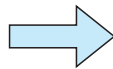
Por ejemplo: **sabiendo** que si **no** me cepillo los dientes después de las comidas tengo más posibilidades de tener caries.

Tengo que aprender a cuidar mi salud



Por ejemplo: **conociendo** los alimentos y **sabiendo** como preparar un desayuno saludable.

¿Quiénes me ayudan a estar sano?



La familia y también los maestros, los sanitarios, los policías, los políticos, los bomberos y **muchos** más **profesionales** pueden fomentar la salud de todos los ciudadanos.

Habilidades para la vida

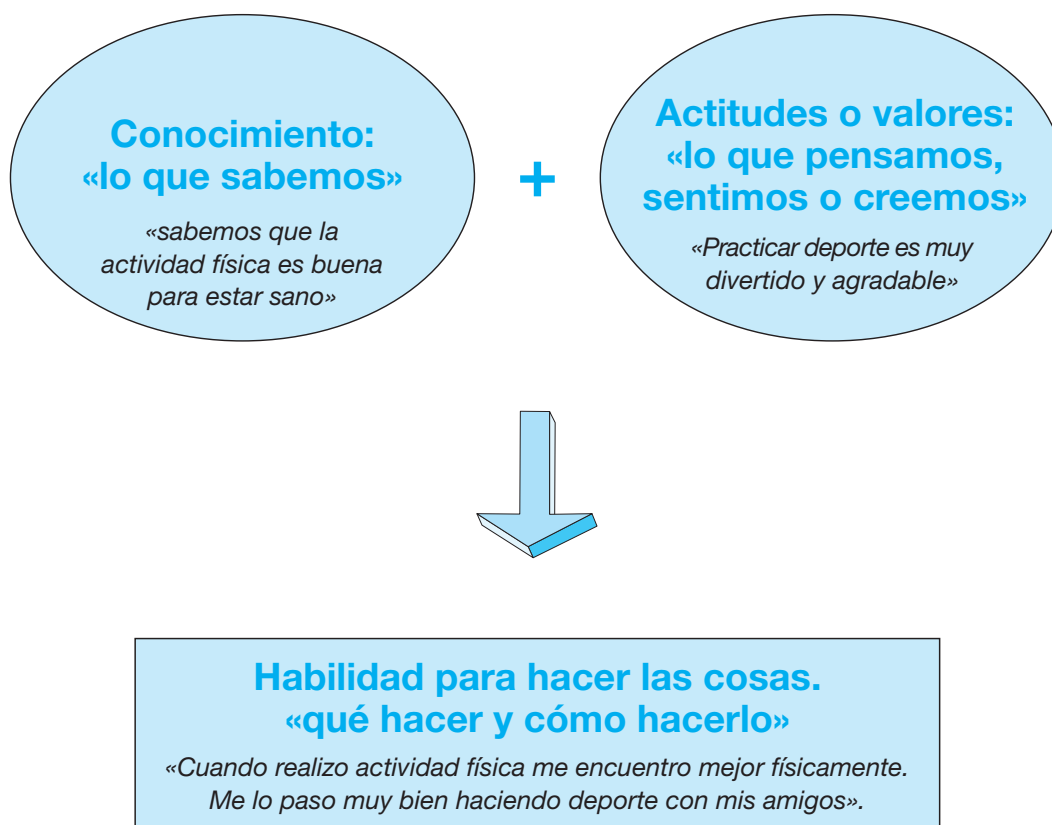
La competencia psicosocial consiste en la capacidad de una persona para enfrentar con éxito las exigencias y desafíos de la vida diaria.

Habilidades para la vida son un “grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales que pueden orientarse hacia acciones personales, interpersonales y aquellas necesarias para transformar el entorno, de manera que sea propicio para la salud”.

Las habilidades para la vida abarcan tres categorías básicas, que se complementan:

Habilidades sociales o interpersonales	Habilidades cognitivas	Habilidades para el control de emociones
<p>La comunicación, habilidades para la negociación/rechazo, confianza, cooperación, empatía.</p> <p>La empatía te permite <i>«ponerte en los zapatos del otro»</i> e imaginar como es la vida para esa persona.</p>	<p>La solución de problemas, comprensión de consecuencias, toma de decisiones, pensamiento crítico y autoevaluación.</p> <p><i>Analizar información y experiencias</i> de manera objetiva contribuye a la salud y al desarrollo personal y social</p>	<p>El control estrés, el control de emociones y sentimientos, el manejo de las tensiones.</p> <p><i>Aprender a relajarnos</i>, a reconocer nuestros sentimientos y emociones y los de los demás, a ser conscientes de cómo influyen en el comportamiento y a responder de forma apropiada.</p>

Las habilidades para la vida constituyen un enlace entre lo que sabemos, lo que pensamos y lo que hacemos y cómo lo hacemos.



El pensamiento positivo fundamental para tu salud: aprende a cuidarte

Promover el **pensamiento positivo** en tu vida , ayudará a mejorar tus relaciones contigo y con los demás. Para ello debes de conocer la relación entre “*hábitos saludables, sentirse bien y poder disfrutar mejor*”.



Higiene y cuidado del cuerpo

HIGIENE Y CUDADO DEL CUERPO

Higiene es el conjunto de cuidados necesarios para mejorar la salud y el bienestar del individuo y lograr una convivencia armoniosa con los demás. Durante la actividad física, nuestros músculos, articulaciones y órganos aumentan su actividad, aumenta el consumo de energía, la producción de calor y sudor por lo que debemos preparar nuestro cuerpo con unas medidas higiénicas anteriores y posteriores al ejercicio.

HIGIENE DE LA PIEL



Ducha diaria, para eliminar el sudor, las células de descamación, las partículas de polvo u otras sustancias procedentes del ambiente.

Se deben evitar las duchas muy calientes o muy frías antes o inmediatamente después del ejercicio.

Utilizar jabones neutros que respetan el manto ácido graso de la piel y las bacterias beneficiosas que se encuentran en ella.

HIGIENE DEL PELO

Para que tu pelo este sano y brillante debes seguir los siguientes consejos:

Lavar con frecuencia, una o dos veces a la semana, el pelo con jabón o un champú neutro.



Peinar y cepillar diariamente el pelo.

Si te pica la cabeza debes decírselo a tus padres para que revisen tu pelo especialmente detrás de las orejas y en la nuca que es el lugar más frecuente donde se depositan

las liendres, que son unos huevos minúsculos de color blanco adheridos a la base del pelo y de los que salen los piojos. Los piojos pasan de una cabeza a otra, por contacto directo (no saltan ni vuelan), o por intercambios de objetos de uso personal (peines, cintas, gorros, ...). La mejor manera de prevenirlos es revisar con frecuencia la cabeza, no intercambiar peines y accesorios para el pelo, limpiar peines y cepillos, comunicarlo rápidamente, en el caso de tenerlos, a los padres y profesores para tratarlos y evitar nuevos contagios.

HIGIENE DE LA NARIZ



Su higiene es importante ya que va a facilitar el desarrollo de sus funciones (olfato y filtro del aire que llega a los pulmones).

El aire al pasar por la nariz en su camino a los pulmones se calienta y humedece liberándose al mismo tiempo de las partículas de polvo.

La limpieza consiste en eliminar el exceso de moco. Al sonarse se debe hacer con suavidad y las dos fosas nasales al mismo tiempo.

HIGIENE DE LA BOCA



La salud y el bienestar de nuestro organismo dependen en gran parte del estado de nuestros dientes.

Los dientes tienen la función de cortar, triturar, desmenuzar y amasar los alimentos. Debemos cuidarlos, mantenerlos siempre a punto para evitar que enfermen.

Limpia tu boca dos o tres veces al día, especialmente después de las comidas.

No te acuestes nunca sin lavarte antes los dientes.

No comas dulces a deshora y evita el abuso de golosinas.

El cepillo de dientes hay que cuidarlo y mantenerlo limpio, con las puntas de las fibras redondeadas. Se debe sustituir por uno nuevo cada 3 meses.



Recordemos como tenemos que limpiar los dientes:

- Desde el arranque de la encía hacia la punta de los dientes.
- También la parte interior y la exterior de la dentadura
- Y además frotar la superficie de masticación de los dientes de delante hacia atrás.

HIGIENE DE LAS MANOS

Las manos deben estar siempre limpias pues con ellas cogemos los alimentos (bocadillos, etc.), nos tocamos la cara, etc.

Se deben lavar con agua y jabón varias veces al día y siempre después de ir al lavabo (retrete) y antes de las comidas.



Para eliminar la suciedad que se acumula en las uñas es necesario utilizar un cepillo de uñas.



HIGIENE DE LOS PIES

Los pies al estar poco ventilados por la utilización del calzado, se acumulan en ellos las secreciones, aumentando la humedad y la proliferación de gérmenes.

Es fundamental el lavado diario y un buen secado, en especial de los espacios interdigitales, pues la humedad favorece la proliferación de hongos.

En las duchas del centro educativo y del polideportivo debes utilizar chanclas para proteger los pies de infecciones.

