

# Emásf

*Revista Digital de Educación Física*

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



**SEPTIEMBRE-OCTUBRE DE 2013**

# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

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

## ÍNDICE

**EDITORIAL.** Jesús Viciano Ramírez. pp 4 a 7.

**NOELIA GONZÁLEZ GÁLVEZ, MARÍA CARRASCO POYATOS Y PABLO JORGE MARCOS PARDO.** “El Método Pilates: una propuesta didáctica para 3º de Educación Secundaria Obligatoria” pp 8 a 20.

**JESÚS FERNÁNDEZ GAVIRA, JOAQUÍN PIEDRA DE LA CUADRA Y FRANCISCO PIRES VEGA.** “Deporte e integración social: oferta y demanda deportiva de los jóvenes de la zona Sur de Sevilla” pp 21 a 34.

**ALBERTO GÓMEZ MÁRMOL.** “La relajación en niños: principales métodos de aplicación” pp 35 a 43.

**TANIA MUÑOZ ÁLVAREZ.** “Propuesta didáctica: “los protagonistas de cine mudo” pp 44 a 55.

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

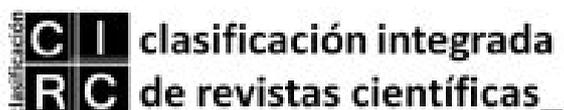
Fecha de inicio: 13-10-2009  
Depósito legal: J 864-2009  
ISSN: 1989-8304

# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

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

REVISTA INDEXADA EN LAS SIGUIENTES BASES DE DATOS BIBLIOGRÁFICAS





*Revista Digital de Educación Física*

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

## EDITORIAL

Durante los 20 años de experiencia en la enseñanza universitaria, impartiendo clases sobre la planificación de la Educación Física (EF), he podido comprobar algunas cuestiones que parecen inherentes a la figura de profesor y que me hacen reflexionar y me preocupan. De entre ellas, la denominada internacionalmente como “*cover the curriculum*”, una corriente universal que debe hacernos pensar y que debemos replantearnos todos los docentes del área curricular de EF. Viene a decir algo así como que existe una tendencia generalizada a “cubrir el expediente” de la planificación de la EF entendiéndola como una tarea de relleno del tiempo disponible a través de diferentes contenidos.

Estos contenidos se organizan en un conjunto de sesiones o unidades didácticas impartidas consecutivamente hasta finalizar el curso académico escolar, normalmente de manera automática. A menudo, esta sucesión de unidades didácticas no tienen conexión entre sí, aunque puedan estar bien planificadas si las analizamos una a una. Para que mis propios alumnos me entiendan, les digo que es como si estuvieran haciendo un puzzle o un mosaico. Nos entretenemos o nos dedicamos a encajar piezas a un “nivel micro”, desde cerquita, para que todo vaya bien enlazado, pero que cuando nos alejamos (nivel macro), ese conjunto de piezas no forman ningún dibujo global, perdiendo muchas veces el sentido verdadero de la planificación. Además, a esta sucesión de trozos de enseñanza se le suma en muchas ocasiones (principalmente en la etapa de profesor novel) una preocupación por introducir una gran variedad de contenidos y formas de enseñar que parece un muestrario de todo lo que sabemos y que refleja quizás más una necesidad personal de introducir cambios, que realmente un requerimiento de los aprendizajes que el alumno debe asimilar.

Varias cuestiones están unidas a todo esto que acabamos de exponer de una manera somera. Analicémoslas brevemente.

Una causa de esta realidad, a mi juicio, es la concepción que tenemos de unidad didáctica. La unidad didáctica se entiende popularmente como un conjunto de sesiones consecutivas para desarrollar un contenido concreto. De esta manera, trazar líneas transversales dividiendo el curso escolar en partes más o menos iguales (unas más largas y otras menos, pero dentro de unos cánones establecidos no sé por quién o quienes...) es en muchas ocasiones la labor de planificación que realizamos en el ámbito escolar. Sin embargo, perdemos de vista lo más importante de la planificación, el objetivo educativo. Si un objetivo marca en el alumno lo que debe aprender en un futuro próximo, la unidad didáctica correspondiente debe pensar muy bien cómo trabajarlo, cómo debemos actuar como profesores, pues ello condicionará el diseño de las tareas, las intensidades, las organizaciones, etc. Fíjense si es importante tenerlo en cuenta. Desde esta perspectiva, las unidades didácticas no deberían circunscribirse a una duración determinada, ni siquiera a una estructura tradicional de sesiones consecutivas, sino que por el contrario, debería innovar en su estructura para conseguir los objetivos deseados.

En segundo lugar, el sistema educativo (en general, de todos los países, no sólo el nuestro) provoca un problema importante. El problema es que cuando entramos en la profesión docente (por cierto, después de una oposición con una evaluación de las pruebas de selección también cuestionables), alcanzamos un deseado e interminable periodo de estabilidad, merecido, pero que provoca cierto letargo en las tareas de planificación docente. No ocurre esto en la fase de intervención por ejemplo, ya que tenemos muchas horas, con muchos alumnos, pocos medios, y evidentemente el esfuerzo del docente en la práctica es muy importante. La corriente de “la retribución por el mérito” o “*accountability*” podría solucionar parte de este problema, aunque sería seguramente criticada por..., no sé si muchos o pocos, pero seguro que sería criticada. Expongo lo que me ha causado esta opinión. En el ámbito del entrenamiento deportivo, un entrenador debe conseguir resultados, esto es obvio. Si no hay resultados te critican y te despiden (el fútbol es el máximo exponente de esta “retribución por el mérito”, donde muchos equipos cambian de entrenador varias veces en una misma temporada). Sin embargo, en la enseñanza nadie controla la productividad, sólo algunos índices generales de fracaso, *burn-out*, absentismo y poco más, que no nos sirven para reflexionar individualmente sobre nuestros productos. Líbreme Dios de estar diciendo que la estabilidad de la profesión docente debe depender de estos resultados, pero sí podrían existir algunos complementos específicos para aquellos docentes preocupados por hacer su trabajo lo mejor que pueden, desarrollando eso que decía Fernández Pérez en su libro de *La profesionalización del docente* de 1988, el “mejor profesor que llevo dentro”. Pero claro esto es complejo, lleva tiempo y debe ser remunerado.

En tercer lugar, y relacionado con lo anterior, la administración educativa no proporciona la mejor estructura para dedicarnos a la planificación en la manera en que hemos hablado en el párrafo previo. Valga como ejemplo lo que me comentaba un profesor en servicio, a colación de un cuestionario que estoy actualmente validando sobre los factores que influyen en la planificación de la EF. Decía, que desgraciadamente, debido al incremento del número de horas de clase impuesto por la administración, había dejado de lado las funciones de

planificación, que había compensado el incremento de las horas de clase sacrificándoselas al tiempo que antes dedicaba a la planificación. Las planificaciones deportivas de un equipo, siguiendo con la exposición de mis motivos para defender la retribución por el mérito, se llevan interminables horas de trabajo de los entrenadores y de todo un equipo interdisciplinar que le rodea, buscando la máxima eficacia y el máximo acercamiento a los objetivos. Sin embargo, la administración educativa no está favoreciendo esta dedicación en la enseñanza. Los profesores se ven incapaces de abordar esta tarea tan compleja con suficiente dedicación, y claro, luego llegan los fracasos escolares y otras consecuencias que a los políticos parecen preocuparles, pero como otras de sus muchas incongruencias, no los atajan con remedios efectivos.

Finalmente, hay una especie de “chip” o interruptor en nuestras mentes que cambia ante ciertas circunstancias y creo que perjudica a la EF. He tenido la oportunidad de comprobar en tribunales de fin de master de formación del profesorado [eso que ahora sustituye al antiguo Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP)] que las personas, las mismas, cambian el chip cuando están en un contexto deportivo respecto a cuando están en uno de enseñanza. He evaluado trabajos de planificación a graduados que aspiran a obtener un máster universitario especializado en enseñanza, en los que reflejaban un objetivo relativo a “incrementar la condición física en alumnos secundaria” y planificaban para ello unidades didácticas de 4, 6 u 8 sesiones! (esto se agrava si pensamos incluso que una sesión tiene un tiempo de compromiso motor de aproximadamente un cincuenta y tantos por ciento del tiempo útil, reduciéndose a unos 30-35 minutos en sesiones planificadas con una hora en el horario). Creo que esto ocurre, simplemente porque al planificar esa unidad didáctica estaban con el interruptor apagado, apuntándose cómodamente a esa corriente de “*cover the curriculum*”..., no encuentro otra explicación. Parece que “todo vale” en el contexto de la enseñanza, cuando si lo pensamos, es aún más complejo que en el deportivo, por cuanto los alumnos son heterogéneos en numerosas variables influyentes en el aprendizaje (motivación, nivel de habilidad, condición física, porcentajes de género, intereses, etc.). Esas mismas personas, las mismas insisto, invierten mucho más tiempo cuando entrenan a equipos deportivos y quieren conseguir objetivos parecidos, realizando planificaciones mucho más acertadas y eficaces, como siendo conscientes de que es algo difícil y de que hay que planificar bien y con dedicación. La conclusión por tanto, es que deberíamos facilitar las condiciones, desde los estamentos con poder para hacerlo, para planificar reflexivamente y retribuir los buenos logros, evitando la tranquilidad de la enseñanza en este aspecto de no ser compensados por la efectividad de los resultados.

Lawrence Stenhouse (profesor británico y uno de los máximos exponentes en el currículo) decía, en una analogía muy acertada a mi juicio, que todos los profesores tenemos un “cuarto trastero” con numerosos objetos olvidados en su interior. Este trastero que removemos de vez en cuando para reorganizar (limpiar o introducir nuevos objetos) nos ofrece una gran cantidad de posibilidades. Vemos en él en esos momentos de reformas, patines en línea, tablas de surf, raquetas de tenis, esquís, bates de béisbol, etc., que nos recuerdan la gran cantidad de actividades que nos quedan por realizar. Sin embargo, siempre abrimos y cerramos el trastero para coger el primer objeto (y más usado) que está a la mano, que podría ser una pala de pádel, por ejemplo. Esto significa que quizá seamos buenos jugadores de pádel, pero noveles o muy mejorables patinadores, surfers, tenistas, esquiadores o

jugadores de béisbol... Al igual que todos estos objetos, los elementos del currículo nos ofrecen numerosas posibilidades, y tal y como decía Stenhouse, he podido comprobar que siempre que los profesores de EF queremos innovar en nuestras clases lo hacemos con el mismo objeto (con la pala de pádel), o sea, con los contenidos. Numerosas unidades didácticas que pretenden ser innovadoras tratan de incorporar nuevos contenidos en el currículo de EF, sin embargo, la temporalización, los objetivos, la organización, el feedback, etc. son esos otros objetos que usamos bien poco... Espero que este ejemplo comparativo sirva para que todos reflexionemos sobre lo que hacemos y nos motivemos por aquello que aún podemos hacer para mejorar esa figura profesional del “mejor profesor que llevamos dentro”.

**Jesús Viciana Ramírez**

Profesor Titular de la Universidad de Granada  
Responsable del Grupo HUM 764 de Innovación en la EF



*Revista Digital de Educación Física*

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

## **EL MÉTODO PILATES: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA 3º DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

**Noelia González Gálvez**

Doctoranda en Educación Física y Salud. Universidad Católica San Antonio de Murcia. España.

noeliagonzalezgalvez@hotmail.es

**María Carrasco Poyatos**

Profesor a tiempo completo. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Universidad Católica San Antonio. Murcia. España.

mcarrasco@ucam.edu

Web: <http://investigacion.ucam.edu/gisaffcom/>

**Pablo Jorge Marcos Pardo**

Profesor a tiempo completo. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Universidad Católica San Antonio. Murcia. España.

pmarcos@ucam.edu

Web: <http://investigacion.ucam.edu/gisaffcom/>

### **RESUMEN**

El MP es una técnica de mejora de la fuerza, la flexibilidad, la coordinación y el equilibrio, todo ello teniendo consciencia de una correcta respiración durante la realización de los ejercicios. Actualmente existe una gran demanda en la sociedad, por ello y con el objetivo de ofrecerles contenidos novedosos y prácticos a nuestros alumnos, en el presente artículo se analiza la idoneidad del MP en Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Una vez observado este aspecto, se plantea una propuesta metodológica con el Método Pilates (MP), llevada a cabo previamente en el aula. Esta Unidad didáctica (UD) se desarrolla en un total de 12 sesiones para 3º curso de la ESO. Se especifican los objetivos, contenidos, metodología, evaluación, así como una actividad complementaria para el trabajo de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). La experiencia durante el desarrollo de la presente propuesta fue gratamente satisfactoria tanto para los alumnos como para el docente.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Física, Condición física, Fuerza-resistencia, Flexibilidad, Respiración, Relajación.

## 1. INTRODUCCIÓN

Uno de los objetivos principales que presenta la Educación física tanto de manera implícita como explícita es el fomento de la actividad física. Para este fomento, entre otros se deberá atender a la demanda existente en la sociedad. Desde hace ya algunas décadas, el MP ha aumentado su popularidad y ha crecido su aplicación en diferentes ámbitos, desde el rendimiento deportivo hasta la rehabilitación, pasando por la danza o el mantenimiento físico.

Teniendo en cuenta esto, desde la materia de Educación Física, se intenta motivar al alumno con contenidos cada vez más novedosos y siempre teniendo en cuenta que este aprendizaje se pueda extrapolar a la vida cotidiana como práctica de actividad física saludable.

Siendo el MP una técnica de elevada práctica en la sociedad y de fácil acceso gracias a los centros deportivos y centros especializados en Pilates, sería conveniente introducir al alumno en esta disciplina para motivarle a su práctica con un conocimiento del propio cuerpo, con un pequeño autocontrol y conocimiento básico de la técnica. Por ello, sin entrar en la idoneidad del currículo se considera el MP un trabajo adecuado para los alumnos de ESO.

Este método presenta grandes beneficios como la mejora la condición física (fuerza, flexibilidad, coordinación y equilibrio), aumento de la conciencia corporal, reeducación de las actitudes posturales, aumenta la creatividad, la memoria, el autoestima, reduce el estrés, el cansancio, la ansiedad, la agresividad, el dolor, mejora el estado de ánimo, la densidad ósea, la postura, etc. (Hoppens, 2003; Muirhead, 2004; Pilates, 1934; Pilates y Miller, 1945; Shedden y Kravitz, 2006; Villa, 2010). Además, este método se puede practicar a cualquier edad siempre que se adapte el nivel de las sesiones al nivel de los sujetos. Villa (2010) nos indica que la edad recomendada para empezar a tomar clases de Pilates son los 9 o 10 años.

Por otro lado, el uso de la correcta respiración es vital para una correcta ejecución de los ejercicios de Pilates. Como dijo Castellano (2011): "Respirar no significa llenarse de aire". El MP presenta una técnica precisa para llevar a cabo la respiración llamada "respiración costal" (Adamany, 2006; Menendes, 2004; Muirhead, 2004; Paredes, 2007). Por otro lado, el MP incluye la relajación dentro de sus bases, desempeñando un papel primordial (Adamany, 2006; Paredes, 2007; Pilates y Miller, 1945). Y por último, diferentes autores, (Segal, Hein y Basford, 2004; Sperling de Souza y Brum, 2006), indican que la promoción cuerpo-mente y el acondicionamiento corporal que mejora los movimientos del cuerpo proporcionan un bienestar psicológico, reduce el estrés y el cansancio. Aspectos a tener en cuenta en ESO según el Real Decreto 1631/2006.

A pesar de ello, no debemos olvidar en el contexto en el que nos encontramos, y siempre nuestros contenidos deberán estar justificados en base al currículo educativo. Por ello, a continuación se realiza un previo análisis para observar la idoneidad de plantear una UD con el MP en 3º curso de ESO, teniendo en cuenta el Real Decreto 1631/2006.

## 2. CONTRIBUCIÓN DEL MÉTODO PILATES A LA EDUCACIÓN FÍSICA

| Contribución a las Competencias básicas   |
|---|
| Indistintamente del curso en el que se lleve a cabo la presente disciplina se contribuirá al desarrollo de una serie de Competencias básicas: competencia artística, competencia de aprender a aprender y competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico (Peris, 2009). Aunque en menor medida, la presente UD también contribuirá a la adquisición del resto de competencias básicas, tales como competencia social y ciudadana y competencia de autonomía e iniciativa personal.   |
| Contribución a los Objetivos de etapa   |
| Tras analizar los diferentes objetivos de esta etapa se observa claramente, aunque no únicamente, que el MP contribuye a la adquisición del objetivo K: “Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social”, teniendo en cuenta que desde la materia de Educación Física se aporta este conocimiento al alumno y todos los objetivos de ésta (Educción física) van enfocados al mismo.  |
| Contribución a los Objetivos de Educación Física  |
| <ol style="list-style-type: none"><li>1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva.</li><li>2. Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.</li><li>3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.</li><li>4. Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y en la práctica físico-deportiva.</li><li>5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial.</li><li>6. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa.</li></ol> |
| Contribución a los contenidos de 3º de E.S.O.   |
| <p>Bloque 1.</p> <p>Elaboración y puesta en práctica de calentamientos, previo análisis de la actividad física que se realiza.</p> <p>Relación entre la mejora de las cualidades físicas relacionadas con la salud y la adaptación de los aparatos y sistemas del cuerpo humano.</p> <p>Acondicionamiento de las cualidades relacionadas con la salud: resistencia aeróbica, flexibilidad y fuerza resistencia general, mediante la puesta en práctica de sistemas y métodos de entrenamiento.</p> <p>Reconocimiento del efecto positivo que la práctica de actividad física produce en los aparatos y sistemas del cuerpo humano.</p> <p>Adopción de posturas correctas en las actividades físicas y deportivas realizadas.</p> <p>Ejecución de métodos de relajación como medio para liberar tensiones.</p>   |
| Criterios de evaluación   |
| 1, 2 y 3  |

### 3. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Una vez observada la idoneidad con respecto al currículo se planteó y se llevó a cabo la siguiente UD en 3º de ESO. Para el desarrollo de la presente UD se establecieron una serie de objetivos, contenidos, criterios de evaluación y actividades complementarias. De manera resumida se presentan a continuación:

| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE   | CONTENIDOS DE APRENDIZAJE  |
|--|--|
| <p>Conocer el MP, su origen, beneficios, efectos, pautas y estructura de sesión.<br/>Practicar ejercicios básicos e intermedios del MP.<br/>Dar importancia a la postura.<br/>Relacionar el MP como método de relajación para liberar tensiones.</p>   | <p>El MP: Reseña histórica, origen y puntos clave, beneficios, estructura de la sesión.<br/>Ejercicios básicos e intermedios.<br/>El MP y las capacidades físicas: fuerza y flexibilidad.<br/>La respiración del MP<br/>El MP, la respiración y la relajación como medio para liberar tensiones.</p>   |
| TRABAJO DE LAS TIC   | METODOLOGÍA  |
| <p>Para el trabajo de las TIC se propuso una Webquest "Pilates". Disponible en línea:<br/><a href="http://webquest.carm.es/majwq/wq/ver/38524">http://webquest.carm.es/majwq/wq/ver/38524</a></p>  | <p>Los estilos más utilizados serán mando directo, mando directo modificado y asignación de tareas. Sí bien, en algunas actividades se propiciará el diálogo para que sea el alumno el que encuentre la solución más acertada fomentando así un aprendizaje significativo en el alumno.</p>  |
| SESIONES   | EVALUACIÓN   |
| <p>El desarrollo de la UD se distribuyó en 12 sesiones. Todas las sesiones se desarrollaron en el pabellón del centro. Como material se utilizó una colchoneta por alumno y fotocopias aportadas por el profesor. A continuación se exponen de manera detallada todas las sesiones realizadas.</p> | <p>Criterios de evaluación: 1, 2 y 3</p> <p>Procedimientos de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Evaluación Inicial: Evaluación teórica-práctica (escala cualitativa) durante la primera sesión.</li> <li>– Evaluación Continua: Lista de control, asistencia, aseo, ropa, actitud...</li> <li>– Evaluación Final-sumativa:             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Evaluación conceptual: Trabajo: Diario de sesiones (Recogida de todos los ejercicios en un dossier con las explicaciones realizadas) y Diseño del calentamiento y vuelta a la calma en el MP).</li> <li>– Evaluación procedimental: Evaluación diaria de la técnica.</li> <li>– Evaluación actitudinal: Mediante las notas recogidas.</li> </ul> </li> </ul> |

**SESIÓN 1 y 2: EJERCICIOS BÁSICOS I**

| DESCRIPCIÓN   | REPRESENTACIÓN GRÁFICA   | MIN |
|---|--|-----|
| <b>CALENTAMIENTO</b>  |  |     |
| <p>Calentamiento en bipedestación:<br/>                     Movilidad escapulo-humeral:<br/>                     Flexión de hombro, abducción-aducción escapular, elevación y descenso escapular.<br/>                     Inclinación lateral de tronco.<br/>                     Movilidad cráneo cervical y movilidad pélvica.</p> |    | 7'  |
| <p><b>PARTE PRINCIPAL</b><br/>                     Se realizaran 8 repeticiones de cada ejercicio y de cada variación de ejercicio (excepto que se indique lo contrario).</p>   |  |     |
| <p>Rodar hacia abajo x4</p>   |   | 3'  |
| <p>Torsión de columna en supino.<br/>                     Variaciones: Piernas en escuadra, en diagonal, flexionar y recoger durante el recorrido.</p>  |  | 4'  |
| <p>El cien.<br/>                     Variaciones: pies en el suelo, piernas en posición de la mesa, piernas en escuadra o piernas en diagonal.<br/>                     50 repeticiones de cada serie</p>   |  | 6'  |
| <p>Preparación abdominal o medio rodillo arriba.<br/>                     Variaciones: piernas en posición de la mesa y piernas en escuadra.</p>  |  | 7'  |

|   |  |           |
|---|--|-----------|
| <p><b>Patadas con una pierna.</b><br/> <b>Variaciones:</b> Patadas con dos piernas, elevando o no las rodillas, pies talón, pies en punta y pies en "V".</p>  |    | <p>7'</p> |
| <p><b>Nadador</b><br/> <b>Variaciones:</b> tren superior, brazos en posición de esfinge, manos bajo la frente, brazos hacia atrás, brazos en "V", combinar pasando de unas a otras, bilateral y unilateral.</p> |    | <p>7'</p> |
| <p><b>Puente de hombros.</b><br/> <b>Variaciones:</b> Extensión de rodilla, flexión de cadera, flexión de cadera más extensión de rodilla, elevación de talones, caminar hacia delante y hacia los lados.</p>   |   | <p>7'</p> |
| <p><b>VUELTA A LA CALMA</b></p>   |  |           |
| <p><b>Todos los estiramientos en supinación:</b> Estiramiento isquiosural, de la cadena anterior-posterior en supino, de glúteo, de espalda y de psoas.<br/> 30 segundos cada posición.</p>                     |  | <p>7'</p> |

| SESIÓN 3 Y 4: EJERCICIOS BÁSICOS II Y LA RESPIRACIÓN   |  |  |     |
|--|--|--|-----|
| DESCRIPCIÓN  | REPRESENTACIÓN GRