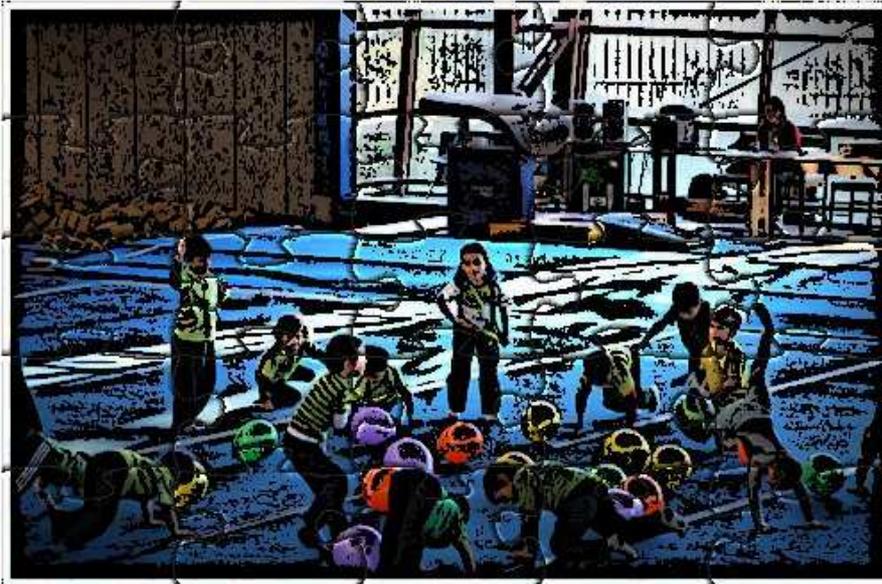


EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Dto. legal: J 864-2009



Nº 3 (MARZO ABRIL DE 2010)

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

NÚMERO 3 MARZO-ABRIL DE 2010

Editor: Juan Carlos Muñoz Díaz
Edición: <http://emasf.webcindario.com>
Correo: emasf.correo@gmail.com
Jaén (España)

Fecha de inicio: 13-10-2009
Depósito legal: J 864-2009
ISSN: 1989-8304

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

EDITORIAL

¿SON NECESARIOS LOS MAESTROS ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS COLEGIOS?

Con la entrada del Plan Bolonia el antiguo magisterio se reduce a dos especialidades en la formación universitaria, infantil y primaria, dentro de cada una de ellas está previsto que en el último curso de graduación, son cuatro, los futuros docentes opten por elegir una cierta especialización en determinadas áreas, por ejemplo en Educación Física, a eso le denominan menciones.

Ante ello, me pregunto: ¿a quién beneficia esa formación?

Al propio profesorado, es de esperar que con un año más de carrera el maestro salga mejor preparado. ¿Preparado en qué?, me vuelvo a preguntar. En una formación genérica apartada de la realidad escolar... En una formación ambigua que no especialice al docente en las distintas disciplinas de que consta el currículo...

Al alumnado, esta formación más amplia, que no sé si más completa, es de suponer que repercutirá en mejorar el proceso de enseñanza del alumnado.

A la administración educativa, posiblemente sí, puesto que se quitará un problema a la hora de dotar de personal y dar respuesta a la organización de los centros. Los especialistas somos un obstáculo en el momento de preveer una oferta de empleo, de convocar un concurso de traslados y sobre todo a la hora de establecer los horarios. Siendo todos generalistas es posible que estos procesos se faciliten.

A la calidad de enseñanza, tan en boga últimamente, no lo creo, una calidad de enseñanza requiere un profesorado bien formado y especializado. No es lo mismo un obrero de multiservicios que sabe de todo un poco: albañilería, fontanería, electricidad, herrería, pintura y decoración... que un profesional que se dedica en exclusiva sólo a una profesión, es decir a un buen albañil, a un buen fontanero, a un buen electricista,...

Quizás el maestro multiusos, como he dicho, sea más provechoso para la administración, pero dudo mucho que sea beneficioso para mejorar la educación.

Sigo preguntándome: ¿Acaso la enseñanza infantil y primaria no son importantes? ¿Es que el contenido de las áreas en estas etapas no se revisten de una fundamentación epistemológica?...

Parece ser que cualquiera con una formación universitaria de "magisterio" de cuatro años estará capacitado para impartir cualquier área. Conocía el término tres en uno, incluso el cinco en uno, pero ahora vamos a tener que editar otro, el todo en uno, porque el futuro maestro tendrá conocimientos en literatura, lengua castellana, matemáticas, conocimiento del medio (geografía e historia), educación plástica, informática, idiomas (porque en futuro todos serán bilingües) y además poseeran una mención en educación musical, educación física o educación especial. Me temo que volveremos a utilizar el dicho de "el maestro liendre que de todo sabe y de nada entiende"...

¿Por qué se le niega a un niño de infantil o primaria la presunta calidad de la formación de su profesorado?, algo que no ocurre en las enseñanzas medias y universitarias. Acaso el niño de primaria no puede recibir una enseñanza de un profesor especializado, tal y como ocurre en un instituto. Con el Plan Bolonia, todos los docentes serán graduados, pues no se entiende que un niño en Secundaria requiera un profesor experto en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y sin embargo en primaria valga cualquiera con una cualificación inferior.

Para realizar un calentamiento, para preveer distintas progresiones en la enseñanza de cualquier habilidad o capacidad, para conocer los distintos estilos de enseñanza, para tener nociones de los múltiples deportes alternativos que van apareciendo, para conocer los entresijos de la expresión corporal, para conocer distintos pasos de bailes y danzas, para tener conocimientos sobre alimentación o anatomía, para conocer la funcionalidad y las posibles utilidades del diverso material que utilizamos en Educación Física, para seleccionar los juegos y las actividades más apropiadas en función de los objetivos y contenidos a desarrollar, para saber contribuir al desarrollo de las competencias básicas desde esta área, para saber adaptar las actividades a las múltiples deficiencias que pueden afectar a nuestros alumnos de educación especial... y de un sin fin de cosas más, ¿cualquiera vale? en Secundaria no, se necesita un experto, si en primaria hacemos lo mismo ¿no será necesario también un especialista?

En mi Centro veo cómo trabaja mi compañera de música, domina la materia y le gusta, ¿cómo podría yo impartir esa misma área de igual modo?, imposible, ni estoy formado ni me gusta. No cabe duda que los alumnos están recibiendo una buena calidad de enseñanza, conmigo recibiría enseñanza, seguro que mala.

Los especialistas, sean del área que sean, somos un obstáculo en la organización y funcionamiento de los centros, pero no me cabe ninguna duda que nuestra intervención educativa es más eficaz que si fuese impartida por un maestro con una formación parcial e incompleta en el área.

El Editor.

Juan Carlos Muñoz Díaz

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

ÍNDICE

FERNANDO TRUJILLO NAVAS. Descubro un nuevo deporte: el spiribol.

JUAN CARLOS MUÑOZ DÍAZ. Las competencias básicas. Desarrollo a través de una unidad didáctica de Educación Física.

RAFAEL MORA VICENTE. Epilepsia y actividad física.

M^a JOSÉ ARIZAGA PÉREZ. El tratamiento de la condición física. Evolución histórica y tendencias actuales.

FRANCISCO ANDRÉS FERNÁNDEZ MUÑOZ. Orientaciones para el área de Educación Física sobre alumnos con síndrome de Ásperger.

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

“DESCUBRO UN NUEVO DEPORTE: EL SPIRIBOL”

Autor: Fernando Trujillo Navas

Maestro de Educación Física y Ldo. en Psicopedagogía
Experto Universitario en Entrenamiento Deportivo
Email: ednando76@gmail.com

RESUMEN

Los deportes individuales, de adversario y colectivos forman parte de los contenidos mínimos del currículum a impartir en la enseñanza secundaria obligatoria, según indica el RD 1631/2006. A partir de aquí es frecuente ver en los centros cómo se practican deportes convencionales ya conocidos por el alumnado y que a algunos de ellos puede motivar y a otros aburrir. Para evitar ésto y aumentar la motivación y predisposición a una participación activa surgen los deportes nuevos o alternativos a los convencionales. Dentro de estos propongo una unidad didáctica en la que se colabora para fomentar el conocimiento de un deporte actual, para aplicarlo a los contenidos de secundaria: el SPIRIBOL.

PALABRAS CLAVE:

Spiribol, deporte alternativo, unidad didáctica, recreación, diversión.

1. INTRODUCCIÓN.

Los contenidos mínimos incluyen a los deportes de adversario, tal y como refleja el Real Decreto 1631/2006 de enseñanzas mínimas para la Educación Secundaria Obligatoria. Dentro de los deportes de adversario podemos encontrar dos tipos (Blázquez, 1995), los de participación simultánea (como son el caso de los deportes de lucha y la situaciones de lucha con consigna) y los de participación alternativa, pudiendo tener un espacio común o dividido.

Es en este último bloque donde se sitúa el Spiribol ya que como veremos a lo largo del artículo posee mucha transferencia y similitudes con otros deportes de raqueta, a la vez que aporta novedosos y adictivos elementos deportivos.



El Spiribol nació en los años 20, en la localidad granadina de Lanjarón por D. Baltasar Fábregas, que es considerado como el padre del Spiribol. Tuvo la brillante idea de colocar un mástil de madera anclado al suelo del que suspendía de su parte superior una cuerda con una pelota de trapo al final de ésta, con la intención de enrollarla al palo golpeando la pelota con una pala, evitando así tener que recoger la pelota cada vez que caía al suelo como en otros juegos y deportes similares. Desde esa fecha hasta el año 2002 el Spiribol no trascendió del entorno popular. Fue a partir de esa fecha cuando uno de los nietos del creador, decidió compartirlo con toda la comunidad dándole forma al juego creando una nueva modalidad deportiva en el mundo de la raqueta, debido al alto grado de motivación, diversión y creatividad que adquiere este nuevo deporte.

Esta unidad didáctica va dirigida a fomentar el conocimiento y la práctica del Spiribol para un grupo de 30 alumnos y alumnas de 2º o 4º curso de la ESO (son los cursos en los que se desarrollan los deportes de adversario).

2. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA.

Las razones que justifican la presencia de esta unidad didáctica en el currículo de secundaria son varias.

En primer lugar, los objetivos del área de Educación Física (RD 1631/2006) números 6, 7 y 8 nos indica que el alumnado ha de:

- Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación.
- Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego, con progresiva autonomía en su ejecución.
- Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.

La práctica del Spiribol puede realizarse tanto dentro del centro educativo como en el entorno natural ayudando a su conservación y mejora.

Dentro de los aspectos técnico-tácticos el alumnado ha de adecuar su juego a las normas reglamentarias establecidas, realizando de esta forma los diferentes tipos de desplazamiento y golpes (técnica), a la vez que usan éstos para sorprender, atacar o defenderse de los golpes del adversario. Siempre primando el respeto hacia los adversarios, la deportividad y el juego limpio.

Otras características de los juegos de adversario, y que justifican la presencia del Spiribol a nivel curricular son:

- La toma de iniciativa determina el ataque y las acciones del contrario determinan las propias. Por tanto el alumnado ha de tener responsabilidad y autosuperación.
- Baja organización, muy perceptivos, de regulación externa, tiene presente altas sensaciones kinestésicas, requiere velocidad, equilibrio, agilidad,... Desarrollando las capacidades física básicas a la vez que mejora el aprendizaje y desarrollo motor del alumnado.

Con la práctica de este deporte, el alumnado aumenta su motivación; mejora la participación en las tareas, favorece la socialización; canaliza la agresividad; favorece el autocontrol, etc.

Por otro lado, el Spiribol ayuda al docente a impartir los contenidos mínimos de la Educación Secundaria, respecto a los deportes de adversario, que vienen expresados en el RD 1631/2006, y que hacen referencia a:

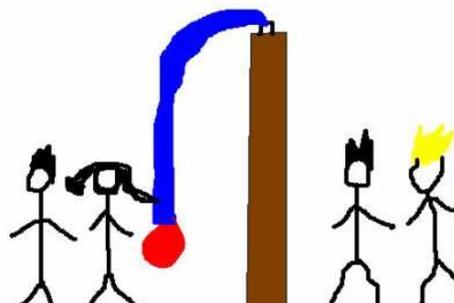
- Los deportes de adversario como fenómeno social y cultural.
- Ejecución de habilidades motrices vinculadas a acciones deportivas.
- Aceptación del propio nivel de ejecución y disposición a su mejora.
- Práctica de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de deportes de adversario que precisen la utilización de un implemento. Planificación y organización de torneos en los que se utilicen sistemas de puntuación que potencien las actitudes, los valores y el respeto de las normas.
- Valoración de los juegos y deportes como actividades físicas de ocio y tiempo libre y de sus diferencias respecto al deporte profesional.
- Valoración de las actividades deportivas como una forma de mejorar la salud.
- Respeto y aceptación de las normas de los deportes de adversario y de las establecidas por el grupo.

Otra razón, es que con su práctica, se contribuye a la adquisición de las competencias básicas, como veremos posteriormente. Así como la transferencia que provoca el aprendizaje del Spiribol hacia otros deportes de raqueta, como son el bádminton, el tenis, el pádel o el tenis de mesa entre otros (Trujillo, 2010).

3. OBJETIVOS.

Los principales objetivos que se persiguen con el desarrollo de esta unidad son:

- Conocer y experimentar un nuevo deporte.
- Motivar al alumnado para su práctica en otro tiempo pedagógico (ocio y tiempo libre).
- Conocer y desarrollar los gestos técnicos específicos.
- Adquirir y aplicar fundamentos tácticos básicos (ataque, defensa, contraataque).
- Conocer los aspectos reglamentarios básicos.
- Valorar la relación de las habilidades genéricas y específicas con el gesto técnico.
- Conocer que capacidades físicas desarrolla su práctica.
- Participar activamente en los juegos y competiciones desarrollando actitudes de respeto, juego limpio y espíritu deportivo.
- Respetar las normas establecidas en clase.



4. CONTENIDOS.

Los contenidos tratados van a tener, por un lado una triple dimensión (conceptual, procedimental y actitudinal) y por otro lado van a estar relacionados íntimamente con elementos transversales e interdisciplinares.

Conceptos	<ul style="list-style-type: none">- Los deportes alternativos: el Spiribol.- Reglamento: reglas básicas de juego. Faltas y sanciones.
Procedimientos	<ul style="list-style-type: none">- Práctica de distintos situaciones sociomotrices: a nivel individual, y por parejas.- Experimentación de elementos tácticos: defensa, ataque, neutro y contraataque.- Desarrollo de los elementos cualitativos de la técnica (ritmo, cadenas cinéticas, fluidez, anticipación,...).- Aplicación de las habilidades motrices básicas para la realización de los gestos básicos.
Actitudes	<ul style="list-style-type: none">- Aceptación y respeto a las normas del juego y de la clase.- Juego limpio y espíritu deportivo.- Coeducación y respeto a los compañeros y compañeras.- Autocontrol y aceptación de sus posibilidades y limitaciones.

(ver en anexo los gestos técnicos y aspectos reglamentarios que forman el Spiribol)

Transversalidad	<ul style="list-style-type: none"> - Educación para la salud: prevención de lesiones y seguridad en la práctica. - Educación para la paz y la convivencia: no violencia ni agresividad, e igualdad de oportunidades a alumnos y alumnas. - Educación ambiental: práctica en diferentes entornos.
Interdisciplinariedad	<p>Se relaciona con las áreas de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ciencias sociales: el deporte en la sociedad. - Ciencias naturales: el conocimiento del cuerpo humano y los diferentes sistemas y aparatos que se precisan para su práctica. - Educación para la ciudadanía: convivencia y respeto a unas normas.

5. COMPETENCIAS BÁSICAS.

Esta unidad didáctica contribuye a la consecución de las competencias básicas de la siguiente forma:

- **Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico:**
 - Con el desarrollo de las capacidades física básicas.
 - Contacto con diferentes entornos para la práctica.
- **Competencia social y ciudadana:**
 - Mediante la interacción continua que hay entre los participantes.
 - A través del respeto a las reglas y normas establecidas.
- **Competencia cultural y artística:**
 - La importancia de los juegos y deportes populares y alternativos a los convencionales.
 - Los juegos y deportes como parte de la cultura.
 - Buscar la creatividad en los golpes con el fin de desconcertar y sorprender al adversario.
- **Autonomía e iniciativa personal; y aprender a aprender:**
 - El alumnado es el protagonista de sus propias ejecuciones, enfrentándose a diferentes tareas que requieren autosuperación y aceptación de las posibilidades y limitaciones de si mismo y de los demás.
- **Competencia lingüística:**
 - Nuevo vocabulario relacionado con el deporte y los juegos alternativos.
- **Competencia matemática:**
 - Conteo y control del resultado que se va aconteciendo.
- **Tratamiento de la información y competencia digital:**
 - A través de internet y otras herramientas para profundizar los conocimientos sobre el Spiribol.

6. METODOLOGÍA.

Tal y como refleja la normativa vigente, la metodología a utilizar en la ESO es a nivel general una metodología comunicativa, activa y participativa.

La metodología utilizada será variada, de forma que intentemos a lo largo de la unidad didáctica dotar de mayor autonomía en los procesos motrices y cognitivos del alumnado. Para ello, se utilizará en un principio una metodología basada en la reproducción de modelos. Y en momentos posteriores utiliza una metodología basada en la búsqueda, implicando más al alumnado en aspectos relacionados con la percepción y la decisión de soluciones motrices.

Se utilizan diferentes estilos de enseñanza (Mosston, 1996), comenzando con estilos tradicionales (mando directo) para posteriormente trabajar con estilos participativos (mediante la enseñanza recíproca y por grupos) donde los alumnos y alumnas participan en los aprendizajes de los compañeros, observando y evaluando sus ejecuciones técnicas.



Dentro de los estilos cognitivos, se utiliza el descubrimiento guiado para permitirle al alumnado conocer sus posibilidades y intentar crear situaciones en las que el alumnado requiera de autosuperación para superar las tareas propuestas con éxito y conseguir objetivos educativos a pesar de que el resultado final deportivo no sea el satisfactorio para el alumnado.

Respeto a la estrategia en la práctica, y debido a la dificultad de la técnica de ejecución de algunas tareas, es conveniente usar una estrategia mixta, de forma que presentaremos los contenidos de forma global al principio, posteriormente de forma analítica estudiaremos los aspectos técnicos respetando el reglamento, para finalmente terminar de nuevo con una estrategia global donde el alumnado compita de forma limpia y deportiva.

El docente debe tener presente algunas pautas organizativas que favorecerán el aprendizaje y desarrollo de las habilidades y gestos implicados en el Spiribol, como son: formación de parejas y/o grupos de nivel homogéneo, favorecer el trabajo individual o por parejas al alumnado menos aventajado motrizmente, propiciar colaboraciones entre el alumnado más aventajado con los menos, etc.

6.1. RECURSOS.

a) **Recursos materiales:** los materiales necesarios son varios set de Spiribol. Cada set se compone de un Mástil de 220 cm de alto formado por dos piezas, un Punto de anclaje al suelo, un Sistema Spiri (del extremo superior del mástil cuelga una cuerda de 200 cm. y de ésta pende una pelota de tenis-spiribol) y un juego de Palas (específicas de aleación ligera).

b) **Recursos espaciales:** aquí es donde el Spiribol aventaja a otros deportes similares, ya que puede ser



utilizado en cualquier espacio, tal como el gimnasio, las pistas polideportivas, o el entorno natural cercano al centro escolar.

6.2. TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN

La unidad didáctica se va a desarrollar en cinco sesiones. En cada una de ellas, se utiliza los diez minutos iniciales a la realización de un calentamiento con ejercicios de movilidad articular y activación vegetativa con desplazamientos por el espacio.

Igualmente, al final de cada sesión se dejarán 5 minutos para la realización de estiramientos como vuelta a la calma, y durante estos estiramientos se reflexionará con el alumnado sobre los contenidos y desarrollo de las sesiones.

La secuenciación es la siguiente:

SESIÓN 1	
Parte inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento general (movilidad articular y activación vegetativa). - Calentamiento específico (estiramientos y juegos de desplazamientos con/sin implementos).
Parte Principal	<ul style="list-style-type: none"> - Parte teórica, donde se explicarán los aspectos reglamentarios del Spiribol. - Familiarización con el material y toma de contacto. - Juego de palas con pelotas de goma espuma por parejas y por grupos de cuatro.
Vuelta a la calma	<ul style="list-style-type: none"> - Estiramientos de los principales grupos musculares trabajados. - Reflexión sobre la sesión realizada.

SESIÓN 2	
Parte inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento general (movilidad articular y activación vegetativa). - Calentamiento específico (estiramientos y juegos de desplazamientos con/sin implementos).
Parte Principal	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica de forma individual y por parejas de las diferentes técnicas de los golpes (saque, loopy, spiri, mate, drive, revés y golpes en T). - Jugar dos contra dos incluyendo las normas reglamentarias más básicas (saques y espacios) sin cuantificar el resultado. Cambiar de parejas cada 3-4 minutos (intentar formar el máximo número de parejas mixtas).
Vuelta a la calma	<ul style="list-style-type: none"> - Estiramientos de los principales grupos musculares trabajados. - Reflexión sobre la sesión realizada.

SESIÓN 3	
Parte inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento general (movilidad articular y activación vegetativa). - Calentamiento específico (estiramientos y juegos de desplazamientos con/sin implementos).
Parte Principal	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica por parejas 1x1 y 2x2 incluyendo el resto de las reglas (espacios permitidos y prohibidos, faltas, etc...) para que jueguen con total respeto al reglamento, pero sin cuantificar el resultado durante la primera mitad de la parte principal. - Practica cuantificando el resultado. (Cambio de pareja cada round jugado o cada 5 minutos). 
Vuelta a la calma	<ul style="list-style-type: none"> - Estiramientos de los principales grupos musculares trabajados. - Reflexión sobre la sesión realizada.

SESIÓN 4	
Parte inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento general (movilidad articular y activación vegetativa). - Calentamiento específico (estiramientos y juegos de desplazamientos con/sin implementos).
Parte Principal	<ul style="list-style-type: none"> - Competición por parejas mediante el sistema de pirámide de cartas, asignando una carta a cada pareja, que se mezclan y se colocan en forma piramidal; para que de forma autónoma, se reten entre ellos modificándose así los diferentes niveles de la pirámide de cartas. Cada vez que una pareja reta a otra de un nivel superior, ésta debe aceptar el reto y si pierde se intercambian los niveles. (Intentar en la medida de lo posible que las parejas sean mixtas).
Vuelta a la calma	<ul style="list-style-type: none"> - Estiramientos de los principales grupos musculares trabajados. - Reflexión sobre la sesión realizada.

SESIÓN 5	
Parte inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento general (movilidad articular y activación vegetativa). - Calentamiento específico (estiramientos y juegos de desplazamientos con/sin implementos).
Parte Principal	<ul style="list-style-type: none"> - Continuación de la competición por parejas de la sesión anterior, mediante el sistema de pirámide de cartas, partiendo de las posiciones y niveles obtenidos en la sesión anterior, para poder elegir a la pareja ganadora, que será la que esté en la cima de la pirámide. - Realización de un cuestionario de autoevaluación final.

Vuelta a la calma

- Estiramientos de los principales grupos musculares trabajados.
- Reflexión sobre la sesión realizada.

7. EVALUACIÓN.

Según Blázquez (2008), hay que tener en cuenta tres momentos de la evaluación:

- **Evaluación inicial:** en la primera sesión se utiliza la metodología observacional a través de una hoja de registro (ver cuadro) para valorar el nivel de ejecución así como una primera toma de contacto para poder conocer el nuevo deporte y poder partir de sus habilidades básicas y genéricas, valorando el nivel de coordinación y agilidad del alumnado.

Hoja de registro personal del alumno/ a				
Aspectos o criterios a evaluar de la Unidad (Ev. Inicial)	Siempre	Con frecuencia	A veces	Raramente
	Sin ayuda	Con indicaciones	Con algo de ayuda	Con ayuda
	Excelente	Muy bien	Bien	Regular
Tiene conocimiento del Spiribol.				
Posee dominio en el manejo de la raqueta.				
Conoce y acepta su nivel de habilidad.				
Muestra interés por el aprendizaje del deporte.				
Aplica correctamente los gestos aprendidos.				
Respeto a los compañeros y al adversario.				
Juega limpio y respeta las decisiones "arbitrales".				
Trabaja de manera participativa y respetuosa.				
Respeto el material y las instalaciones.				

- **Evaluación continua:** mediante la utilización de la metodología observacional se evaluarán los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del alumnado durante todo el proceso con la idea de poder intervenir en algún momento para corregir errores en la ejecución de las tareas utilizando en este caso una estrategia analítica.
- **Evaluación final:** mediante las competiciones que se realizan en las dos sesiones finales poniendo en práctica lo aprendido en la unidad didáctica; y a través de la ficha de evaluación realizada al final de la unidad.

7.1 CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

- Realiza correctamente los diferentes golpes (gestos técnicos).
- Conoce las principales reglas del Spiribol y los aplica en situaciones de juego.
- Respeto el resultado del juego.
- Adopta una actitud de juego limpio y deportivo con el compañero/a y con el adversario/a.
- Expresa autosuperación, responsabilidad e interés.
- Participa activamente colaborando en el desarrollo de las sesiones.

Los instrumentos y herramientas de evaluación: Plantilla de observación, y ficha de evaluación a realizar por el alumnado y entregar al final de la unidad didáctica:

FICHA DE EVALUACIÓN

Nombre: _____ Fecha: _____

1. Reflexión personal sobre tu experiencia con el Spiribol.
2. Aspectos que más y que menos te hayan gustado de las clases realizadas.
3. Dibuja o explica los 6 ejercicios diferentes de los realizados en clase.
4. ¿Cómo evaluarías tu participación en la unidad didáctica? ¿Por qué?
5. ¿Te gustaría jugar al Spiribol en tu tiempo libre?

8. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

La diversidad del alumnado que nos podemos encontrar en el aula hace que sea imposible exponer las adaptaciones específicas a cada problema, por ello, expongo a modo de ejemplo algunas pautas a tener en cuenta con el alumnado que tenga dificultades para alcanzar los objetivos propuestos en la unidad didáctica.

- Lo más relevante en esta unidad didáctica es el respeto a las normas y al reglamento con el fin de prevenir y evitar lesiones o golpes.
- Hacer hincapié en la ejecución correcta de las principales técnicas de golpesos.

Tanto para una cosa como para la otra algunas de las pautas generales serán:

- Dar más tiempo al alumnado menos hábil para las ejecuciones.
- Adaptar el espacio de la circunferencia si fuese necesario para adaptarlo a las necesidades del alumnado.
- Utilizar otros tipos de pala, que faciliten la realización de los gestos.
- Adecuar los periodos de tiempo de práctica y de descanso.
- Respetar las patologías y prescripciones del alumnado exento.
- Introducir poco a poco las distintas reglas.

- Que el alumnado más aventajado ayude y colabore con los menos aventajados.

Aquel alumnado que presente algún problema motor específico habrá que adaptar las características del juego para que pueda realizarlo y conseguir los objetivos de la unidad.

9. ANEXOS.

a) Gestos técnicos (golpeos):

- Saque. Golpeo del inicio de juego. Se debe golpear la pelota por encima del hombro.
- Loopy. Golpeo de abajo arriba. La pelota describe una trayectoria ascendente-descendente. Se puede ejecutar tanto de drive como de revés.
- Spiri. Golpeo que se utiliza en lugar del revés. Se impacta a la pelota por debajo de la línea del codo.
- Mate. Golpe similar al mate en tenis.
- Drive. Golpe similar al drive en tenis.
- Revés. Golpe similar al revés en tenis.
- Golpe en T. Este golpe se compone de una combinación de dos golpes: mate y revés. La pelota adopta una trayectoria en diagonal que dificulta al contrario su devolución.

b) Aspectos reglamentarios

En Spiribol cada jugador debe enrollar la pelota en el sentido que previamente haya elegido. Un partido consta de cinco rounds, un round se consigue cuando un jugador logra enrollar completamente la pelota hasta que toque el mástil o cuando el contrario cometa 3 faltas. Al inicio del partido se sorteará la elección de campo o saque.

c) Campo:

El campo está delimitado por una circunferencia de diámetro igual a seis metros. En el centro de la misma se sitúa el mástil con la pelota y la cuerda, únicamente variará el dispositivo de fijación del mástil, lo cual no supone ningún tipo de alteración en cuanto al desarrollo del juego. La circunferencia se encuentra atravesada por tres líneas, una principal continua que delimita ambos campos y que no puede ser cruzada por ninguno de los jugadores y otras dos discontinuas paralelas a la principal y que delimitan la zona permitida de golpeo que no podrá ser rebasada ni con la pala ni con el cuerpo del jugador/es que está/n en esa zona jugando. En cada campo, dependiendo del nivel de juego, encontramos una zona triangular (*Iniciación*) o elíptica (*avanzado*) que delimita la zona de saque.



d) Saque:

Se realizará dentro de la zona triangular u ovoidea correspondiente (especificada en el dibujo); la pala deberá golpear la bola por encima del hombro del jugador que saca, en caso contrario, será considerado como media. El jugador por tanto, dispone de dos oportunidades de saque. Fallar ambas oportunidades será considerado como falta

e) Round:

Durante el desarrollo del juego, cada jugador golpeará la bola en el sentido que le corresponda durante ese round hasta conseguir enrollarla por completo. Cuando se consiga un round, será el jugador que ha perdido el que iniciará el nuevo saque, pudiendo elegir el sentido en el que desea enrollar la pelota.

No se considera round el hecho de que la pelota simplemente golpee el mástil, es necesario que la cuerda esté completamente enrollada en el mismo.

f) Faltas: (Cánovas, Candel y otros, 2003)

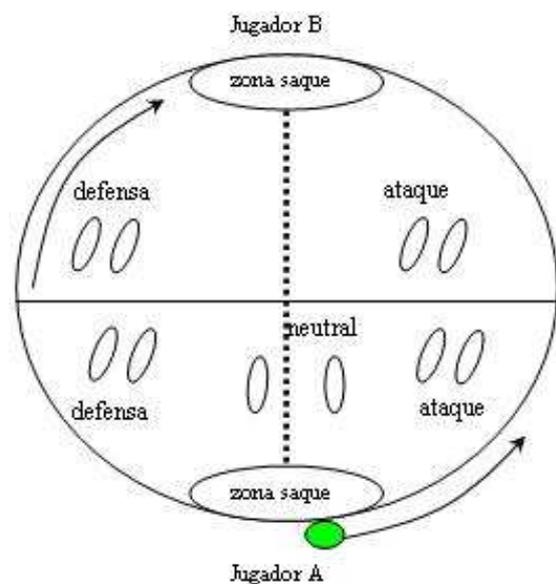
- “Palo” (golpear con la pala el mástil).
- “Cuerpo” (ser golpeado en cualquier parte del cuerpo por la pelota o la cuerda).
- “Cuerda” (golpear la cuerda con la pala).
- “Línea” (pisar la línea principal que delimita el campo)
- “Invasión” (Sobrepasar con el cuerpo o con la pala la línea discontinua del campo).

Con 3 faltas acumuladas el adversario gana 1 round.

g) Ejemplo:

Se representa el campo de Spiribol. Suponemos que el jugador A saca hacia su derecha (la dirección del saque es arbitraria). La posición de defensa del jugador B será aquella que le permita visualizar el recorrido de la pelota durante más tiempo y pueda actuar en consecuencia.

En caso de que el jugador B golpear la pelota (en dirección opuesta), la zona de defensa del jugador A sería la indicada en la figura por la misma razón expuesta. En caso de que el jugador B no lograra restar, la zona óptima para atacar del jugador A sería la indicada.



Ejemplo (Cánovas, Candel y otros, 2003)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BLÁZQUEZ, D. (1995). “La iniciación deportiva y el deporte escolar”. Barcelona. Editorial Inde.

BLÁZQUEZ, D. (2008). “Evaluar en educación física”. Barcelona. Editorial Inde.

CÁNOVAS, J; CANDEL, J; Y OTROS (2003). “Spiribol@: un giro al deporte”. Revista digital Educación Física y deportes “efdeportes.com”; Año 9, número 64. Septiembre 2003. Buenos Aires.

DECRETO 231/2007 de 31 de julio, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE).

MOSSTON, M. (1996). “La Enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza”. Barcelona. Editorial Hispano Europea.

REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación secundaria obligatoria.

SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1992). “Bases para una Didáctica de la Educación Física y el Deporte”. Madrid. Editorial Gymnos.

TRUJILLO NAVAS, F. (2010). “Educación Física 3º ESO”. Granada. Ediciones Adeo, Educación y Tiempo Libre.

Recursos web:

www.spiribol.com

Fecha de recepción: 12/2/2010

Fecha de aceptación: 22/2/2010

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS. DESARROLLO A TRAVÉS DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Autor: Juan Carlos Muñoz Díaz

Maestro de Educación Física (España)
E-mail: donjuancarlos@telefonica.net

RESUMEN:

Con este artículo pretendo aportar información sobre las competencias básicas, elemento nuevo que se ha introducido en el currículo derivado del desarrollo de la Ley Orgánica de Educación (LOE) en el sistema educativo español. Por otra parte este componente curricular se origina como consecuencia de los estudios realizados tanto por la Unión Europea como por la OCDE en un intento de aportar referencias comunes para los sistemas educativos europeos.

Para no caer en lo meramente teórico he aportado una unidad didáctica de educación física en donde se puede comprobar la interrelación de competencias básicas con las actividades que se proponen en cada una de las sesiones.

PALABRAS CLAVE:

Competencia básica, competencia clave, unidad didáctica, el cuerpo, DeSeCo, currículo, enseñanzas mínimas, estrategias didácticas.

1. INTRODUCCIÓN.

La nueva normativa educativa española, en consonancia con las directrices surgidas de la Unión Europea, introduce como un elemento más del currículo el concepto de competencia básica. Este concepto novedoso hay que integrarlo dentro de nuestras programaciones didácticas y ésto es algo que la mayor parte del profesorado desconoce. Es por ello que con este artículo se pretenda dar unos conocimientos elementales sobre las competencias básicas y por otra parte se incluya, a modo de ejemplo, una unidad didáctica desarrollada.

2. ORIGEN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

En el año 2000 el Consejo Europeo de Lisboa pone en marcha grupos de trabajo de expertos con el fin de identificar los objetivos comunes de los sistemas educativos europeos y poder definir las habilidades o destrezas básicas que deberían incluir.

Paralelamente la OCDE lleva a cabo un proyecto denominado Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), en el que establece una serie de competencias, indicando que para que éstas sean básicas o claves deben resultar valiosas para la totalidad de la población, independientemente del sexo, la condición social y cultural y el entorno familiar.

A partir del año 2004, la Unión Europea sustituye el término de habilidad o destreza básica por el de competencia clave y se plantea la necesidad de establecer una serie de competencias clave para el aprendizaje que sirviera como referencia para los sistemas educativos de los países miembros, Estas competencias eran las siguientes:

- Comunicación en la lengua materna.
- Comunicación en lenguas extranjeras.
- Competencia matemática y competencias básicas en Ciencia y Tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- Competencias sociales y cívicas.
- Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa.
- Conciencia y expresión culturales.

En España, las competencias clave pasan a denominarse competencias básicas a través de la Ley Orgánica de Educación (LOE) que llega a nuestro sistema educativo en 2006, introduciéndose en el currículo como un elemento más a través de los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas (1513/2006 de 7 de diciembre para Educación Primaria y 1631/2006 de 29 de diciembre para la Enseñanza Secundaria).

En la normativa de Andalucía las Competencias Básicas de Educación Primaria vienen reguladas en el Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria

en Andalucía y en la Orden de 10 de agosto de 2007 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria. Estas competencias básicas son las siguientes:

1. Comunicación lingüística.
2. Matemática.
3. Conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y la Competencia digital.
5. Aprender a aprender.
6. Social y ciudadana.
7. Autonomía e iniciativa personal.
8. Cultural y artística.

3. DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS.

Según el Real Decreto 1531/2006 por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas de Educación primaria son aquellas competencias que debe haber desarrollado un individuo al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Ponen el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico.

Las finalidades de las competencias básicas son:

- **Integrar los diferentes aprendizajes:** tanto los que están dentro del currículo (formales) como los que están fuera (no formales).
- **Orientar la enseñanza:** identificar los procesos de enseñanza-aprendizaje que son imprescindibles.
- **Permitir que los alumn@s apliquen sus aprendizajes:** utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos.

4. CARACTERÍSTICAS DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

Se pueden destacar, entre otras, las siguientes:

- **Carácter integrador:** debe unir conocimientos, procedimientos y actitudes.
- **Carácter contextual:** que puedan ser utilizadas en diferentes tipos de contextos.
- **Carácter evolutivo:** que permitan la graduación de los aprendizajes y puedan ir evolucionando para ir mejorando.
- **Carácter multifuncional:** que permitan conseguir múltiples objetivos.
- **Carácter aplicable:** que puedan ser utilizadas.

5. RELACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS CON LAS ÁREAS DEL CURRÍCULO.

Tal y como determina el Real Decreto 1513/2006 con las áreas del currículo se pretende que todos los alumn@s alcancen los objetivos educativos y, consecuentemente, también que adquieran las competencias básicas. No existe una relación unívoca entre la enseñanza de determinadas áreas y el desarrollo de ciertas competencias. Cada una de las áreas contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas.

Aunque en determinadas áreas existe una *relación directa* con alguna competencia básica, como por ejemplo:

- Lengua y Literatura: competencia lingüística.
- Matemáticas: competencia matemática.
- Conocimiento del Medio: competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico.
- Educación Artística: competencia cultural y artística.

Todas las áreas contribuyen *de forma indirecta* en el desarrollo de otras competencias básicas. Por ejemplo en Matemáticas:

- Comunicación lingüística.
- Conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Tratamiento de la información y la Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- Social y ciudadana.
- Autonomía e iniciativa personal.
- Cultural y artística.

En el caso de la Educación Física, según el real Decreto 1516/2006, de 7 de diciembre, la contribución del área al desarrollo de las competencias básicas es el siguiente:

- Contribuye esencialmente al desarrollo de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y de la competencia social y ciudadana.
- También contribuye al desarrollo de la competencia Autonomía e iniciativa personal.
- Contribuye en alguna medida a la adquisición de la competencia cultural y artística, competencia de aprender a aprender, competencia sobre el tratamiento de la información y la competencia digital
- El área también contribuye, como el resto de los aprendizajes, a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística.

El Real decreto deja fuera cualquier relación con la competencia matemática, pero no cabe duda que haciendo un esfuerzo creativo en el diseño de las actividades podremos encontrar un gran número de vinculaciones a través de la utilización de un vocabulario matemático, empleando números, efectuando cálculos, representando formas geométricas, realizando mediciones...

6. IMPLICACIONES DIDÁCTICAS DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

En este nuevo escenario educativo es necesario replantearse las prácticas educativas. El enfoque educativo hacia competencias básicas debe suponer un cambio importante en el papel que el alumnado juega respecto a su propio aprendizaje. Los alumn@s, con el apoyo de su profesorado y demás agentes educadores han de:

- Aprender a pensar, a usar procesos creativos, críticos y reflexivos que les permitan, por ejemplo, cuestionar la información recibida.
- Ser capaz de buscar, seleccionar, tratar la información recibida para crear conocimiento y, finalmente, aplique el conocimiento adquirido autónomamente.
- Adquirir un conocimiento global y contextualizado de los temas y problemas de enseñanza, integrando los aprendizajes, relacionándolos con los contenidos curriculares de las diversas áreas y materias, asumiéndolos de manera que sean transferibles y aplicables en diversas situaciones y contextos de enseñanza-aprendizaje.
- Aprender a convivir, participando activamente en un mundo globalizado, interrelacionado y cambiante.
- Adquirir una formación ética, que se obtiene, más allá de los contenidos de un área o materia, mediante un ejercicio constante de reflexión y práctica democrática. La finalidad de la educación será que el ciudadano/a sea capaz de ser y sentirse autónomo.

Ante estos planteamientos deberemos introducir en nuestras metodologías los siguientes principios:

- La pretensión central no es transmitir informaciones y conocimientos, sino provocar el desarrollo de competencias básicas.
- El objetivo de los procesos de enseñanza no ha de ser que los alumn@s aprendan las disciplinas, sino que reconstruyan sus esquemas de pensamiento.
- Implicar activamente al estudiante en procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento con el fin de que el aprendizaje sea relevante.
- El desarrollo de las competencias requiere vincular el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana.
- La organización espacial y temporal de los centros escolares ha de ser flexible en función de la naturaleza de las tareas y de las exigencias de vinculación con el entorno social.

- Aprender en situaciones de incertidumbre y en procesos permanentes de cambio es una condición para el desarrollo de competencias básicas y para aprender a aprender.
- Se han de preparar entornos de aprendizaje caracterizados por el intercambio y vivencia de la cultura más viva y elaborada.
- Se requiere estimular la metacognición de cada estudiante, su capacidad de aprender y de aprender a aprender.
- La cooperación entre iguales es una estrategia didáctica de primer orden. La cooperación incluye el diálogo, el debate y la discrepancia, el respeto a las diferencias, saber escuchar, enriquecerse con las aportaciones ajenas...

La introducción de las competencias básicas en el currículo implica igualmente modificaciones significativas en la organización y planificación de los centros educativos. Es importante que en los centros, en virtud de su autonomía pedagógica, se favorezca la reflexión sobre los siguientes aspectos:

- La necesidad de generar una cultura de colaboración entre el profesorado para llegar a procesos de toma de decisiones compartidos y asumidos por tod@s.
- La utilización flexible y planificada de los espacios, de forma que sean versátiles y multifuncionales.
- La integración de la biblioteca en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como recurso y espacio didáctico para el conjunto de las áreas y materias.
- La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- La potenciación del uso pedagógico de otros espacios y recursos del centro: talleres, laboratorios, pabellones deportivos.
- La flexibilidad y variabilidad de los tiempos, estableciendo pautas para la elaboración de horarios con criterios pedagógicos.
- La apertura de los centros al entorno, de forma que se utilicen todos los recursos disponibles como elementos que enriquecen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN LA PROGRAMACIÓN.

En nuestra programación didáctica las competencias básicas deben aparecer:

- *Como un apartado más de la programación*, al igual que sucede con objetivos, contenidos, criterios de evaluación, orientaciones didácticas... Para ello deberemos enumerar las competencias básicas a desarrollar, indicando las dimensiones en que se subdividen y las subdimensiones de que constan. Veamos un ejemplo en el caso de la competencia lingüística:

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA	
DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN
Hablar y escuchar	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar a otra persona, de la manera más clara y educada posible, una necesidad, un deseo, un sentimiento, una preferencia, una demanda de ayuda, un ofrecimiento... • Acompañar la expresión oral con otros elementos comunicativos no verbales, como la gesticulación, la mirada, la postura, el ritmo, la intensidad de la voz, la entonación... • ...
Leer	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar una adecuada entonación, velocidad, pronunciación y ritmo cuando se leen textos habituales en voz alta. • Localizar en textos de lectura habituales (un libro de la biblioteca, el diccionario, mapas, anuncios, libros de consulta...) información suficiente para responder preguntas que se plantean. • ...
Escribir	<ul style="list-style-type: none"> • Componer textos de uso práctico para situaciones comunicativas precisas (avisos, cartas, mensajes personales, noticias, murales, trabajos monográficos...), seleccionando lo más importante que se quiere comunicar. • Dar valor a una presentación adecuada de los escritos personales (limpios, bien distribuidos, inteligibles, respetando criterios acordados, haberlos revisado...). • ...

- *Teniendo en cuenta en nuestras metodologías las estrategias didácticas y organizativas vistas en el punto anterior.*
- *Relacionándolas con las actividades que se presentan a los alumn@s.* Es imprescindible un análisis pormenorizado de las actividades que planteamos a nuestro alumnado con el fin de lograr el desarrollo del mayor número de competencias.

8. EJEMPLO DEL DESARROLLO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA.

1) Título: "CONOCEMOS NUESTRO CUERPO".

2) Información general.

- **Ciclo:** 2º de educación Primaria.
- **Momento de aplicación de la misma:** primer trimestre (octubre).
- **Número de sesiones:** 7.
- **Tema:** conocimiento de partes corporales (huesos, músculos y articulaciones) y sus posibilidades de movimiento. Lateralidad y orientación espacial respecto el propio cuerpo y el de los demás.
- **Justificación:** Completaremos el conocimiento corporal iniciado en el ciclo anterior y se explorarán diferentes posibilidades de movimiento de cada una de las partes, incidiendo en el conocimiento de segmentos y articulaciones, así como los movimientos articulares simples (rotación y flexión). Se comprobará si l@s niñ@s localizan derecha e izquierda en su propio cuerpo y en el de los demás.

3) Objetivos.

- **Objetivos de Ciclo:**
 - Tomar conciencia de la independencia corporal de los miembros superiores e inferiores y de la movilidad del eje corporal en posturas sencillas.
 - Consolidar la lateralidad y su proyección en el espacio.
 - Organizar el espacio mediante la orientación y estructuración espacial.
 - Valorar y aceptar las propias posibilidades y las de los demás.
 - Conocer formas y posibilidades de movimiento.
 - Mostrar una disposición favorable hacia el esfuerzo personal y la autosuperación.
 - Practicar y consolidar hábitos de higiene corporal.
 - Utilizar de forma correcta y respetuosa los materiales, instalaciones y espacios en la realización de juegos y actividades físicas.
- **Objetivos didácticos:**
 - Conocer y aplicar los conceptos básicos de simetría corporal: (3º).
 - Conocer los principales huesos del cuerpo: (3º).
 - Conocer los principales músculos del cuerpo: (4º).
 - Conocer las articulaciones del cuerpo: (3º y 4º).
 - Distinguir entre los movimientos articulares de flexión-extensión y rotación: (3º).

- Distinguir entre los movimientos articulares de abducción y adducción: (4ª).
- Conocer las fases de la respiración: (3ª)
- Describir básicamente la mecánica respiratoria: (4ª).
- Identificar derecha e izquierda sobre el propio cuerpo: (3ª).
- Identificar derecha e izquierda sobre el cuerpo de los demás: (4ª).
- Esforzarse en la realización de las actividades (3º y 4º).
- Mostrar hábitos positivos en el uso y cuidado del material de Educación física: (3º y 4º).
- Utilizar con respeto y cuidado las instalaciones y espacios en donde se practica actividad física: (3º y 4º).
- Utilizar la vestimenta y el calzado apropiado en la realización de ejercicios físicos: (3º y 4º).
- Practicar normas de higiene corporal tras la realización de actividad física. (3º Y 4º)

4) Contenidos.

▪ **Conceptos:**

- El esquema corporal: global y segmentario.
- La simetría corporal y la lateralidad: conceptos izquierda-derecha.
- Instalaciones y espacios de juego.
- El reglamento y las normas.
- Elementos orgánico-funcionales relacionados con el movimiento: respiración y sus fases.
- Huesos, músculos y articulaciones.
- Movimientos articulares: flexión-extensión, rotación, adducción-abducción.

▪ **Procedimientos:**

- Control voluntario de la respiración.
- Realización de movimientos simétricos y asimétricos.
- Movilización de distintos músculos y articulaciones.
- Realización de movimientos articulares: flexión-extensión, rotación, adducción-abducción.
- Ejecución de movimientos voluntarios con segmentos corporales o partes del cuerpo localizados a la derecha o a la izquierda.

▪ **Actitudes:**

- Esfuerzo y autosuperación
- respeto y uso adecuado de instalaciones y materiales.
- Hábitos de vestimenta apropiada para realizar actividad física.

- **Contenidos transversales:**
 - ▶ **Educación para la Salud:**
 - Efectos positivos de la actividad física sobre la salud y la calidad de vida.
 - Normas de seguridad.
 - Ejercicios perjudiciales para la salud.
 - ▶ **Educación del Consumidor:** valoración y cuidado de los materiales y recursos del Centro como bien común.
 - ▶ **Coeducación:** Uso del material deportivo y de las instalaciones de modo equitativo.

5) Competencias básicas desarrolladas:

- **Conocimiento y la interacción con el mundo físico:**
 - Percibir e interactuar con el propio cuerpo.
 - Conocer, practicar y valorar la actividad física como elemento de salud.
 - Conocer y practicar juegos que sirvan de alternativa de ocupación del tiempo libre.
 - Interactuar en el espacio físico con los demás
 - Conocer y localizar elementos del cuerpo.
 - Respetar normas de convivencia.
- **Lingüística:**
 - Expresar ideas, sentimientos o necesidades.
 - Describir y definir las características básicas de objetos, situaciones, temas concretos.
 - Leer y escribir.
- **Cultural y artística:**
 - Explorar y utilizar las posibilidades y recursos del cuerpo y el movimiento.
 - Poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos.
- **Tratamiento de la información y la competencia digital:**
 - Observar y clasificar objetos de forma directa.
 - Dominar y aplicar en distintas situaciones y contextos lenguajes específicos básicos: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro.
- **Autonomía e iniciativa personal:**
 - Tomar decisiones.
 - Conocerse a sí mismo y autocontrolarse.

- **Social y ciudadana:**
 - Prestar y aceptar el apoyo y colaboración de los demás.
 - Aprender a convivir
 - Valorar la amistad y demostrarlo con comportamientos adecuados.
 - Tener confianza en los demás.
 - Respetar normas de convivencia.
- **Matemática:**
 - Conocer los elementos matemáticos básicos.
- **Aprender a aprender:**
 - Ser capaz de trabajar de forma cooperativa.
 - Resolver problemas.
 - Observar y registrar hechos y relaciones.

6) **Actividades.**

Las actividades se distribuirán en 7 sesiones:

- Sesión 1 “Posiciones corporales”
- Sesión 2 “Los huesos”
- Sesión 3 “La simetría corporal”
- Sesión 4 “Los músculos”
- Sesión 5 “Las articulaciones”
- Sesión 6 “Derecha-izquierda”
- Sesión 7 “Evaluación”

SESIÓN Nº 1 "POSICIONES CORPORALES"

Actividades	Competencias Básicas
<p>Animación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Las estatuas". Desplazamientos libres y a la señal detenciones adoptando distintas posiciones. Variar tipos de desplazamientos. 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico: percibir e interactuar con el propio cuerpo.</p>
<p>Parte principal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicación del concepto flexión-extensión. - Exploración de posibilidades de movimiento que permitan al cuerpo flexionar y extender algunas de sus partes o la globalidad del mismo. - Cambiar de postura a gran velocidad: sentados, cuadrupedia, rodillas, tumbados... - Empujes por parejas: de espaldas sin agarre de brazos, de frente con apoyo en hombros de los compañeros. - "El yo-yo". Dos filas paralelas y por parejas. Desplazamiento hasta el centro, realización de una acción con el compañer@ y vuelta a la posición inicial. Desplazamientos: robot, momia, vampiro, canguro, avión, tren... Acciones: chocar manos, girar cogidos de las manos, saludos, saltar... - "La máquina". Se trata de construir una máquina, u otro objeto, entre todos. El animador propone: "vamos a hacer una máquina y todos somos parte de ella". Se escoge la máquina a crear: lavadora, túnel de lavado, máquina de escribir, un tren, algo imaginario... Alguien comienza y los demás se van incorporando cuando vean un lugar donde les gustaría situarse, incorporando un sonido y un movimiento. Hay que asegurarse de que lo que se añade conecta con otra parte de la máquina. Cuando todos se hayan colocado, se hace el test de funcionamiento. - "Soy un muñeco muy divertido". Cantamos "soy un muñeco muy divertido y me gusta mover los dedos", a continuación se repite "soy un muñeco muy divertido y me gusta mover los dedos y las muñecas", así sucesivamente se van incorporando partes corporales hasta mover todo el cuerpo a la vez. 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico:</p> <p>Percibir e interactuar con el propio cuerpo.</p> <p>interactuar en el espacio físico con los demás</p> <p>Ligüística: expresar ideas, sentimientos o necesidades.</p> <p>Social y ciudadana:</p> <p>Conocerse a sí mismo y autocontrolarse.</p> <p>Respetar normas de convivencia.</p> <p>Cultural y artística: explorar y utilizar las posibilidades y recursos del cuerpo y el movimiento.</p>
<p>Vuelta a la calma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "EL abecedario de posturas". Los alumnos realizan con su propio cuerpo cada una de las letras del abecedario mediante posturas corporales. 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico: percibir e interactuar con el propio cuerpo.</p>
<p>Material: picas, el abecedario de posturas.</p>	

SESIÓN Nº 2 “LOS HUESOS”

Actividades	Competencias Básicas
<p>Animación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En clase: identificación de los huesos en láminas y en un modelo anatómico. - “El espejo”. Por parejas, imitación de movimientos del compañer@. En estático y en movimiento. Evolucionar por grupos de 4, 8, toda la clase. 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico: conocer y localizar elementos del cuerpo.</p> <p>Social y ciudadana: respetar normas de convivencia.</p>
<p>Parte principal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Clasifica huesos”. En relevos por grupos, cada grupo tiene unas cartulinas en las que se indican los nombres de huesos, cada jugador debe desplazarse a un lugar y dejar la cartulina clasificándola según corresponda a cabeza, tronco, piernas o brazos. - “Adivina el hueso”. En grupos de cuatro, alternativamente, tres deben adivinar de qué hueso se trata mediante la mímica realizada por el otro compañer@. Utilizamos las cartulinas del juego anterior. - “El abecedario de las posturas”. Se forman dos grupos, cada grupo debe componer una palabra relacionada con huesos mediante las posturas aprendidas en la sesión anterior, el otro grupo debe tratar de adivinar la palabra. - “Colache con huesos”. En vez de poner números escribir el nombre de huesos. En grupos de dos. Cada grupo dibuja su colache. - “La rueda de los huesos”. En pista se escribe con tiza distintos nombres de huesos. Los niñ@s se desplazan libremente, el profesor/a dice un hueso y éstos deben ir hacia el lugar donde está escrito ese hueso. - “Busca a tus colegas”. Cada niñ@ porta una cartulina con un nombre de hueso, el profesor/a da una clave y los niñ@s que coincidan deben unirse rápidamente. Claves: huesos de la misma extremidad, por su forma (grandes-pequeños), (alargados, planos), por el número de sílabas del hueso, por que incluya una vocal determina el nombre del hueso. 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico:</p> <p>Conocer y localizar elementos del cuerpo.</p> <p>Interactuar en el espacio físico con los demás</p> <p>Social y ciudadana:</p> <p>Respetar normas de convivencia.</p> <p>Prestar y aceptar el apoyo y colaboración de los demás.</p> <p>Tratamiento de la información y la competencia digital: observar y clasificar objetos de forma directa.</p> <p>Cultural y artística: poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos.</p>
<p>Vuelta a la calma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “El esqueleto”. En grupos de 4 con una tiza, dibujan un esqueleto en el suelo siguiendo las indicaciones del profesor. 	<p>Tratamiento de la información y la competencia digital: dominar y aplicar en distintas situaciones y contextos lenguajes específicos básicos: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro.</p>
<p>Web de interés:</p> <p>http://www.indicedepaginas.com/puz_oseo.html</p>	
<p>Material: modelo anatómico (esqueleto), láminas de huesos, cartulinas con el nombre de huesos, tizas, tablillas de madera< para el colache.</p>	

SESIÓN Nº 3 “LA SIMETRÍA CORPORAL”

Actividades	Competencias Básicas
<p>Animación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicación de la mecánica respiratoria y órganos relacionados con la respiración. Ejercicios de respiración con movimientos corporales. - “El chipi Chipi”: juego de exploración de posibilidades de movimiento. Desplazamiento en círculo cantando la canción. (Ver explicación al final de la unidad). 	<p>Autonomía e iniciativa personal: tomar decisiones.</p> <p>Cultural y artística: explorar y utilizar las posibilidades y recursos del cuerpo y el movimiento.</p>
<p>Parte inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Pares y nones”: todos corren por el espacio, a la señal han de seguir la consigna (PAR) tocar una parte del compañero/a que tenga dos; (NONES): tocar una parte del compañero/a que tenga una. - “Atrápalo como puedas”. Por parejas, uno lanza una pelota blanda y el otro debe atraparla con un cono. Cada vez que se acierta va lanzando más atrás (marcar zonas de lanzamiento). - “Volver a casa saltando”. Cada niñ@ se sitúa sobre un aro, el profesor va dando instrucciones de salto a derecha, izquierda, delante o detrás. Tras varios saltos en distintas direcciones el niño debe volver al aro. - “Aro corredizo”: en corro cogidos de la mano, pasar aros de unos a otros sin soltarse. - “¿Qué lado?” por parejas, un componente de cada pareja se sienta formando un corro, el otro corre por fuera del corro, a la indicación de derecha o izquierda rápidamente se sienta en el lado correspondiente junto a su compañero. Cambio de roles. - “No te equivoques”. Los niñ@s se desplazan de forma libre y van realizando movimientos que las partes del cuerpo que le indique el profesor: guiñar ojo derecho, saludar con mano izquierda, saltar a pata coja pisando con la derecha, tocar con mano derecha la rodilla izquierda, tirar de la oreja derecha con la mano izquierda, andar cogidos con la mano izquierda del tobillo derecho... - “La marioneta”: por parejas, uno sentado en el suelo debe ajustar sus movimientos como si fuese una marioneta a los movimientos que ejecuta su compañero como si tirase de hilos. “ 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico:</p> <p>Percibir e interactuar con el propio cuerpo.</p> <p>Interactuar en el espacio físico con los demás.</p> <p>Social y ciudadana:</p> <p>Prestar y aceptar el apoyo y colaboración de los demás.</p> <p>Tener confianza en los demás.</p> <p>Matemática: conocer los elementos matemáticos básicos.</p>
<p>Vuelta a la calma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “El escultor: por parejas, uno modela una figura con el cuerpo de su compañero y pasado un tiempo observamos la exposición de todos. Cambio. 	<p>Cultural y artística: explorar y utilizar las posibilidades y recursos del cuerpo y el movimiento.</p>
<p>Material: pelotas blandas, conos, aros.</p>	

SESIÓN Nº 4 “LOS MÚSCULOS”

Actividades	Competencias Básicas
<p>Animación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En clase: identificación de los principales músculos en láminas. - “El hipnotizador”: desplazamientos imitando a animales, máquinas, deportes, fenómenos meteorológicos, andando por distintos suelos (helados, ardientes, embarrados, encharcados), sensaciones (fortaleza, debilidad, alegría, nerviosismo, ira, miedo, pena, dolor en partes del cuerpo... 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico: conocer y localizar elementos del cuerpo.</p> <p>Cultural y artística: explorar y utilizar las posibilidades y recursos del cuerpo y el movimiento.</p>
<p>Parte inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Saluda mis músculos”: desplazamiento libre, el profesor/a nombra un músculo y los niñ@s deben chocar su músculo con el de los compañer@s. - “Muevo mis músculos”: el profesor/a dice un músculo y los niñ@s deben buscar alguna forma de moverlo. - “Completa los músculos”: en grupos de cuatro. Cada grupo dibuja una pirámide en el suelo y la divide en 10 partes, en cada una de ellas se escribe el nombre de un músculo. Cada miembro del grupo lanza una tablilla hacia la pirámide alternativamente hasta completar de forma ordenada cada casilla. Si introducen la tablilla en la casilla correspondiente pasan a la siguiente, de lo contrario permanecen en la misma casilla. - “Clasifica músculos”: se escribe con tiza en el suelo: cabeza, tronco, piernas, brazos. En desplazamiento libre, el profesor/a dice un músculo y los niñ@s deben desplazarse hasta el lugar correspondiente según pertenezca a una de las partes escritas en el suelo. - “Pasapalabra de los músculos”: en grupos de 4. Cada grupo dispone de un número de tarjetas donde están escritos diferentes músculos. Teniendo en cuenta las reglas del programa televisivo, cada grupo debe inventar una definición para cada músculo que le haya tocado. Posteriormente el grupo da las definiciones y el resto de grupos debe adivinarlo. Puntúa el grupo que acierta y el que propone. 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico: conocer y localizar elementos del cuerpo.</p> <p>Tratamiento de la información y la competencia digital: dominar y aplicar en distintas situaciones y contextos lenguajes específicos básicos: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro.</p> <p>Social y ciudadana:</p> <p>Aprender a convivir</p> <p>Prestar y aceptar el apoyo y colaboración de los demás.</p> <p>Lingüística:</p> <p>Describir y definir las características básicas de objetos, situaciones, temas concretos.</p> <p>Leer y escribir.</p>
<p>Vuelta a la calma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Masaje de músculos”. Por parejas, uno con una pelota pequeña la hace rodar sobre el cuerpo de su compañer@ que está tumbado por los músculos que vaya indicando el profesor/a. 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico: conocer, practicar y valorar la actividad física como elemento de salud.</p>
<p>Web de interés:</p> <p>http://www.indicedepaginas.com/puz_muscular.html</p>	
<p>Material: láminas con músculos, tablillas, tizas, pelotas pequeñas</p>	

SESIÓN Nº 5 “LAS ARTICULACIONES”

Actividades	Competencias Básicas
<p>Animación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En clase: identificación de las principales articulaciones en una lámina. - En la pista: recordamos el concepto flexión-extensión y realizamos movimientos con distintas partes del cuerpo identificando las articulaciones que se utilizan. - Concepto rotación: los alumn@s exploran diferentes posibilidades de rotar su cuerpo. Identificamos articulaciones. - Concepto abducción-adducción. Se exploran movimientos y se identifican articulaciones utilizadas. 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico: conocer y localizar elementos del cuerpo.</p> <p>Tratamiento de la información y la competencia digital: observar y clasificar objetos de forma directa.</p>
<p>Parte inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Formas colectivas”: se forman grupos de 8 componentes. El profesor/a dice una forma, un número o una letra, y utilizando todos los cuerpos deben representarla tumbados en el suelo lo antes posible. - “Relaciona músculo-hueso-articulación”. Por equipos de 4, a cierta distancia se colocan dos grupos de cartulinas, en uno hay escritos músculos y en el otro huesos. El profesor/a nombra una articulación y dos componentes del grupo corren a buscar, uno un músculo y otro un hueso que estén unidos a la articulación, y lo traen rápidamente. Se van sumando puntos. - “El rayo paralizador”: los niñ@s se desplazan andando y el profesor/a lanza el rayo paralizador sobre una articulación, los niñ@s deben desplazarse con esa articulación estirada. Como el efecto dura 8 segundos, se recupera la movilidad y se lanza el rayo sobre otra articulación. - “El pañuelo”: en vez de utiliza números, utilizar el nombre de articulaciones. 	<p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico:</p> <p>Conocer y localizar elementos del cuerpo.</p> <p>Interactuar en el espacio físico con los demás.</p> <p>Aprender a aprender:</p> <p>Ser capaz de trabajar de forma cooperativa.</p> <p>Resolver problemas.</p> <p>Observar y registrar hechos y relaciones.</p>
<p>Vuelta a la calma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Los mosquitos”: sentados en corro el profesor/a dice “el mosquito vuela, vuela y se pone en (articulación)”. Los niñ@s dicen “cómo me pica el/la (articulación), rasca, rasca” y se rascan en esa articulación. El profesor/a puede decir huesos o músculos para despistar, los que se equivoquen deben intentar hacer reír a los demás utilizando gestos graciosos. 	<p>Cultural y artística: explorar y utilizar las posibilidades y recursos del cuerpo y el movimiento.</p>
<p>Material: lámina de articulaciones, tarjetas de músculos y huesos, pañuelo</p>	

SESIÓN Nº 6 “DERECHA-IZQUIERDA”

Actividades	Competencias Básicas
<p>Animación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desplazamientos libres por el área de balonmano siguiendo consignas como estas: tocar con la mano derecha el hombro derecho del compañer@, tocar con la mano izquierda la rodilla derecha, tocar con mano derecha el codo derecho... Variar tipos de desplazamientos. 	<p>Social y ciudadana: valorar la amistad y demostrarlo con comportamientos adecuados.</p>
<p>Parte inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Inquilino-sótano-tejado”: en grupos de tres, dos se cogen de las manos y uno se introduce dentro (inquilino), el de la derecha será el sótano y el de la izquierda el tejado. La queda un niñ@ en el medio sin casa. El profesor/a dirá en voz alta el nombre de los que cambian de casa, por ejemplo: “Inquilino”, todos los inquilinos buscan otra casa teniendo en cuenta que habrá un niñ@ que se quede sin casa. “Sótano”, los sótanos cambian de casa y pasan a ser inquilinos en la nueva casa, los que estaban de inquilinos ocupan el punto que se ha dejado libre. Lo mismo sucede en el caso de los “tejados”. - “El ejército”: se divide la clase en dos grupos, y cada uno de ellos se sitúa en fila abierta. Cada grupo, de forma alternativa, caminará dando golpes en el suelo con una pica sólo cuando pise con la pierna derecha. Para ello todos deberán comenzar a marchar con el mismo pie. Se trata de que ir macando de forma conjunta el paso. Tras el desplazamiento de un grupo actuará el otro. Gana el equipo que menos equivocaciones cometa. - “El corro de las picas”: en corro cada uno con una pica que es sostenida perpendicularmente al suelo. A la voz de derecha o izquierda los niñ@s dejan su pica y atrapan la del lado correspondiente antes de que caiga al suelo. - “Voley globo”: previamente se inflan globos y por parejas pasar un globo soplando, tocando con las partes del cuerpo que se les vaya indicando. - “La máquina”: dos grandes grupos, uno con globos son las máquinas. Cada máquina dispone de un botón de encendido y otro de apagado que coincide con dos partes del cuerpo. El otro grupo debe encender y apagar el mayor número de máquinas. Una máquina que se enciende golpea con el globo el cuerpo del que lo ha encendido y no se apaga hasta que no se toque el botón de apagado. - “El espachurraglobos”, por parejas con los ojos cerrados, buscan el globo y deben explotarlo con el trasero. El resto de los niñ@s se ponen en corro alrededor para que no se escape el globo. 	<p>Social y ciudadana:</p> <p>Prestar y aceptar el apoyo y colaboración de los demás.</p> <p>Respetar normas de convivencia.</p> <p>Conocimiento y la interacción con el mundo físico:</p> <p>Percibir e interactuar con el propio cuerpo.</p> <p>Interactuar en el espacio físico con los demás.</p> <p>Conocer y practicar juegos que sirvan de alternativa de ocupación del tiempo libre.</p>
<p>Vuelta a la calma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Relajación por parejas”, un o pasa un globo por el cuerpo de su compañero que permanece tumbado y con los ojos cerrados. Cambio de roles. 	<p>Social y ciudadana: tener confianza en los demás.</p>
<p>Material: picas, globos, pañuelos.</p>	

SESIÓN 7 “EVALUACIÓN”

En clase:

Evaluación del proceso de aprendizaje:

- Situar en una lámina muda los músculos, huesos y articulaciones más importantes.
- Identificar movimientos de rotación, flexión, extensión y abducción.
- Identificar derecha e izquierda sobre su propio cuerpo.
- Identificar derecha izquierda respecto a un dibujo.
- Completar una figura a través de la simetría.
- Distinguir entre inspiración y expiración.
- Identificar órganos relacionados con la respiración.

Evaluación del proceso de enseñanza: los alumn@s comentan aspectos relacionados con esta unidad didáctica.

Material: láminas mudas de huesos, músculos y articulaciones, figura de media simetría.

7) Orientaciones metodológicas y didácticas.

▪ Organización del espacio y el tiempo:

En el desarrollo de esta Unidad Didáctica hemos previsto dos tipos de espacios:

- ▶ Aula-clase y pista polideportiva: sesiones 2, 3, 4 5 y 7.
- ▶ En el polideportivo: sesión 1 y 6.

Teniendo en cuenta que disponemos de 2 sesiones semanales, necesitaremos tres semanas y media para desarrollar esta Unidad Didáctica.

Al inicio de cada sesión, se realizaría un repaso de músculos, huesos y articulaciones en base al esqueleto y láminas con el fin de afianzar la localización de cada uno de ellos.

▪ Estrategias didácticas:

Favoreciendo un aprendizaje significativo y constructivo emplearé distintos tipos de estilos de enseñanza en función de las actividades a realizar y de los objetivos a lograr. De este modo he planteado actividades que:

- Implican cognitivamente a los alumn@s y favorecen su creatividad.
- Favorezcan la participación y la socialización a través de distintos tipos de agrupamientos.
- Propugnan una enseñanza activa y haga del alumn@ el principal protagonista de su propio proceso de aprendizaje favoreciendo la toma de decisiones.
- Permitan que el alumn@ se esfuerce y esté motivado.
- Desarrollen globalmente contenidos transversales.

- Favorezcan la inclusión de todos los alumn@s.
- Se logre el desarrollo de un gran número de competencias básicas.

Como en esta unidad didáctica se tocan contenidos referidos al área de Conocimiento del Medio Social, Natural y Cultural, trataremos de completar la información recibida en esta área sobre huesos, músculos y articulaciones a través de su puesta en práctica en los juegos propuestos.

Aunque se plantearán preferentemente situaciones de aprendizaje que atiendan a una amplia y variada gama de dinámica de grupos en donde se desarrollen actitudes eminentemente colaborativas y cooperativas: parejas, cuartetos, equipos, clase, también se tendrá en cuenta actividades de participación individual.

Siendo uno de los objetivos generales de la E. F. la participación, no haremos uso de la eliminación en el desarrollo de los juegos, por ello siempre se buscarán estrategias para que el alumn@ siga jugando.

En línea con una intervención coeducativa trataremos que los grupos y las parejas sean mixtos con intercambio frecuente de componentes por lo que la duración será corta de esa manera favoreceremos un mayor número de interrelaciones entre todos los niños y niñas. De igual forma designaremos a niñas para cuestiones de liderazgo, arbitraje, control del material, como modelo para ejemplos prácticos y a niños para ejemplificar actividades tradicionalmente realizadas por mujeres (flexibilidad, ritmo...).

- **Estrategias de orientación y acción tutorial.**

- Entrevistas individuales con los niños que presenten alguna anomalía en su conducta.
- Nota informativa para citar a los padres/madres de alumn@s que presenten problemas de comportamiento.

8) Evaluación.

- **Evaluación del proceso de aprendizaje.**

- **Criterios de evaluación:**

- Completa una figura humana aplicando los conocimientos de simetría corporal.
- Conoce los principales huesos del cuerpo.
- Conoce los principales músculos del cuerpo.
- Conoce las articulaciones del cuerpo.
- Distingue entre los movimientos articulares de flexión-extensión, rotación y de abducción y adducción.
- Distingue entre las fases de la respiración.
- Conoce los órganos básicos relacionados con la respiración.
- Identifica derecha e izquierda sobre el propio cuerpo.

- Identifica derecha e izquierda sobre el cuerpo de los demás.
 - Se esfuerza en la realización de las actividades.
 - Usa y respeta el material y las instalaciones.
 - Utiliza la vestimenta y el calzado apropiado en la realización de ejercicios físicos.
 - Se asea después de la sesión de educación física.
- **Instrumentos de evaluación.**
 - Hoja de control de adquisición de conceptos.
 - Observación directa de conductas. Registro en diario de clase.
- **Secuencia de evaluación.**
 - Los datos e informaciones recopiladas en esta unidad didáctica serán utilizados para calificar al alumñ@ en la primera evaluación.
- **Evaluación del proceso de enseñanza.**
 - Diario de clase en donde se irán registrando las anotaciones respecto a las actividades propuestas y la respuesta de los alumnos. Igualmente se anotarán las incidencias que se vayan produciendo en cada una de las sesiones.
 - Comentarios realizados por los alumñ@s sobre el desarrollo de la unidad didáctica.
 - Valoración personal del desarrollo de las sesiones.

ANEXO: "EL CHIPI CHIPI".

- **Objetivo:** explorar distintas posibilidades de movimientos corporales. Mejorar la creatividad y la expresividad a través de movimientos corporales.
- **Desarrollo de la canción:**

"Ayer fui a mi pueblo a ver a la Juani,
la Juani me enseñó a bailar el chipi-chipi
Baila el chipi-chipi (3 veces),
Pero bailalo bien, eih".
- **Organización:**
 - En círculo, unos detrás de otros. Uno la queda en el centro. Éste propone una forma de desplazarse teniendo que moverse simultáneamente brazos y piernas.

- Los alumn@s se desplazan de la forma indicada cantando “Ayer fui a mi pueblo a ver a mi novia, mi novia me enseñó a bailar el chips-chipi”. El que la queda realiza los movimientos en el centro del círculo.
- Cuando cantemos “baila el chipi-chipi” todos hacemos un movimiento consistente en juntar y separar las piernas y pasar las manos entre ellas, mientras el que la queda busca a un compañer@ para bailar esta estrofa frente a frente. Cuando se termine con el “Eih” todos damos un salto y giramos 360°.
- El niñ@ seleccionado pasa a quedarla y propone otros movimientos para desplazarse y así sucesivamente.

9. REFERENCIAS.

▪ Referencias bibliográficas.

- Consejería de Educación de Cantabria. Cuadernos de educación de Cantabria: “Las competencias básicas y el currículo: orientaciones generales”, Santander, 2007.
- Varios: “Documento de apoyo nº 1: definición y límites de las competencias básicas”
- Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea “competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo, noviembre de 2004.
- López, Juan: “Las competencias básicas del currículo en la LOE. V Congreso de Educación y Sociedad.

▪ Referencias legales.

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.
- LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.
- DECRETO 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía.
- ORDEN de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

▪ Direcciones webs de interés:

- <http://competentes.wordpress.com>
- <http://www.entretizas.org/>
- <http://213.0.8.18/portal/Educantabria/Congreso%20Competencias%20Basicas/index.html>
- <http://www.proyecto-atlantida.org>

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

“EPILEPSIA Y ACTIVIDAD FÍSICA”

Autor: Rafael Mora Vicente

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
Email: rafa_mora_vicente@hotmail.com.

RESUMEN

La epilepsia es una enfermedad cerebral que puede tener lugar por diferentes causas que tendremos que tener en cuenta a la hora de planificar las actividades a realizar con nuestro alumnado con este tipo de patología.

Hace años, los epilépticos tendían a no practicar actividad física, con el consiguiente aumento de su Índice de Masa Corporal (IMC). Con el tiempo se ha demostrado que no deben presentar tanta restricción por la práctica deportiva, ya que la mayoría de actividades no debería producir ataques inducidos. De esta manera, tenemos actividades que no suponen ningún riesgo, actividades en las que hay que tomar precauciones y actividades que están contraindicadas para este tipo de sujetos.

PALABRAS CLAVE:

Epilepsia, actividad física, deporte.

1. INTRODUCCIÓN.

Este artículo trata de proponer una breve y general revisión de los fundamentos de la epilepsia y sus relaciones con distintos tipos de actividad física. Consideramos que este manuscrito puede constituir una herramienta útil al profesorado de EF para atender a la diversidad cuando se les presente casos de epilepsia entre su alumnado, ya que puede proporcionar los conocimientos básicos sobre esta patología.

En definitiva, podrán adquirir conocimientos sobre qué es la epilepsia, los tipos que existen, las causas que la producen, los síntomas que se presentan, diagnósticos, tratamientos, etc. y, a nivel específico tendrán la oportunidad de comprobar cuál es la relación general de esta disfunción con la actividad física, además de su compatibilidad con distintos tipos de deporte.

2. CONCEPTO.

Según Lechtenberg (1989) “La epilepsia es una enfermedad de origen orgánico, cuya causa fundamental reside en la actividad eléctrica anormal del cerebro”.

La epilepsia es una enfermedad cerebral que tiene muchas causas posibles (de etiología múltiple), ya que cualquier variable que impida o distorsione el patrón de actividad neuronal normal puede conducir a la aparición de un episodio epiléptico.

Consideraremos a un sujeto epiléptico aquel que haya sufrido dos o más crisis epilépticas. Una crisis epiléptica se traduce en sensaciones, emociones y comportamientos extraños, pero bien descritos y, a veces, convulsiones.

No es una dolencia demasiado frecuente dentro de la sociedad, pero tenemos que tener en cuenta que su incidencia es de un 2% de la sociedad (Arida y Cols, 2008), por lo que en cualquier momento podemos encontrarnos con un alumno, conocido o familiar que lo presente. De esta manera, debemos conocer cuáles son las características principales de esta enfermedad, así como las precauciones a tomar, sobre todo en nuestro ámbito: la actividad física.

3. TIPOS.

En este apartado veremos los tipos de epilepsia que se pueden presentar, así como las características más importantes:

- **Parciales o focales.**

- ▶ **Simples:**

- No se produce pérdida de conocimiento.
- Puede presentar síntomas motores, sensitivos o autonómicos (hacen referencia a las funciones del Sistema Nervioso Autónomo).

- Algunos ejemplos son: visión de luces, audición de sonidos, aura gástrica, sacudidas de un miembro,...

▶ **Complejas:**

- Pueden tener lugar después de las fases simples.
- Se produce una pérdida de conciencia.
- La recuperación es lenta y viene acompañada de confusión.
- Síntomas que pueden manifestarse son: masticación, desviación de la cabeza, movimientos automáticos (parpadeo).

▶ **Secundariamente generalizadas.**

- La Hiperexcitabilidad se extiende al resto de neuronas pudiendo provocar una crisis convulsiva tónico-clónica generalizada.

▪ **Crisis epilépticas generalizadas.**

▶ **Tónico-clónicas:**

- El tipo de crisis más visible y conocido por la sociedad.
- Primero se produce una pérdida brusca del conocimiento y caída al suelo.
- En segundo lugar, se experimenta rigidez en las extremidades (fase tónica).
- En tercer lugar, se produce una convulsión con sacudidas rítmicas en brazos y piernas (fase clónica).
- Suelen presentar mordeduras lengua, labios morados, “espuma” por la boca y relajación de esfínteres.
- Finalmente la persona se sumerge en un sueño profundo (minutos u horas) y despertará confuso, cansado y sin recordar nada.

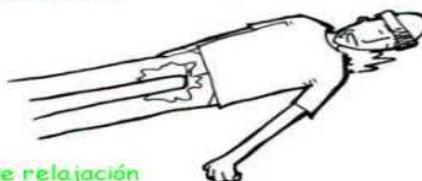
CLINICA DE LA EPILEPSIA



Fase tónica: contractura generalizada



Fase clónica: movimientos y sacudidas bruscas de los miembros



Fase de relajación

(<http://www.semm.org/curso/epilep1.jpg>)

▶ **Tónicas.**

- Se observa una pérdida brusca de la consciencia seguida de una convulsión tónica.
- Su duración es breve y existe escasa confusión después de la crisis.

▶ **Clónicas.**

- Tienen lugar sacudidas rítmicas de las extremidades con frecuencia y duración variables.
- La duración es variable y afecta a la conciencia de una manera proporcional a la anterior.

▶ **Crisis mioclónicas.**

- Se produce una sacudida brusca, muy rápida y masiva de las 4 extremidades.
- Dura escasos segundos y puede tirar al paciente al suelo.

▶ **Espasmos.**

- El sujeto pierde la consciencia.
- Es frecuente en niños de pocos meses.
- El paciente (creo mejor: sujeto, ahora no estamos en un artículo clínico) realiza una flexión anterior o posterior de la cabeza y brazos durante 1-3 segundos.

▶ **Acinéticas.**

- Desciende bruscamente el tono muscular y la consciencia durante 1 segundo aproximadamente con caída al suelo.
- Por lo tanto, existe riesgo de traumatismos en el cráneo o en la cara.

▶ **De ausencia.**

- Tiene lugar una interrupción repentina de la consciencia.
- El sujeto realiza movimientos automáticos simultáneos como relamerse los labios durante 5-20 segundos.
- Se recupera rápidamente de la consciencia.
- No se pierde el control postural.

4. CAUSAS.

Las dos principales causas de la epilepsia son las siguientes:

- Lesiones en la corteza cerebral (infecciones, traumatismos craneales, derrames cerebrales y tumores).
- Trastornos de la médula (lesión en la zona cervical).

5. SÍNTOMAS.

Los síntomas más importantes que suele traer consigo la epilepsia son los siguientes:

- Parálisis frecuente.
- Pérdida de sensibilidad.
- Pérdida de funcionalidad (debajo de la zona donde se produjo la lesión) incluyendo actividades voluntarias.
- Espasmos musculares.
- Disfunción sexual.
- Infecciones urinarias y pulmonares.

6. DIAGNÓSTICO.

A la hora de diagnosticar la epilepsia y el tipo que se presenta, tenemos dos instrumentos principales:

- Fijarnos en los detalles de los ataques (duración, cuando tiene el ataque,...)
- Esto se complementa con pruebas que digan cuál es el origen del ataque (electroencefalograma, radiología,..).



<http://www.lanacion.com.ar/archivo/anexos/fotos/55/16955.jpg>

7. TRATAMIENTO.

En cuanto al tratamiento, es importante saber que existe una medicación antiepiléptica. Estos medicamentos reciben el nombre de anticonvulsivantes. Excepcionalmente se presentan crisis resistentes a múltiples tratamientos (pueden llegar a necesitar cirugía, de un marcapasos en el nervio vago,...).

Mediante la observación, debemos definir cuáles son los factores desencadenantes de las crisis, para posteriormente intentar evitar que tengan lugar. Respecto a la medicación, hay unos aspectos importantes que se deberían tener presentes:

- Es fundamental que la medicación se administre de forma regular.
- La mayoría de los anticonvulsivantes tienen un efecto sedante y en grandes dosis pueden producir somnolencia o inestabilidad postural.

- La supresión brusca del tratamiento puede provocar recaídas o incluso una peligrosa convulsión prolongada, llamada estatus convulsivo.

8. EPILEPSIA Y ACTIVIDAD FÍSICA.

Las restricciones excesivas de práctica de actividad física para epilépticos se han ido eliminando lentamente pero hoy aún es bastante frecuente encontrar recomendaciones negativas (Howard, 2004)

En el pasado, los epilépticos eran apartados de la actividad física por miedo a que se produjeran ataques inducidos (Arida y cols, 2008).

En los últimos años se han realizado estudios científicos que han desechado lo anterior, pero es cierto que los epilépticos siguen siendo menos activos que el resto de la población, lo que conlleva un aumento del Índice de Masa Corporal con la consiguiente disminución de la condición física, calidad de vida y salud del alumnado afectado. Además puede haber un aumento de los casos de ansiedad y depresión como sintomatología asociada (Howard y cols, 2004).

Los epilépticos que padecen crisis sin control suelen llevar una vida sedentaria que les lleva a la depresión y al aislamiento social (Nakken, 2000, citado por Teixeira y cols, 2003).

Roth (1991, citado por Ellersen y cols, 1993) demostró que los sujetos epilépticos que realizan actividad física regular, muestran menos problemas de este tipo que los que no la realizan. De esta manera, el ejercicio físico aparecería como un agente para el tratamiento de estos pacientes que les reducirá los niveles de depresión y ansiedad.

Existen evidencias de que la mayoría de actividades físicas y deportes son seguros para los epilépticos, aunque se deberá prestar especial atención al control de los ataques.

De hecho, los pacientes que tengan bien controlados los ataques pueden participar tanto en deportes que no son de contacto como en los que sí lo son sin aumentar la frecuencia de ataques (Arida y cols, 2008).

Ahora veremos la relación con ciertos tipos de deportes a nivel más específico:

8.1. Epilepsia y deportes de contacto.

En deportes de contacto, como fútbol americano, fútbol, baloncesto y hockey no ha sido demostrado que induzcan ataques, por lo que los epilépticos no están imposibilitados para la participación (Howard y cols, 2004). En este sentido, atletas profesionales epilépticos se han dedicado a practicar este tipo de deportes sin consecuencias indeseables (Ellertsen y cols, 1993).

El boxeo y el kárate están contraindicados para los pacientes con epilepsia (Sirven y Varrato, 1999).

8.2. Epilepsia y deportes acuáticos.

Es seguro practicar deportes acuáticos pero se deben tener muy controlados y supervisados los posibles ataques (Howard y cols, 2004), ya que si se producen en el medio acuático el sujeto puede ahogarse.

8.3. Epilepsia y deportes de altura.

Se debe prestar un cuidado adicional en deportes como la gimnasia, escalada o la equitación (Howard y cols, 2004), ya que un ataque epiléptico a estas alturas puede producir caídas del sujeto y los daños consecuentes. Generalmente, recomendamos el uso de protectores para prevenir los daños producidos en este tipo de accidentes.

Epilepsia y otros deportes.

Los deportes como el ala delta, submarinismo o escalada libre no están recomendados para este tipo de sujetos porque presentan el riesgo de graves heridas o de muerte si se produce algún ataque durante la actividad (Howard y cols, 2004).

8. PROTOCOLOS DE ACTUACIÓN.

Según el “Protocolo de Actuación de Emergencias Sanitarias en Centros Educativos y Deportivos Andaluces”, debemos actuar de la siguiente manera ante una crisis convulsiva:

- Dejar tumbado en el suelo protegiéndolo para evitar que se golpee.
- Aflojar ropa e introducir pañuelo en la boca.
- Dejar que convulsione.

Una vez que haya dejado de convulsionar debemos comprobar si el alumno está consciente:

- Si está consciente:
 1. Poner en posición lateral de seguridad.
 2. Tranquilizar y orientar (si lo precisa).
 3. No ofrecer bebidas ni alimentos.
 4. Si es por fiebre, aplicar paños de agua fría o ducha tibia-fría.
 5. Llamar a Urgencias 112 o traslado a Centro Sanitario.
- Si no está consciente:
 1. Llamar a Urgencias 112.

2. Si respira y tiene pulso: Poner en posición lateral de seguridad y vigilar.
3. Si no respira y no tiene pulso: realizar la maniobra de reanimación cardiopulmonar.

9. CONCLUSIÓN.

Por creencias antiguas, los epilépticos son más sedentarios que el resto de la población, lo cual provocará la aparición de la obesidad, llevará al sujeto a mantener una peor condición física y, como consecuencia, una peor calidad de vida.

Como docentes o entrenadores debemos fomentar la práctica de actividad física en nuestros alumnos atendiendo a la diversidad y, dentro de ésta, podemos encontrarnos con un alumno que presente epilepsia.

En este artículo encontramos una herramienta, para conocer de manera orientativa qué deportes podrá practicar y cuáles estarán limitados para su participación, aunque siempre tendremos que tener en cuenta que hay factores individuales que deben influir en la decisión. Por esta razón, es recomendable acudir a un médico especialista en el tema para que nos asesore más profundamente en estos casos.

BIBLIOGRAFÍA

Arida, R.M., Cavalheiro E.A., da Silva A.C., Scorza F.A. (2008). Physical activity and epilepsy: proven and predicted benefits. *Sports Med.*;38(7):607-15.

Ellertsen, B, Eriksen, H.R., Mostofsky, D.I., Ursin, H (1993). Exercise and epilepsy. In Mostofsky, D.I. and Løyning, Y. (Eds.), *The Neurobehavioral Treatment of Epilepsy* (pp 107-122). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, New Jersey.

Fernández Martínez, A y Porcel Gálvez, M.A. *Protocolos de actuación ante emergencias sanitarias en centros educativos y deportivos andaluces.*

Consejería de Turismo, Comercio y Deporte. Sevilla 2006.

Howard, G.M., Radlof, M, Sevier, T.L. (2004). Epilepsy and sports participation. *Curr Sports Med Rep.* Feb;3(1): 15-9.

Lechtenberg, R (1989). *La epilepsia y la familia.* Barcelona: Editorial Herder; 38 (3).

Sirven, J.I., Varrato, J. (1999). Physical Activity and Epilepsy. What Are the Rules?. *The physician and sportsmedicine.* 27 (3).

Teixeira, J.R., Braga, M.A., Bottaro, M, Arida, R. M., Jacó de Oliveira, R (2003). Efeitos do exercício físico na frequência de crises epilépticas e no humor em pacientes com epilepsia. En <http://www.efdeportes.com/> *Revista Digital.* Buenos Aires-AÑO 9 – Nº 62.

<http://epilepsiaonline.blogspot.com/2007/11/tipos-de-epilepsia.html>

<http://www.apicepilepsia.org/tipos.htm>

<http://www.aepap.org/familia/epilepsia.htm#uno>.

Fecha de recepción: 26/1/2010

Fecha de aceptación: 9/3/2010

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

“EL TRATAMIENTO DE LA CONDICIÓN FÍSICA. EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIAS ACTUALES”

Autora: María José Arizaga Pérez

Lic. CC. Actividad Física y Deporte.
Diplomada en Magisterio Ed. Física
Máster en Actividad Física y Salud.

peparizaga@hotmail.com

(España)

RESUMEN

El tratamiento de la Condición Física ha sufrido una enorme evolución a lo largo de la historia. Desde épocas primitivas, ya se utilizaba la condición física para la supervivencia. Hoy día, tras numerosos estudios, y destacando la estrecha relación existente entre ésta y la salud, está siendo tratada como un aspecto de especial interés a tratar desde todos los ámbitos de nuestra sociedad.

PALABRAS CLAVE:

Condición Física, Evolución, Salud, Deporte.

1. INTRODUCCIÓN.

En el ser humano, como ser perteneciente a la clase superior del reino animal, se distinguen con nitidez una suma de factores físicos que hacen que obtenga mayor o menor rendimiento en sus acciones. Bajo esta apreciación diferenciamos el criterio de sujeto eficiente desde el punto de vista del trabajo -criterio utilitario- o sujeto apto para las acciones vitales que le son propias ligado al criterio moderno de calidad de vida, entendida esta como en el sentido propuesto por la organización Mundial de la Salud.

A través de la historia, la motricidad humana ha sido unas de las condiciones principales de los hombres para su desarrollo vital y social. Los seres humanos primitivos pudieron sobrevivir gracias a la mejora constante de aspectos como la coordinación, la fuerza, la velocidad, etc. que le permitieron cazar y recolectar, a la vez que defenderse de sus rivales.

Para la sociedad actual, la actividad motora sigue siendo un elemento de gran importancia, no en el sentido de supervivencia de la antigüedad pero si como elemento imprescindible para el desarrollo del conocimiento y, como no, de la mejora de la salud.

Cada día se incrementan las investigaciones que confirman que el ejercicio físico y una buena forma física contribuyen de manera decisiva a aumentar la longevidad y la esperanza de vida. Las personas activas viven más y se encuentran más protegidas frente a la aparición de enfermedades. Pero también, la sociedad actual tan tecnificada y a la vez competitiva, ha hecho aparecer unas generaciones con tendencia al sedentarismo por un lado y al estrés por otro.

Esta tendencia al sedentarismo provoca, además, una facilitación de la aparición de enfermedades y por ende un mayor gasto sanitario que, de prevenirse con el ejercicio, podría ser destinado a otras demandas sociales como son la educación, las infraestructuras, etc.

La propia OMS, después de valorar estudios previos sobre el sedentarismo en la población mundial, realizó una campaña en 2002 y ante el éxito obtenido, reunida en la 55ª Asamblea pidió a los Estados Miembros que celebraran todos los años un día con el lema <Por tu salud, muévete>, a fin de promover la actividad física como elemento esencial de salud y bienestar.

En la justificación que se hace para dictar la resolución se argumenta que se realiza fundamentándola en las conclusiones del Informe sobre la Salud en el Mundo 2002 para «Reducir los riesgos y promover una vida sana», que incluye al sedentarismo entre los principales factores de riesgo que contribuyen a la morbilidad y mortalidad mundial por enfermedades no transmisibles (ENT).

En la continuación de la resolución citada, la OMS deja clara la relación entre el ejercicio físico y la salud, pero deja al descubierto la tendencia a la disminución a la práctica de las actividades físicas, y por tanto el enorme porcentaje de personas que, desde el punto de vista del ejercicio que provoca beneficios, pueden ser considerado sedentarios, estimándose que algo más del 60 % de la población mundial podría ser considerada sedentaria con diferentes porcentajes según las edades.

Simultáneamente a ello, la OPS (Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud) publica en la Revista Panamericana de Salud Pública en el año 2003 un artículo de Jacoby, E., Bull, F. y Neiman, A., cuya lectura aconsejamos a los efectos de entender los perjuicios del sedentarismo en las sociedades actuales.

En España la tasa de práctica de actividad física al menos tres veces por semana es (32%), bastante baja en comparación con el resto de los países de la UE, tan sólo tenemos con índices más bajos a Italia, Portugal y Grecia, separándonos mucho de los primeros países como Suecia (70%), Finlandia (70%) y Dinamarca (53%). Estos datos proceden de la encuesta a los ciudadanos europeos de los 125 países que concluyó en el Eurobarómetro sobre deporte publicado en el año 2003.

Todas las personas poseemos como capacidades físicas la fuerza, la resistencia, la flexibilidad, la coordinación, etc. y es el desarrollo individual de estas capacidades, por medio de diversos factores, lo que determina el conocimiento sobre nuestra condición física.

2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO CONDICIÓN FÍSICA.

Quizás el término "condición física" no es muy antiguo, pero sí lo es el concepto. La época de oro de la Grecia Antigua ya nos muestra este concepto básico relacionado con el mayor rendimiento deportivo (tetra) en el cual se comprendían tanto los aspectos psíquicos como el programa de entrenamiento a seguir por el atleta.

En Egipto, la concepción se hacía sobre aspectos militares. En la Edad Media el ejercicio físico aparece con un marcado sentido de preparación para la guerra pues los sujetos habían de prepararse físicamente para el combate.

En la actualidad, al referirnos al acondicionamiento físico, y realizar una revisión bibliográfica, nos pueden aparecer conceptos terminológicos tan diversos y con matices tan afines que pueden inducirnos a error en muchas de las ocasiones; condición física, physical fitness, condición motriz, condición biológica, condición motora, condición psico-sensorial, forma física, aptitud física, capacidad, cualidad, habilidad, fitness, prueba de condición, etc. son sólo una muestra extensa de la gama terminológica que podemos encontrar.

La "Condición motriz", la entiende Clarke (1967) citado por Blázquez (1990), como un término que se diferencia de la expresión "condición física" en que esta última se refiere a ejercicios enérgicos y elaborados, mientras que en la condición motriz las variables a valorar tienen añadidos otros factores tales como agilidad, flexibilidad y velocidad.

"La habilidad para realizar un trabajo físico diario con rigor y efectividad, retardando la aparición de la fatiga, buscando la máxima eficacia y evitando las lesiones"

Para referirnos al término aptitud acudimos al diccionario de la Real Academia de la Lengua Española donde encontramos la siguiente definición:

"Cualidad que hace que un objeto sea apto, adecuado o acomodado para cierto fin. || 2 Suficiencia o idoneidad para obtener y ejercer un empleo o cargo. || 3. Capacidad y disposición para el buen desempeño o ejercicio de un negocio, industria, arte, etc. "

Aunque, como ya hemos visto, el concepto de "condición física" no es moderno, sí encontramos como añadido las diferentes concepciones que de él se tienen en nuestros días.

La expresión "condición física" como tal no es más que la traducción al español del concepto inglés physical fitness, que se refiere a la capacidad personal o potencial físico de una persona, y que constituye un estado de la persona, en un momento determinado, que ha sido originado a través del entrenamiento metódico mediante la repetición de ejercicios físicos ordenados y sistematizados.

En el momento de realizar una actividad física se ponen en funcionamiento a demanda órganos corporales como el corazón, los pulmones, etc. y del buen funcionamiento que ellos tengan encontraremos una mejor disposición para un resultado eficiente y prolongado.

"Se entiende por condición física el conjunto de cualidades de esos órganos que nos permiten realizar un trabajo durante el mayor tiempo posible, retrasando la aparición de la fatiga y disminuyendo el riesgo de lesiones."
(RAMOS, P. 2002 p-19)

Toda habilidad humana para desarrollarse y ser eficiente, necesita un soporte físico que es lo que entendemos por cualidades motrices. Ese soporte físico, será la base para construir sobre ella, las habilidades y destrezas, siendo esto lo que sustentará la mejora de la actividad cotidiana y la salud. El trabajo metódico y el desarrollo intencionado, de estas cualidades, es lo que definimos como acondicionamiento físico. Naturalmente este acondicionamiento físico determinará el nivel de Condición Física (CF), que dependerá a su vez de la

“entrenabilidad” o influencia que puede ejercerse sobre las cualidades motrices mediante estímulos exteriores del sujeto.

La concepción tradicional de la CF, se decanta hacia la consecución de rendimientos con una orientación, tanto utilitaria como sobre todo, deportiva. En esta línea encontramos algunas otras definiciones de “condición física”

“Capacidad de un individuo para efectuar ejercicio a una intensidad y duración específica, la cual puede ser aeróbica, anaeróbica o muscular”.

“Estado, producto de AF, de los mecanismos responsables de efectuar trabajo en el cuerpo humano, expresados en función de la magnitud a la cual éstos han alcanzado su potencial de adaptación específica”.

(ANSHELL ET AL., 1991. p-60)

En nuestros días, más que nunca, la gran trascendencia que tiene el hecho deportivo desde múltiples puntos de vista, provoca una necesidad imperiosa de conseguir la forma óptima para la práctica del llamado alto nivel. Esto hace que la CF orientada hacia el rendimiento físico-deportivo, adquiera una gran relevancia

Es a partir de los años 60, cuando nace una nueva concepción de la CF, relacionada y vinculada a otro concepto, el de la CF aeróbica, término no exactamente equivalente, pero que sí representa una de las dimensiones importantes de la CF orientada a la salud.

A partir de los años 90, se observa una nueva incorporación al concepto como es el de “fitness total”, interpretado como una asociación al estilo de vida y a los sistemas biológicos que influyen en el ejercicio cotidiano en base a las características genéticas, la nutrición, el tabaco, el alcohol, etc.

Aunque la diferenciación entre los parámetros de la condición física y la salud y los del rendimiento motor, nos parezca producto de un debate moderno, lo cierto es que a lo largo de la historia, el hombre se ha preguntado continuamente, acerca de la existencia de unas cualidades físicas que explican o condicionan, el comportamiento motor desde una perspectiva cuantitativa.

3. ENFOQUES O TENDENCIAS ACTUALES DE CONDICIÓN FÍSICA.

3.1. Condición física-deporte:

El lema olímpico Citius, Altius, Fortius, (más rápido, más alto, más fuerte) nos encierra el verdadero enfoque de lo que podemos considerar condición física deportiva. Desde las primeras competiciones en los antiguos juegos olímpicos hasta nuestros días, las investigaciones en la búsqueda de sistemas de entrenamiento que logren sujetos más capaces superar los marcas de sus antecesores, y por supuesto las propias, no han dejado de crecer.

Dedicarse al deporte de alta competición supone un estilo de vida distinto si se quieren conseguir metas importantes. Un sistema de entrenamiento adecuado, una alimentación sana y apropiada, unos ciclos de trabajo y descanso oportunos, etc. hacen que las personas que se dedican a su práctica lo hagan con plena dedicación.

Cuando el deporte de alta competición coincide además con el llamado espectáculo, genera grandes expectativas económicas y por ello en cada momento que el sujeto compite se decide la dirección de ciertos flujos económicos. Esto ha hecho que alrededor de este tipo de deporte se hayan generado profesionales de altísima cualificación y que se hayan propiciado numerosas investigaciones para conseguir sistemas de entrenamiento de la condición física que hagan que estos puedan conseguir sus objetivos deportivos. Lograr estos objetivos cada vez se hace más complicado puesto que la preparación de la mayoría de los que compiten se hace bajo criterios rigurosos y afinando cada uno de los factores que forman parte de su buen nivel de condición física.

“Los atletas de altísima cualificación han conseguido niveles tan altos en el grado de su preparación física especial que aumentarlo sucesivamente se convierte en una tarea extremadamente compleja. Por ello, es necesario descubrir todas las reservas que pueden aumentar la eficacia del entrenamiento físico especial (condicional) y, en consecuencia, racionalizar el sistema de estructuración del proceso de entrenamiento en su conjunto.”(Verjoshanski, I.1990)

3.2. Condición física-salud.

Cierto es que los mayores avances en los estudios del acondicionamiento físico se han realizado a través que la orientación del concepto CF deportiva, pero cierto es también que en las últimas décadas se incorporan como objetivo el bienestar del propio sujeto y la mejora de la salud.

Bajo este prisma, podemos definir la CF como “estado dinámico de energía y vitalidad que permite a las personas llevar a cabo las tareas diarias habituales, disfrutar del tiempo de ocio activo, afrontar las emergencias imprevistas sin una fatiga excesiva, a la vez que ayuda a evitar las enfermedades hipocinéticas, y a desarrollar el máximo de la capacidad intelectual, experimentando plenamente la alegría de vivir”. (Rodríguez, 1995. p-88).

El concepto de CF relacionada con la salud fue introducido en 1990 por Bouchard y Shephard en el llamado “Modelo de Toronto de Condición Física, Actividad Física y Salud” (Alonso y col, 2003). Los componentes de la CF relacionada con la salud según este modelo son la condición cardiorrespiratoria, condición musculoesquelética, condición metabólica, condición morfológica y condición motora.

En relación con los niveles de Condición Física, se conocen sistemas de entrenamiento para mejorar la CF relacionada con el rendimiento, pero no se sabe qué nivel de los distintos componentes de la CF relacionada con la salud son los adecuados. En este sentido, la literatura revisada muestra que la relación existente entre la CF y diferentes índices del estado de salud no está del todo determinada (Alonso y col, 2003).

Por lo expuesto hasta ahora, cabe deducir que la noción de CF asociada a la salud es la que debe prevalecer en el marco educativo, ya que en esta se plantea la práctica física con un carácter lúdico recreativo, donde importa más la práctica regular de actividad física moderada que un entrenamiento riguroso y ajustado a los cánones del rendimiento deportivo (como ocurre en el CF asociada al rendimiento físico-deportivo). (VV.AA, 1997).

En la última década estamos asistiendo al resurgir de temas relacionados con la Condición Física y la Salud: higiene, postura correcta, uso adecuado del calzado en cada caso, ropa adecuada, equilibrada alimentación, horas de sueño, correcta respiración... (Devís y Peiró, 1992).

La relevancia de estos temas se ha debido sobre todo a la creciente preocupación de la sociedad actual por mejorar la calidad de vida en diferentes ámbitos: el familiar, el laboral, el comunitario, el escolar.

En los últimos años, y como consecuencia de estudios científicos que demuestran los beneficios producidos en la salud por la práctica de actividad física regular, la promoción de la actividad física está siendo reconocida como una cuestión a tratar por la salud pública. (Delgado, 1999).

4. BIBLIOGRAFÍA.

ALONSO Y COL. (2003). *Condición Física, Actividad Física y Salud*. Revista Española de EF y Deportes, vol X, nº1, 35-50.

ALVAREZ DEL VILLAR, C. (1987) *La preparación física del Fútbol basada en el Atletismo*. Ed. Gymnos. Madrid.

BLÁZQUEZ SÁNCHEZ, D. (1990). *Evaluar en Educación Física*. Ed. Inde. Barcelona.

BURKE, R. (1970). *Kinesiología y Anatomía aplicada*. (2ª Edición). Barcelona.

COUNSILMAN, J. (1971) *La natación*. Ed. Hispano Europea. Barcelona.

DELGADO, M y col. (1999). *Entrenamiento físico-deportivo y alimentación. De la infancia a la edad adulta*. Ed. Paidotribo. Barcelona.

DEVÍS, J. Y PEIRÓ, C. (1992). *Educación física y salud en la escuela*. Ed. Inde. Barcelona.

EHLENZ, H., GROSSER, M., ZIMMERMANN, E. (1990) *Entrenamiento de la fuerza*. Ed. Martínez Roca. Barcelona.

GROSSER, M. STARISCHKA, S. ZIMMERMANN, E. (1988). *Principios del entrenamiento deportivo*. Ed. Martínez Roca, S.A. Barcelona.

JACOBY, E., BULL, F. y NEIMAN, A. (2003). *Cambios acelerados del estilo de vida obligan a fomentar la actividad física como prioridad en la Región de las Américas*. Revista Panamericana de Salud Pública.

LAMBERT, G. (1993). *El entrenamiento deportivo*. Ed. Paidotribo. Barcelona.

MANNO, R. (1991). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Ed. Paidotribo. Barcelona.

MATVEEV, L. (1983). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Ed. Raduga. Moscú.

MOREHOUSE, L. (1970). *Fisiología del Ejercicio*. Original Physiology of exercise. Buenos Aires.

RAMOS, P. (2002). *Pon tu salud en forma*. Ed. Temas de hoy. Madrid.

RODRIGUEZ, FA. (1995). *Prescripción de ejercicio para la salud (I)*. Resistencia cardiorrespiratoria. *Apuntes de Educación Física y Deportes*; 39: 87-102.

VV.AA. (1997). *Materiales Curriculares para el profesorado de EF, Tomo I y II*. Ed. Wanceulen. Sevilla.

Fecha de recepción: 2 de marzo de 2010.
Fecha de aceptación: 10 de marzo de 2010.

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

ORIENTACIONES PARA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE ALUMNOS CON SÍNDROME DE ASPERGER.

Autor: Francisco Andrés Fernández Muñoz.

Profesor de EF. Jefe de Departamento de EF del IES "CASTUERA"
(Castuera, Badajoz)
e-mail: franciscoandresfernandez@hotmail.com

RESUMEN.

Afortunadamente, cada vez podemos encontrar más trabajos que estudian las características y la integración del alumnado con discapacidad sensitiva y motora. Sin embargo, todavía hoy es difícil encontrar respuestas y soluciones a otro tipo de discapacidad: la social. A lo largo del siguiente artículo se presenta a la comunidad docente, en general, y al profesorado de Educación Física en particular, un trastorno denominado Síndrome de Asperger (SA) donde abordaremos las características generales que presenta esta población y comentaremos estrategias concretas de intervención.

PALABRAS CLAVE.

"Síndrome de Asperger", "Educación Física", "Integración", "Necesidades Educativas Especiales", "Autismo".

1. SÍNDROME DE ASPEGER. DATOS.

El Síndrome de Asperger (SA) es una Discapacidad Social, que al no ser tan evidente como una ceguera o una discapacidad intelectual, nos puede llevar a exigir al alumno que lo presenta, comportamientos normalizados cuando, a veces, no pueden tenerlos.

El SA se encuadra dentro de los trastornos generalizados del desarrollo (DSM-IV-Tr, cuarta edición en 1994). Concretamente forma parte de los Trastornos del Espectro Autista aunque ha sido reconocido por la comunidad científica hace relativamente poco tiempo, provocando que no sea muy conocido entre la población en general (incluso entre algunos especialistas). Tiene unas características propias y diferenciadoras en las que profundizaremos más adelante.

Debemos tener en cuenta a lo largo de toda la Educación Primaria, que los primeros años de vida de un alumno con SA son muy buenos, ya que sus dificultades no chocan con el mundo que les rodea. Los problemas comienzan cuando, a medida que crecen, las normas y relaciones sociales con el entorno se complejizan apareciendo un mayor desfase respecto a sus iguales.

Por tanto, podemos afirmar que la persona con SA sufre un tipo de autismo leve o de alto funcionamiento, pues su coeficiente intelectual es normal. Las principales **dificultades** que presenta esta población y que pueden ayudarnos a reconocerlos son:

- Encuentran dificultades en la relación con sus iguales, ya que no existe una conexión de intereses, motivaciones y les cuesta establecer puentes de comunicación debido a la falta de empatía y “ceguera emocional”. Esto revierte en dificultades para mantener conversaciones espontáneas con sus compañeros y tienden a aislarse en el recreo. La mayoría de las personas somos capaces de asociar información acerca del estado emocional del resto de personas que nos rodean, basándonos en preíndices y estímulos lanzados por nuestro interlocutor a través de su lenguaje corporal (ya sea consciente o inconscientemente). Sin embargo, los alumnos con este síndrome no poseen esta habilidad, ya que les cuesta reconocer el significado de una sonrisa u otros matices de comunicación indirecta. Así, son incapaces de reconocer las intenciones e implicaciones ocultas de los que le rodean.
- Debido a lo anterior, encontramos que estos alumnos presentan dificultades en la comprensión de situaciones sociales, interpretación de normas y problemas de conducta. También tienen reacciones emocionales inadecuadas ante sus compañeros o maestros/profesores, en ocasiones sentimientos de incomprensión y soledad, dificultades para mantener un contacto ocular adecuado. Por ello, la Educación Física, tanto en la etapa Primaria como en Secundaria, tiene ante sí el importante reto de ofrecer ambientes de aprendizaje adecuados para compensar estas dificultades, debido a las características de este alumnado y a las posibilidades educativas de nuestra área. Más concretamente, encontraremos soluciones parciales en la gestión de espacios, materiales, tiempos de trabajo, normas que rijan la relación tanto con los compañeros como con los materiales, es

decir, con la aplicación de una metodología apropiada y adaptada a estos alumnos.

- Por otro lado, presentan una **expresión oral peculiar**, en ocasiones utiliza un vocabulario muy pedante con un léxico muy culto para su edad o en situaciones inapropiadas, con preguntas repetitivas.
- Muestran una fuerte motivación hacia sus **centros de interés**, que suelen estar relacionados con aspectos de la física, lógica y causa-efecto que comparten diferentes ámbitos como la geología, la astronomía, medios de transporte, la informática... los cuales no requieren una interacción social y donde no se ponen de manifiesto sus dificultades en inteligencia emocional y empatía.
- Si en su **rígida rutina diaria**, existen acontecimientos que no acaban de comprender o imprevistos, les genera ansiedad que pueden afectar en sus **hábitos de sueño y alimentación**. Tienen rituales elaborados que deben ser cumplidos y no toleran los cambios imprevistos.
- Otras características que pueden ayudarnos a sospechar que un alumno sufre SA son que presenta muecas, espasmos o **tics faciales**, suelen entender el lenguaje y la comunicación de una forma excesivamente literal, tienen tendencia a agitarse o mecerse cuando están excitados o angustiados, no presentan una coordinación motriz adecuada en comparación con sus iguales. Les cuesta identificar los sentimientos, tanto los propios como los de los demás. Carecen de dobles intenciones, siendo ingenuos y sin malicia, teniendo graves dificultades para entender las intenciones de los demás. No suelen comprender castigos y críticas porque les cuesta comprender su parte de responsabilidad en un incidente.

Sin embargo, no podemos quedarnos sólo en sus dificultades sino que debemos resaltar sus **cualidades y aspectos positivos** para establecerlos como punto de partida y emprender un camino de mejora.

- La **excelente memoria y la precocidad lectora**, puede ser un importante punto de partida de cara a la orientación vocacional.
- Su **gran afán de conocimiento**, podemos aprovecharlo para facilitar una recopilación constante de información acerca de sus áreas de interés y encontrar la manera de enlazarlo con nuestras intenciones educativas.
- Sus **grandes destrezas en parcelas concretas** y centros de interés, puede servir de fuente de satisfacción y relajación cuando éstas sean el centro sobre el que versan las interacciones.

Desde un punto de vista basado en la sensibilización y reflexión de la población general sobre esta discapacidad social, Haddon (2003) nos traslada en su obra "*El curioso incidente del perro a medianoche*" a la rutina diaria de un joven adolescente británico con SA. La lectura de esta obra puede ayudarnos a los docentes a comprender el mundo tal y como lo percibe un alumno con discapacidad social y encontrar explicación a muchos de nuestros interrogantes sobre el comportamiento de nuestros alumnos con SA.

Tal y como defienden autores de renombre, como por ejemplo Piaget, el juego será la principal herramienta a través del cual el niño se educa. Y es que no podemos negar que estas actividades son necesarias tanto en el ámbito infantil

como juvenil, ya que se convierte en un medio para la socialización del individuo y una forma de despertar la fantasía y la imaginación.

Los niños necesitan jugar, pero si el juego es tratado con criterios pedagógicos se convierte en un elemento que favorece el desarrollo integral, ya que contribuye a la mejora de la afectividad, la motricidad, las capacidades cognitivas, la creatividad y la sociabilidad. Si recordamos las características de un alumno con SA podemos apreciar la calidad de las aportaciones de los juegos.

Siguiendo a Cumellas Riera (2000), entendemos que “la Educación Física es una de las áreas que favorecen más al desarrollo integral de la persona, la maduración del alumno/a y la integración, ya que se trabaja mayoritariamente mediante actividades colectivas que permiten mucho más que el escolar se conozca a sí mismo, participe, resuelva problemas y conviva con el grupo-clase”, **por tanto también es necesario sensibilizar al resto de los alumnos para que tomen conciencia tanto de las posibilidades como de las limitaciones del compañero con alguna discapacidad. Dentro de este proceso, se defiende la puesta en valor de la deficiencia del alumno con discapacidad, y más adelante presentamos algunas aplicaciones prácticas con un caso real de un alumno con SA que llevamos a la práctica durante el curso 2008-2009.**

Este alumno en concreto, estaba diagnosticado desde los cuatro años de edad. El trabajo persistente, sistemático y planificado que desde los equipos de atención temprana y psicólogos externos habían venido realizando con él denotaba una profunda implicación de la familia. Sin embargo, no hubo una buena comunicación entre el Departamento de Orientación del centro, la familia y el equipo educativo que trabajaba con este alumno. De hecho, la iniciativa de empezar un estudio que diagnosticara y calificara los extraños comportamientos de este alumno tuvo que partir desde el Departamento de Educación Física, ya que desde las primeras sesiones se apreciaba que este chico era un caso especial, y que por tanto, debía ser atendido con estrategias especiales para ofrecer una correcta respuesta y atención educativa. Seguramente, las especiales condiciones de trabajo que los especialistas de Educación Física proponemos en los ambientes de enseñanza – aprendizaje de las primeras sesiones a modo de evaluación inicial, permitieron detectar estos comportamientos e iniciar el proceso de estudio.

Los datos iniciales previos a esta intervención se resumen en una alta conflictividad social y académica del alumno que se basaban en un gran número de “partes de incidencia”, alta cantidad de horas expulsado de clase, peleas continuas con diferentes compañeros e incluso alguna agresión. A nivel social, permanecía la gran parte de los recreos sentado solo en un banco o en las escaleras del patio y su ocupación del tiempo libre solía realizarla con familiares.

A pesar de todo lo anterior, el alumno sobre el que gira toda esta intervención educativa, presentaba un nivel moderado de esta patología, dentro del extenso abanico de grados de afectación posibles en esta rama. El hecho de que no se tratase de un caso grave o extremo pudo ser un factor facilitador en la consecución de los objetivos que nos planteamos con el alumno que pueden resumirse en los siguientes:

- Mejorar el autocontrol de las emociones y las reacciones con otras personas.

- Incrementar, cuantitativa y cualitativamente, el nivel de sus relaciones sociales con sus iguales.
- Disminuir los episodios problemáticos protagonizados por este alumno.

2. ELABORACIÓN: INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON ALUMNOS SÍNDROME DE ASPERGER.

Aunque este trastorno no sea excesivamente frecuente, es importante adquirir unas nociones básicas sobre cómo reconocer un alumno con SA y cómo intervenir adecuadamente. Se considera que el SA afecta aproximadamente a 5 por cada 1000 niños, entre 7 y 16 años de edad. Aunque las cifras no son exactas, existe un consenso en afirmar que es un trastorno que afecta con más frecuencia a niños que a niñas.

Por tanto, si sospechamos que podemos tener a un alumno con SA en nuestras clases, sería buena idea tener reuniones con el Departamento de Orientación (Secundaria) o Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (Primaria), así como con el/la tutor/a del alumno y sus tutores legales. Si el alumno, ya está diagnosticado podemos enfocar nuestra intervención en dos direcciones principalmente:

- **Intereses especiales:**
 - Utilizaremos sus intereses para introducir nuevos conocimientos, aplicando estos intereses con fines constructivos.
 - Limitar el tiempo de dedicación a sus intereses.
 - Animar a sus compañeros a que hablen de sus intereses, ya que puede ser un ambiente donde surjan motivaciones comunes y podemos colaborar en la socialización del alumno, así como a reafirmar su autoestima y autoconcepto.
- **Rutinas.**
 - Intentar que aumente su flexibilidad, respecto a rutinas y tareas.
 - Mejorar su aceptación de situaciones nuevas o inesperadas.
 - Mejorar su capacidad de anticipación de hechos (necesita entrenamiento en habilidades sociales de forma permanente, aunque lo ideal sería favorecer el desarrollo de la cognición social y afectivo – emocional. En este sentido se está trabajando en esta dirección de la siguiente manera.

Recientemente se ha creado en la Comunidad Autónoma de Extremadura por Orden del 9 de Noviembre de 2009, la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional.

Se trata de una Red de apoyo social e innovación educativa que pretende desarrollar algunos de los principios claves de la Ley Orgánica de Educación, como por ejemplo, el esfuerzo compartido entre alumnado, familias, profesorado e instituciones además de valorar el esfuerzo individual y la motivación del alumnado.

Esta Red tuvo el curso pasado en ensayo general a modo de proyecto de experimentación en determinados centros educativos, en la que tuve ocasión de participar. Así, cada profesor voluntario tutorizaba individualmente a un alumno con necesidades de diferente consideración.

El alumnado seleccionado, en el que se encontraba el alumno con SA, acudía a una sesión semanal en horario lectivo donde se trataban aspectos de inteligencia emocional, que respondía a la finalidad última de la promoción de la educación social y emocional.

Estos valores se concretaron en los siguientes ámbitos pedagógicos de actuación como eran el reconocimiento de emociones propias (autoestima e identidad), regulación de emociones propias (control de estrés y automotivación) y reconocimiento de emociones ajenas (empatía, asertividad y habilidades emocionales y sociales).

Una vez que hemos ayudado a diagnosticar este Síndrome (debido a la dinámica de nuestra asignatura no es difícil detectar este tipo de casos cuando se conocen las características) o bien, nos lo han indicado los compañeros especialistas en estos trastornos, debemos valorar las dificultades académicas y sociales de nuestro alumno, para proponer objetivos reales y realizables. En concreto, nuestro alumno presentaba:

- **Desmotivación hacia determinadas asignaturas** (con lo que en ocasiones, había que recurrir a sus centros de interés para después enlazar con los contenidos programados. Por ejemplo, nuestro alumno son SA que cursaba 1º ESO mostraba verdadera pasión por los minerales y los astros. Preguntábamos sobre si habían ido alguna vez al campo andando con la familia y se habían encontrado senderos, pistas, muros de piedras... y una vez que teníamos captada su atención y habíamos despertado interés empezábamos a presentar la sesión que se basaba en el juego de pistas, que podían contener una palabra secreta sobre planetas, galaxias, el firmamento... También recurríamos a que trajera algún objeto que le gustara relacionado con sus centros de interés y lo compartiera en clase, para después realizar actividades que tuvieran esos intereses como telón de fondo)
- **Se distraía con mucha facilidad**, con lo que hay que adoptar medidas metodológicas especiales (ubicación en la clase, preguntas frecuentes, alejarlo de compañeros que presentan conductas disruptivas...)
- **Tenía dificultades para extraer la idea principal del texto aunque respondía muy bien ante preguntas concretas**, con lo que hay que adaptar otra metodología con estos alumnos. Responden mejor ante frases cortas con ideas claras, que una vez comprendidas pueden reconocer en un texto mayor y más complejo.
- **Mostraba cierta resistencia a hacer determinadas tareas o a presentarlas de alguna forma en concreto** (distinta a la que él había pensado). Por ejemplo, saliendo a la pizarra, o escribiendo con un color concreto en sus exámenes...

Nuestro alumno, por otro lado, nos mostraba otros aspectos positivos como por ejemplo:

- Era muy organizado y persistente, con gran afán de superación.
- Comparado con otros niños con su misma discapacidad, presentaba mucha autonomía y superaba progresivamente ciertas limitaciones propias de su trastorno.
- Carecía de doble intencionalidad y era sincero.
- Era consciente de su trastorno y desde su aceptación, luchaba por mejorar.
- Le gustaba acudir al instituto.
- Leía mucho y existía una estrecha colaboración familiar.

Con estas variables, teniendo en cuenta sus necesidades en Educación Física, no mostraba un comportamiento excesivamente llamativo y optamos por:

- Hacer **hincapié en su relación social**, favoreciendo juegos motrices donde se primara la cooperación y el trabajo colaborativo. Nos estamos refiriendo a los momentos de encuentro (saludo, disposición inicial en clase en forma de U...) y momentos de despedida (donde se reflexionaba sobre la sesión sentados en corro, tiempo para el aseo, traslado a clase ordinaria...) así como en el tiempo de recreo.
- Necesitaba **adaptaciones curriculares no significativas**, es decir, no en objetivos aunque sí en la metodología o en la forma de evaluar sus conocimientos.
- En algunas Unidades Didácticas que llevamos a cabo y que eran especiales por su contenido, material o ubicación se lo advertíamos con al menos dos semanas de anticipación. De esta manera, el alumno se iba haciendo a la idea del **gran cambio que suponía en su rutina**. Nos estamos refiriendo a la Unidad Didáctica en la Piscina Climatizada de la localidad, o en contenidos como la expresión corporal, donde se aprendían los pasos de una coreografía. De la misma manera, le anticipamos que se iba a desarrollar una actividad extraescolar por Sierra de Gata, y que eso suponía una preparación de materiales y una concienciación de los cambios que se iban a producir durante ese día.
- Si el alumno **no realizaba las tareas** (diferentes manifestaciones deportivas o expresivas) o no quería seguir determinado orden (en una fila, o en turnos de juegos, relevos u otras situaciones motrices), debemos insistir firmemente pero sin forzarlo. No es recomendable levantar mucho el tono de voz, ya que frente a determinados estímulos su cerebro se bloquea. Así, cuando estaba alterado o tenía mal comportamiento, le costaba razonar, con lo que era mejor dejarle un tiempo para que se tranquilizara y poder razonar más tarde para mostrarle qué errores estaba cometiendo y que entendiera su parte de responsabilidad en el problema.
- Respecto a **comportamiento problemáticos**, al igual que el resto de personas, respondía mucho mejor con refuerzos positivos y mucha paciencia, aunque cuando la situación se mostraba insostenible era mejor utilizar pocas palabras y en un tono tranquilo. De esta manera, era mejor indicarle clara y escuetamente lo que estaba haciendo mal y no entrar en discusiones frontales con él.

Como resultado de la participación en el proyecto piloto de la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional, llevamos a cabo una sesión en Educación Física dentro de una Unidad Didáctica para 1º ESO de Expresión corporal cuyo objetivo era que el alumnado en general (pero sobre todo el alumno con SA) aprendiera el autocontrol de las emociones negativas: ira, agresividad, impulsividad, etc... y que estaba relacionada con contenidos como “el cuerpo expresivo”, “experimentación de actividades expresivas colectivas orientadas a favorecer una dinámica positiva del grupo”, “disposición favorable a la desinhibición en las actividades de expresión corporal” o “valoración del cuerpo y el movimiento como instrumentos de expresión”. Evidentemente, para aprender a controlar las emociones negativas debes conocerlas y reconocerlas, tanto en uno mismo como en los demás.

Fueron varias las estrategias y técnicas a las que recurrimos a lo largo del curso académico 2008-2009 teniendo como referencia la mejora y el tratamiento educativo de nuestro alumno. De las técnicas que proponemos a continuación, unas son más conocidas y otras menos, aunque en cualquier caso qué duda cabe que todas contribuyeron a mejorar el estado general del alumno con SA y la fluidez de las relaciones sociales con el resto del grupo.

La primera estrategia que empleamos fue la conocida como “Técnica del Semáforo”. Este recurso que sustentó algunas sesiones resulta esencial en la actualidad, dada la importancia de educar en actitudes positivas como la tolerancia, el respeto, la convivencia...etc.

En primer lugar realizamos diferentes ejercicios de dinámica de grupos y cohesión grupal para crear un clima favorable. A continuación abordamos el proceso de la Técnica del Semáforo que consiste en:

1. **Asociar los colores del semáforo con las emociones y la conducta:**

- **Rojo:** Pararse. Cuando sentimos que no podemos controlar alguna emoción negativa (mucho rabia, agresiones, nerviosismo...) debemos pararnos como los coches cuando el semáforo está en rojo.
- **Amarillo:** Reflexionar. Una vez que hemos conseguido detenernos debemos reflexionar para darnos cuenta de lo que ha sucedido y descubrir el problema. Por tanto debemos tener mucha precaución, como los coches al ver el semáforo en amarillo.
- **Verde:** Solucionar. Cuando nos damos el tiempo suficiente para pensar lo que está pasando estamos en mejor predisposición de solucionar un conflicto. Así que podemos seguir adelante en nuestras acciones, como cuando un coche se encuentra el semáforo en verde.

2. **Elaboración de Semáforos de Cartulinas:** en pequeños grupos se facilitaron cartulinas y cada grupo elaboró su propio semáforo. Al lado de cada uno de los colores escribían una palabra, por ejemplo: **ROJO** = stop / alto, **AMARILLO** = piensa y **VERDE** = adelante.

3. **Aprendizaje de formas de autocontrol:** fuimos preguntando si conocían alguna forma de controlarse en una situación conflictiva. A las que ellos comentan se pueden añadir otras, para finalmente hacer un compendio: alejarse del lugar,

respirar, pensar en otras cosas, contar hasta 10, pasear, hablar con un compañero, meter las manos en los bolsillos, cruzar los brazos...

4. **Ubicación de semáforos por el centro:** de esta manera colocamos algunos semáforos en el aula de Educación Física, en los vestuarios, otros por los pasillos y en algunas clases para que les sirviera a controlar su impulso y sus emociones negativas.

La segunda estrategia que utilizamos en el transcurso del primer trimestre fue la presentación de la propia patología de SA al grupo. Ésta se basaba en la recopilación de información sobre esta patología social por parte del equipo educativo que se prestó voluntario y el departamento de orientación. Así pues, y previa reunión y autorización de los padres del alumno y con el propio interesado presente, se decidió llevar a cabo una presentación con “Alcántara”, es decir el nombre OpenOffice en Línex, de las características de este Síndrome al grupo del alumno afectado. Desde un perspectiva más práctica, es lo que Cumellas (2000) denomina “sensibilizar a la clase - grupo”.

La idea principal era apoyarnos en una explicación sencilla y clara para que los compañeros de nuestro alumno pudieran tomar conciencia de lo problemático que podía llegar a ser para él determinadas situaciones.

Así, con ayuda de diferentes profesores, el alumno realizó unas diapositivas de presentación para más tarde, en una hora de tutoría, explicarles a los compañeros en qué consistía su patología.

La reacción de sus compañeros fue bastante buena y la expresión de sus caras denotaba por un lado, sorpresa y por otro, comprensión de algunas reacciones del protagonista de la comunicación.

Además, otro objetivo que se trataba de conseguir era que los alumnos conocieran un poco mejor a su compañero, sus gustos, sus temores, sus aficiones... Para tal efecto, el alumno presentó algunos temas que a él le interesaban (planetas, piedras...) mostrando algunas piezas de su colección. Gracias al hecho de compartir parte de sus propios gustos y materiales con el resto del alumnado tratábamos de intentar presentarle al grupo, y a la vez, involucrar al resto con el caso de su compañero.

La tercera estrategia a la que recurrimos fue la elaboración, por parte del alumno, de un cuaderno – diario en Educación Física. Así, el alumno debía ir escribiendo aquellas reflexiones y pensamientos que a lo largo de la sesión iban apareciendo en su mente. Esta iniciativa se fue extrapolando más tarde hacia el resto de materias que vieron cómo la representación escrita de los pensamientos de este alumnos era una buena manera de aliviar su ansiedad (al igual que hacía HADDON, M. (2003) con su protagonista en el “Curioso incidente del perro a medianoche”). Desde el punto de vista del profesorado, este recurso facilitó la comprensión de algunas reacciones, pero sobre todo a conocer en qué momentos el alumno se sentía con más ansiedad para poder modificar los aspectos metodológicos necesarios y alcanzar un verdadero ambiente de aprendizaje apropiado para este alumno.

El hecho de tener que escribir lo que pasó en clase por la mañana, así como trasladarse temporalmente a las situaciones lectivas hizo que mejorara su pensamiento visual e incrementara su autocontrol, gracias en parte a la sincronización del trabajo del resto de técnicas (técnica del semáforo).

La cuarta estrategia, que resultó vital para la consecución de parte de los objetivos marcados, fue la creación de la figura del alumno – mediador. Este proceso consistía en que tras la exposición, por parte del alumno SA, se abría un plazo de dos días para que, voluntariamente, compañeros de clase se sumaran a un grupo que iba a ayudarlo a integrarse. Así, tres compañeros (dos chicos y una chica) se comprometieron a intentar ayudar al alumno SA a integrarse. En un primer momento en los tiempos lectivos (recreo) para a continuación, ayudarlo en los tiempos extralectivos (por la tarde, fines de semana...). No se trataba de hacer un horario rígido y escrupuloso sobre cuántas horas tenían que estar con este compañero, pero de forma proporcionada, el alumno 1 se centraba sobretodo en los recreos de los lunes-martes-miércoles, el alumno 2 le acompañaba y lo aproximaba a su propio grupo los martes-miércoles-jueves, y la alumna 3 le ayudaba en sus tareas sociales los miércoles-jueves-viernes.

Gracias a estas ideas iniciales a modo de orientación y con un criterio de flexible y voluntario, se intentó ampliar el abanico social al que el alumno SA pudiera optar. En cualquier caso, el grupo de alumno-mediador era flexible y podían incorporarse nuevos alumnos en cualquier momento o abandonar este grupo pasados 10 días lectivos.

La quinta estrategia, consistió en la salida, durante una hora lectiva a la semana, del alumno SA del grupo de referencia para asistir al Departamento de Orientación, y llevar a cabo un programa de habilidades sociales. Conviene recordar, siguiendo a Caballo (1986) que cuando hablamos de estas habilidades nos referimos al "Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas."

La sexta estrategia, se resume en la elaboración, con la participación del equipo docente y liderado por el Departamento de Orientación, de un tríptico donde se explicaban las características de un alumno con SA y las características particulares de nuestro alumno, sus dificultades, sus aspectos positivos, las necesidades que presentaba, algunos dibujos del alumno, etc...

4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

Para finalizar vamos a comentar algunas ideas que se discutieron a modo de reflexiones finales durante el II Congreso Internacional sobre SA que pueden guiarnos en nuestro quehacer diario y que comentamos a continuación.

- “El SA es una discapacidad social de aparición temprana”. La Educación Física (EF) puede ayudar mucho tanto a diagnosticar este trastorno, como a tratarlo por las características implícitas del área.

- “El SA supone una alteración en el procesamiento de la información”. La EF debe tener muy presente esta alteración, y adaptar metodologías y juegos que favorezcan las potencialidades del alumno SA y compensen su déficit.
- “La comprensión psicológica del trastorno es clave para el tratamiento. Es necesario ir más allá de la conducta y captar su modo de ver y sentir el mundo. Para avanzar en esta comprensión es necesaria la investigación evolutiva desde las primeras etapas del desarrollo”. Una vez que se investiga y se leen los diferentes estudios que existen sobre este trastorno, se comprende mucho mejor las reacciones del alumnado y se concibe la problemática con un enfoque más humano. Todo esto ayuda a tratar al alumno con mayor comprensión.
- “Se hace imprescindible una formación específica de los profesionales implicados en su educación”. Este artículo narra el comienzo de la formación de un profesor de Educación Física que tuvo la ocasión de trabajar con un alumno con SA. Existen diferentes ediciones sobre este tema como los materiales de ayuda de la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura, o los diferentes cursos de formación específico que ofrecen los CPR.
- “Más que el déficit, el foco de tratamiento han de ser las competencias, intereses, preferencias y calidad de sueño de la persona con SA”. De ahí, que procuremos favorecer la autonomía del alumnado con SA, contribuyendo a la consecución de sus competencias básicas y rescatando con cierta frecuencia sus centros de interés para conectarlo con los contenidos de clase.
- “Falta evaluación científica de la eficacia de los distintos tipos de intervención psicológica y educativa. Es urgente la investigación en este campo”.

Los datos que inicialmente propusimos como punto de partida de esta intervención, poco a poco fueron evolucionando hacia un mayor control de las situaciones cotidianas que se desarrollaban en el centro educativo.

Respecto al primer objetivo: “Mejorar el autocontrol de las emociones y las reacciones con otras personas”.

Este objetivo se cumplió parcialmente ya que tanto el alumno SA, como sus compañeros y equipo docente que los atendía, tenían un reto importante frente a ellos, y en ocasiones era difícil atender las demandas de un alumno con estas características en un grupo de 30 alumnos. Probablemente, y a pesar de los buenos resultados de esta experiencia, nuestro alumno con SA requiera un aprendizaje explícito de mejora en las habilidades sociales durante toda su estancia en la etapa escolar, ya que mostraba serias dificultades en entender su parte de responsabilidad en las discusiones y necesitará trabajar mucho este aspecto.

Respecto al segundo objetivo: “Incrementar, cuantitativa y cualitativamente, el nivel de sus relaciones sociales con sus iguales”.

Otra conclusión particular del caso que nos ocupa tuvo lugar en el ámbito psicosocial. Si partimos de la base del aislamiento que sufría de forma generalizada en su vida, tanto escolar como extraescolar, el alumno fue mejorando sus relaciones sociales y gracias a la figura del alumno – mediador, pudo integrarse con sus iguales en los tiempos lectivos (recreos) e incluso, extralectivos (todo un logro para su patología), ya que conseguía quedar con los compañeros de clase los viernes por la tarde.

Respecto al tercer objetivo: “Disminuir los episodios problemáticos protagonizados por este alumno”.

Así, el número de “partes de incidencia” en los que el alumno era protagonista se redujeron un 90% debido por un lado, a la sensibilización de sus compañeros y del equipo docente, así como del equipo directivo, y por el otro, a que el alumno presentó una mejoría significativa en su comportamiento. También merece una especial mención la reducción del número de peleas protagonizadas por este alumno (- 50%) y por tanto el rendimiento académico mejoró en la mayoría de las asignaturas.

Los alumnos con SA necesitan una atención personalizada y que las personas con las que interactúan sepan las dificultades que presenta. En Educación Física, necesita adaptaciones en el elemento curricular de metodología y en la evaluación.

Debemos tener clara su forma de percibir el mundo porque de esta manera, comprenderemos mejor sus reacciones y aprendemos la manera apropiada de dirigirnos a ellos. En este sentido, hay que tener en cuenta sus especiales características para planificar y llevar a cabo las sesiones de Educación Física, siguiendo las orientaciones anteriormente citadas así como prestando la atención adecuada al correcto desarrollo de la figura del mediador.

Desde la Educación Física podemos ayudar a detectar este problema y contribuir a la mejora de los alumnos con SA teniendo en cuenta algunas recomendaciones, y sobre todo, concienciando y concienciándonos, de sus peculiaridades.

BIBLIOGRAFÍA.

www.federacionasperger.es/asperger.php?t=3

www.fipa.es/articulos/asperger.htm

www.guiainfantil.com/salud/Asperger/index.htm

BORES CALLE, N. (2002) “Estructura, usos y funciones del cuaderno del alumno en el área de Educación Física” Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 49 - Junio de 2002

CABALLO,V.E (1993) “Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta”. Siglo XXI.

II Congreso Internacional sobre Síndrome de Asperger. Sevilla, Febrero de 2009.
<http://espectroautista.info>

Consejería de Educación (Junta de Extremadura). “Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastorno Generalizado del Desarrollo (Autismo)”. Badajoz. 2007.

CUMELLAS RIERA, M. (2000):”Alumnos con discapacidades en las clases de Educación Física convencionales”. Lecturas de Educación Física y deportes. Buenos Aires - Año 5 - N° 23 - Julio 2000.

HADDON, M. (2003) “El curioso incidente del perro a medianoche”.Inglaterra.

ORDEN de 9 de noviembre de 2009 por la que se crea la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional y se regula la convocatoria para la incorporación a la misma de los centros educativos públicos de enseñanza no universitaria de Extremadura.

Fecha de recepción del artículo: 04/1/2010

Fecha de aceptación: 19/3/2010