Las uñas deben cortarse rectas para que no se encarnen.

HIGIENE DEL VESTIDO

La ropa debe ser holgada, para favorecer los movimientos y libre circulación del aire hacia la piel, permitiendo la transpiración, fundamental para mantener constante la temperatura corporal.

Los tejidos naturales (algodón) son los más adecuados pues favorecen este mecanismo, las fibras artificiales impiden la aireación y por tanto la evaporación, al no haber evaporación no se pierde calor, aumenta la temperatura externa y como mecanismo de defensa aumenta la sudoración, que al no ser evaporada queda retenida, produciendo humedad y mal olor.

Cuando hace frío es necesario utilizar prendas aislantes que retengan el calor que producimos.

HIGIENE DEL CALZADO



El calzado no debe ser ancho ni estrecho para así hacer posible la correcta movilidad del pie.

Escoge el calzado adecuado según la actividad que vas a desarrollar.

Para hacer deporte, utiliza playeros anatómicos y ligeros, atando correctamente los cordones para evitar caídas.

La limpieza es fundamental porque además de eliminar la suciedad, le da más flexibilidad y protege al pie de la humedad.

HIGIENE DE LA VIDA



Hacer una comida variada, evitando el consumo de alimentos que sólo aportan energía o calorías (azúcar en caramelos, snack,...)

Descansar el número de horas necesarias, a esta edad se debe dormir 10 horas.

El colchón no debe ser ni muy duro ni muy blando, la ropa de la cama debe ser ligera de peso.

Antes de realizar ejercicio es conveniente seguir los siguientes consejos:

- No hacer una comida copiosa dos horas antes o una hora después del ejercicio.
- Cuando hace mucho calor o mucha humedad se debe disminuir la intensidad del ejercicio físico.
- Dedicar el tiempo suficiente al descanso. Una de las mejores formas de descansar es dormir el número de horas necesarias.
- Antes del inicio de una actividad deportiva se deben dedicar 10 minutos al calentamiento, al finalizar la actividad se deben dedicar otros 10 minutos al enfriamiento o vuelta a la calma.

Preparación para el ejercicio

CALENTAMIENTO

Constituye una parte esencial dentro de una sesión de ejercicio físico. Consiste en la realización de una actividad o conjunto de ejercicios a baja intensidad, por ejemplo carrera suave; durante este tiempo los latidos del corazón se hacen más rápidos poco a poco hasta alcanzar los 100 latidos por minuto. También es recomendable durante el calentamiento incluir, al finalizar, unos minutos de estiramientos para aumentar la flexibilidad.

Un buen calentamiento previo al ejercicio aumenta el rendimiento y disminuye las lesiones.



ENFRIAMIENTO

Después de una actividad física intensa es imprescindible la existencia de un enfriamiento, que consiste en una disminución progresiva de la intensidad del ejercicio y de las pulsaciones por minuto.

Se puede finalizar la clase con ejercicios de estiramiento, pues ayudan al músculo a relajarse y a volver a la flexibilidad inicial eliminando posibles contracturas y sustancias tóxicas producidas durante el ejercicio.

ESTIRAMIENTO

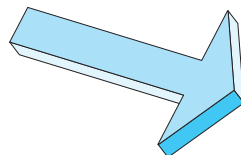
Método sostenido, se estira el músculo hasta un límite sin forzar, sostener 10-30 segundos en esa posición y aflojar.



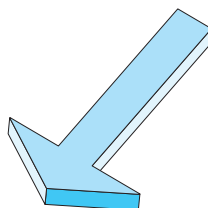
Tengo amigos para jugar.

Actividad física en grupos

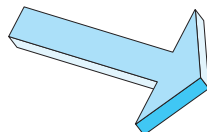
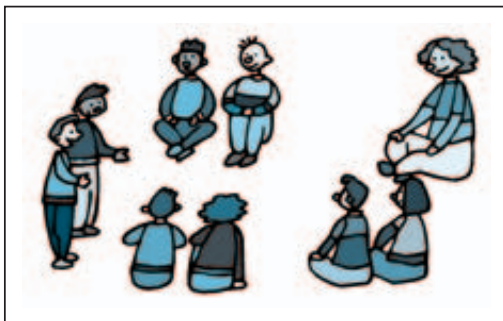
PUEDES JUGAR SOLO,
PERO ES MÁS
DIVERTIDO SI LO
HACES EN GRUPO.



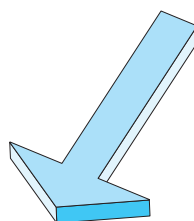
TODOS PODEIS
PARTICIPAR, TODOS
SOIS COMPAÑEROS



ALGUNOS JUEGOS TIENEN
REGLAS QUE DEBEIS
APRENDER A RESPETAR



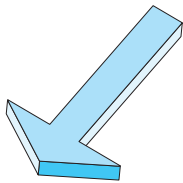
SI TODOS PARTICIPAIIS
EN EL EQUIPO, OS
SENTIREIS MEJOR



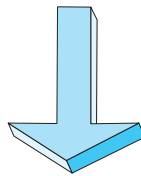
SI NO GANAIS ES IGUAL,
LO IMPORTANTE ES
DIVERTIRSE Y JUGAR CON
LOS COMPAÑEROS

Actividad física saludable

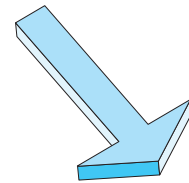
Según la Organización Mundial de la Salud (OMS)
LA ACTIVIDAD FÍSICA SALUDABLE ES:



1. De intensidad moderada. El corazón debe latir un poco más rápido que cuando estamos inactivos y aún se puede hablar. Aumenta la sensación de calor y se comienza a sudar.



2. Realizada todos los días o casi todos los días durante 1 hora (de forma continuada o en períodos de 10 minutos a lo largo del día).



3. Y dos veces a la semana, por lo menos, hay que saltar, trepar en el parque, estirar los diferentes músculos... para tener **flexibilidad**, y correr, trepar, transportar objetos... para tener **fuerza muscular**.

BENEFICIOS que produce

- Contribuye al desarrollo integral de los niños y las niñas.
- Mantiene y mejora la salud y previene enfermedades.
- Fortalece los huesos.
- Aumenta las destrezas motrices.
- Mejora el rendimiento escolar.
- Mejora la relación con los amigos y la posibilidad de hacer otros nuevos.

La actividad física, una apuesta por la salud



El corazón informa del ejercicio que hacemos

El corazón nos informa sobre la actividad física que realizamos. Un ejercicio de intensidad y duración apropiadas debe dejarnos sin fatiga, sintiéndonos descansados y completamente recuperados antes de transcurrir una hora desde la terminación del ejercicio.

El corazón bombea la sangre para que llegue a todo el organismo, aportando a los tejidos el oxígeno y los nutrientes que necesitan. **Cuando iniciamos una actividad física nuestros tejidos consumen más energía,** por lo tanto, necesitan más nutrientes **y nuestro corazón bombea más rápido.**

Los latidos del corazón se llaman pulsaciones y con ellos valoramos la frecuencia cardiaca, es decir, la velocidad con la que el corazón bombea la sangre y la intensidad del ejercicio

Cuando iniciamos una actividad física nuestra frecuencia cardiaca debe aumentar poco a poco hasta llegar a la frecuencia máxima saludable, que es aquella en la que aún podemos mantener una conversación con nuestro compañero

Al finalizar no se debe suspender el ejercicio de repente, se debe hacer de forma gradual, para que las pulsaciones descendan lentamente.

Para saber la frecuencia cardiaca, tómate el pulso en la muñeca, en la parte lateral del cuello o en la mitad izquierda del tórax con los dedos índice y corazón



Si al realizar ejercicio físico el niño siente dolor torácico, respiración costosa, fatiga exagerada, labios amoratados, mareos o vómitos, el ejercicio se debe de suspender e informar a los padres para que sea valorado médicamente.

Aprendemos a respirar

El oxígeno que se encuentra en el aire llega a los pulmones cuando inspiramos, acto seguido expulsamos el aire (espiración) que ya no tiene oxígeno para volver a tomar aire cargado de oxígeno (inspiración).

Inspiración.- toma de aire por la nariz o boca para llenar los pulmones.

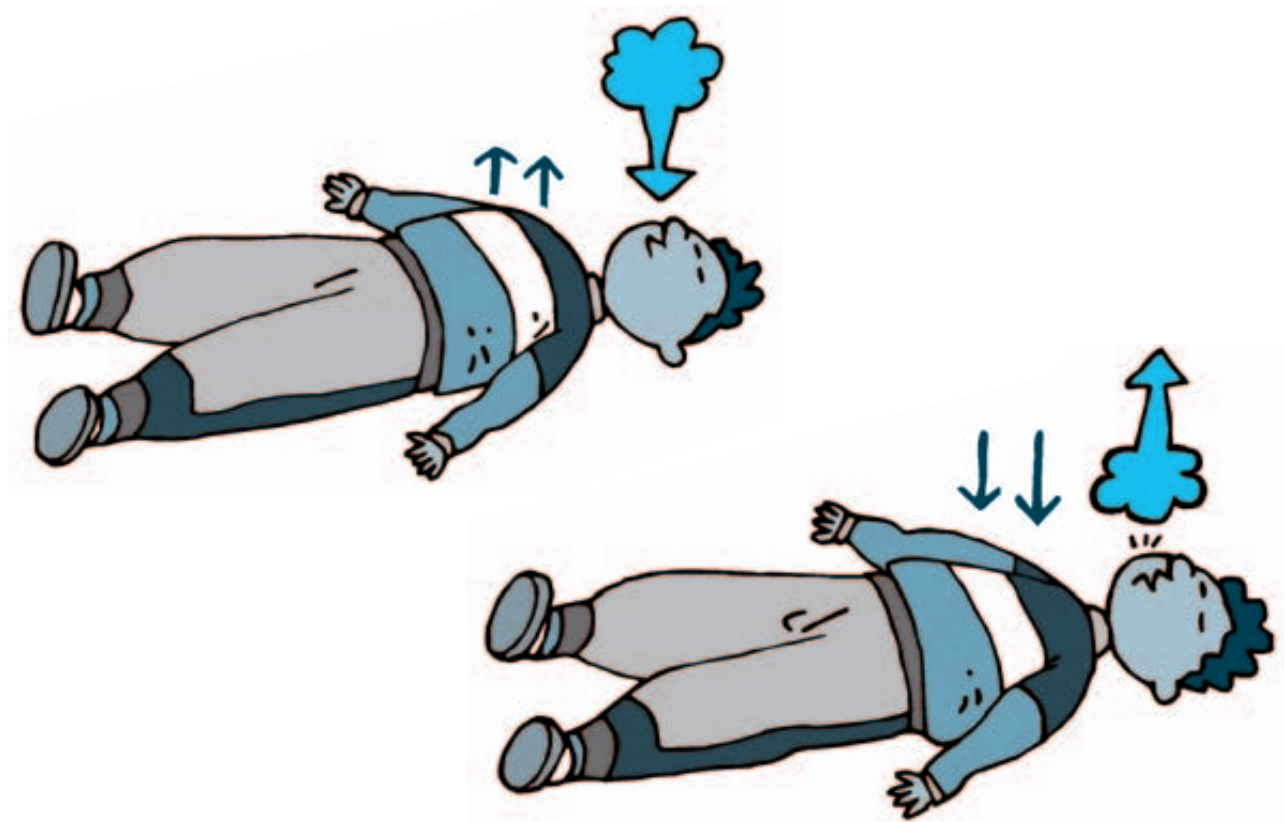
Espiración.- salida del aire por la boca o nariz.

Como ejercicio podemos hinchar un globo: Tomamos aire (**inspiración**), hinchamos el globo con el aire que expulsamos (**espiración**)

Tomamos conciencia de la entrada de aire en los pulmones

Tumbados en el suelo, forzamos la entrada de aire. Vemos como se eleva el pecho y el vientre. Forzamos la salida del aire y sentimos como bajan.

Es conveniente que el aire que entre al inspirar lo tomemos por la nariz para que cuando llegue a los pulmones este caliente, humedecido y filtrado.



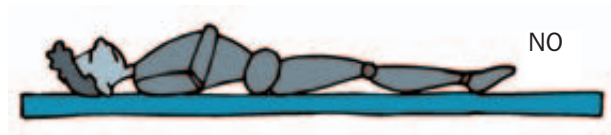
Higiene postural

1. DORMIR

POSTURAS CORRECTAS



POSTURAS INCORRECTAS



2. SENTARSE

POSTURAS CORRECTAS



POSTURAS INCORRECTAS



3. TRANSPORTE MATERIAL ESCOLAR

POSTURAS CORRECTAS



POSTURA INCORRECTA

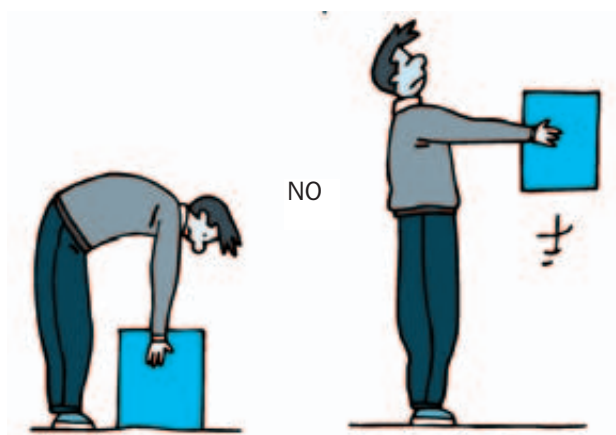


4. LEVANTAR PESOS

POSTURAS CORRECTAS



POSTURAS INCORRECTAS



5. ASEARSE

POSTURA CORRECTA



POSTURA INCORRECTA



Tipos de alimentos

Proceso **voluntario, consciente y educable** mediante el cual el organismo obtiene sustancias esenciales: los nutrientes para el mantenimiento de la vida.

NUTRICIÓN:

Proceso **involuntario, inconsciente y no educable** en el que intervienen varios aparatos y sistemas y tiene por finalidad transformar los nutrientes que vehiculizan los alimentos para:

- Obtener la energía necesaria para realizar las funciones vitales.
- Construir y reparar las estructuras orgánicas.
- Regular los procesos metabólicos

ALIMENTOS:

Sustancias que necesitamos ingerir para obtener los nutrientes.

NUTRIENTES:

Elementos que componen los alimentos: hidratos de carbono, lípidos, proteínas, vitaminas, minerales y agua.

ALIMENTACIÓN Y SALUD:

La alimentación es uno de los factores que influyen de manera decisiva sobre la salud.

Desempeña un papel clave en el crecimiento y desarrollo del niño aportando:

- Nutrientes necesarios para mantener las estructuras del organismo: proteínas, calcio, agua.

- Energía imprescindible para realizar el metabolismo y la actividad diaria.
- Hidratos de carbono y grasas.
- Elementos reguladores imprescindibles: vitaminas y minerales.

RUEDA DE LOS ALIMENTOS:



Existen diferentes grupos de alimentos clasificados en relación a los nutrientes que contengan y la función que realizan:

1- Energéticos: Grupo I: proporcionan fundamentalmente energía, necesaria para realizar las actividades diarias, dentro de estos están:

- **Hidratos de carbono:** cereales y azúcares (de frutas, mermeladas...).

RECUERDA:

No existe ningún alimento que contenga todos los nutrientes, ni que sea indispensable.

Para establecer una dieta equilibrada hay que consumir diariamente y de forma variada 2 alimentos de cada uno de los tres primeros grupos mencionados.

En España, se abusa de las dietas ricas en grasa y proteínas, por lo que deberíamos disminuir éstas y aumentar el consumo de frutas, verduras y legumbres.

- **Grasas:** tanto de origen animal: mantequilla, manteca, como de origen vegetal: aceites de oliva, girasol...

2- Plásticos: Grupo II: necesarios para formar los tejidos del organismo durante el crecimiento, reponer el continuo desgaste de éstos, e intervenir en el sistema de defensa ante las infecciones.

Está formado por el grupo de alimentos que contienen fundamentalmente **proteínas** al cual pertenecen:

- Leche y derivados
- Carne, pescado y huevos.

3- Reguladores: Grupo III: intervienen en la regulación de los procesos metabólicos.

Pertenecen a éste grupo: **Vitaminas y minerales**

Se encuentra fundamentalmente en:

- Frutas y verduras.

4- Mixtos: Grupo IV: Combinan funciones energéticas, plásticas y reguladoras.

- Está formado por las legumbres, frutos secos y patatas.

Distribución de la Energía a lo largo del día.

- El **desayuno** debe ser una **comida importante**. Aproximadamente aportar el 25% de la energía total del día.

Debe contener: lácteos, cereales y fruta (zumo o pieza).

- Se puede aconsejar un pequeño almuerzo, que complemente el desayuno, en aquellos casos, en que éste haya sido escaso o bien pase mucho tiempo entre el desayuno y la comida.

- La comida debe aportar el 30% de la energía total.

Tiene que contener todas las sustancias nutritivas a través de :

- Legumbre, arroz, pasta, pan.
- Carne, pescado
- Verdura, ensalada
- Fruta

- La merienda debe ser ligera: 15-20% del total de energía.

Consistirá en un lácteo, fruta o bocadillo.

- La cena aportará el 25-30%. Puede estar constituida por verdura, huevo o pescado, acompañada de arroz (o otro cereal) o patata y con fruta; completarla con leche en relación con la ingerida en las anteriores comidas.

PARTICULARIDADES EN LA ALIMENTACIÓN DEL ESCOLAR (6-12 años)

- La edad escolar es un período estable de crecimiento continuado, esto hace que se recupere el apetito, y en consecuencia la ingesta de alimentos, en relación con la etapa preescolar.
- Tienden a desaparecer las apetencias caprichosas y los conflictos con el alimento, si bien puede permanecer aversiones por alguno.
- Uno de los problemas que se plantea, con mayor frecuencia, es la omisión del desayuno, generalmente por mala distribución del tiempo antes de acudir al colegio, así como el consumo entre comidas de alimentos y bebidas, fuera del hogar.
- En ésta fase, el aporte calórico necesario por Kg de peso y día es mayor cuanto más pequeño es el niño, siendo aproximadamente de unas 1.500 a 2000 kcalorías/día.

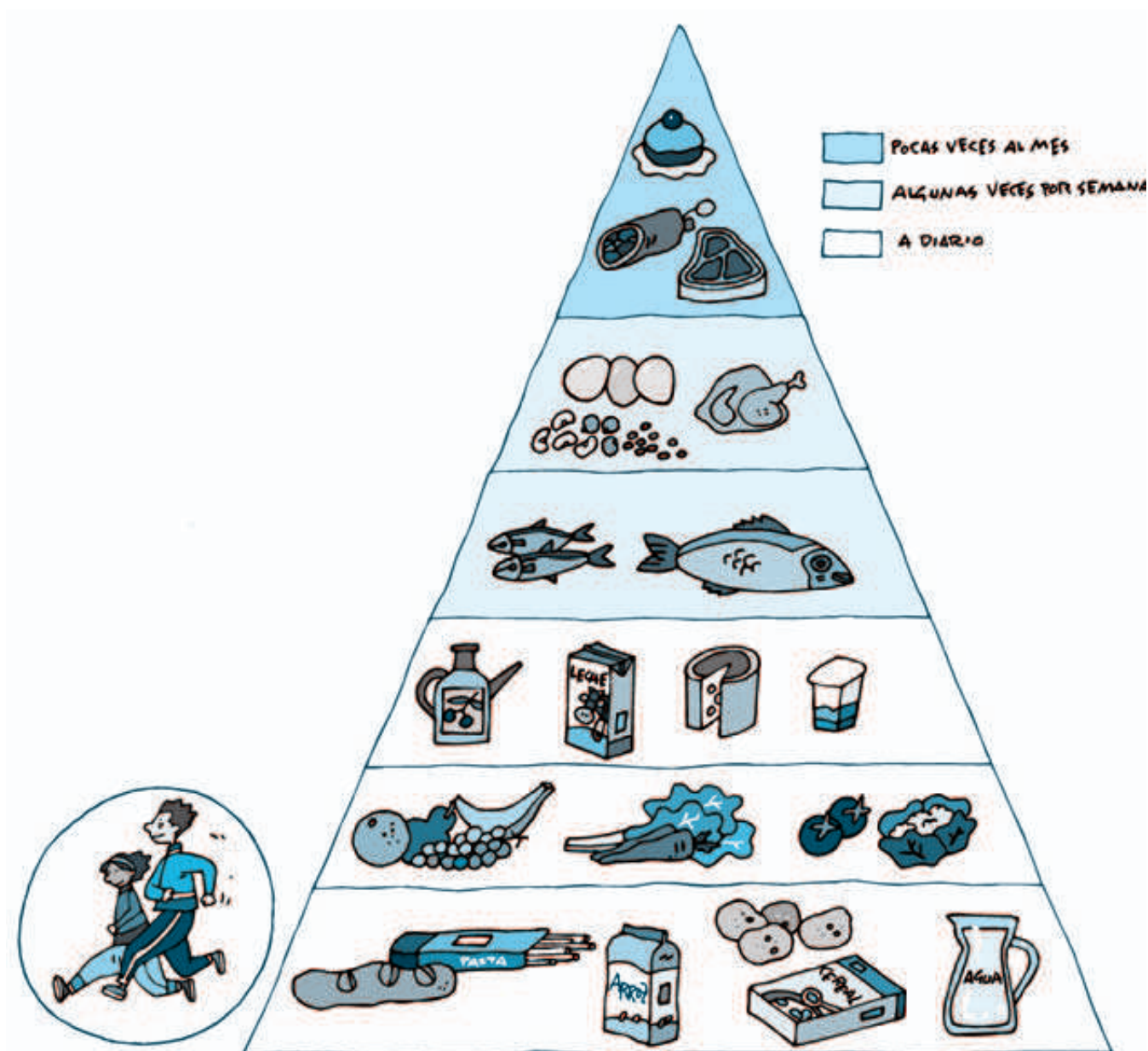
Recomendaremos:

- Realizar un buen desayuno.
- Evitar el consumo de calorías vacías (alimentos que por su composición solo suministran energía o calorías, pero no aportan ningún otro nutriente: azúcar en caramelos, snack, bebidas carbonatadas...) entre horas y sustituirlos por pequeños bocadillos preparados en casa, frutas, o lácteos en la merienda.
- En la cena, complementar los alimentos con los que se hayan tomado en la comida del colegio.
- Alternar, carnes con pescados.
- Aumentar el consumo de frutas, verduras y legumbres.
- No está justificado el consumo de leche desnatada en esta edad.
- Deben aconsejarse, preparaciones culinarias sencillas, sin excesos de grasas.
- Utilizar aceites de oliva, frente a otro tipo de grasa, tanto en frituras, como en ensaladas o purés.
- Invitarles a realizar cualquier tipo de actividad física que les guste e iniciarles en prácticas deportivas como complemento indispensable.
- Empezar a recibir una educación nutricional y para el consumo.

Consejos de alimentación para mantener una buena salud:

- No te vayas sin desayunar al colegio, toma : leche, fruta o zumo, cereales o pan. **NO** vale solo con un vaso de leche.
- Si llevas comida para el recreo, es mejor que sea fruta o bocadillo, no dulces.
- Hay que comer de todo: verduras, legumbres, carne, pescado, fruta, etc.
- Las frutas y verduras debes comerlas a diario: disfrutarás los diferentes gustos y sabores.
- Acostúmbrate a tomar después de cenar, un vaso de leche (si no has tomado durante el día la suficiente: 3 ó 4 raciones).
- Los “dulces” y las “chuches” estropean los dientes. Tómalos solo de forma ocasional: cumpleaños, fiestas, etc.
- Debes lavarte los dientes después de cada comida, conseguirás una buena dentadura y evitarás problemas de salud.

Pirámide de la alimentación



BIBLIOGRAFÍA:

ARANCETA J., PÉREZ C. (1996): *Consumo de alimentos y estado nutricional de la población escolar de Bilbao. Guías Alimentarias para la población escolar*. Bilbao: Ayuntamiento de Bilbao. Área de salud y consumo.

BEHRMAN, KLEGMAN (2.002): *Nelson Compendio de Pediatría*. Madrid: McGraw-Hill. 4ª edición

CASTAÑAR BALCELLS, M., CAMERINO FOGUET, O., (2.002): *La Educación Física en la Enseñanza Primaria*. Barcelona: INDE.

CASTILLO SÁNCHEZ M., LEÓN ESPINOSA DE LOS MONTEROS M. (2002): *Educación Sanitaria en Alimentación y Nutrición*. Jaen: Formación Alcalá. 2ª edición.

CONSEJERÍA DE CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL. JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN (1.990): *Educación para la salud en la escuela. Libro del Profesor*. Valladolid: Junta de Castilla y León.

CONSEJERÍA DE SANIDAD Y BIENESTAR SOCIAL JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN. (1.993). *Programa de Salud Bucodental*. Valladolid: Junta de Castilla y León.

DIXEY, R., HEINDEL, I., LOUREIRO, I., PÉREZ-RODRIGO, C. et al. (1999): *Healthy Eating for Young People in Europe. A School-based nutrition education guide*. Copenhagen: International Planning Committee. WHO.

MARTÍN, A. (1995): *El ejercicio físico como estrategia de salud*. Valladolid: Junta de Castilla y León.

MEDINA JIMÉNEZ, E. (2.003): *Actividad física y salud integral*. Barcelona: Paidotribo.

MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO, MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, MINISTERIO DEL INTERIOR (1999) *Nutrición saludable y prevención de los trastornos alimentarios*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo. Ministerio de Educación y Cultura. Ministerio del Interior.

MORALEDA, M. (1.995): *Psicología del desarrollo*. Barcelona: Boixareu Universitaria.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1993) *Educación en Habilidades de vida en las Escuelas*. Ginebra: OMS

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.

PARAMO, R. (2003): *Fundamentos conceptuales del enfoque de habilidades para la vida*. Seminario–Taller (junio) Madrid. (Inédito)

REQUEJO, AM., ORTEGA, RM., (2003): *Nutriguía. Manual de Nutrición en Atención Primaria*. Madrid: Complutense. Reimpresión.

ROMERO, H. (1996): *Dietética en Atención Primaria*. Valladolid: Junta de Castilla y León Consejería de Sanidad y Bienestar Social.

SERRA, L., ARANCETA, J. (2000): *Desayuno y equilibrio alimentario*. Estudio Enkid. Barcelona: Masson.

SERRA, L., ARANCETA, J. (2002). *Alimentación infantil y juvenil*. Estudio Enkid. Barcelona: Masson.

SERRA, L., ARANCETA, J. (2004). *Nutrición infantil y juvenil*. Estudio Enkid. Barcelona: Masson.



actividad física y salud
educación primaria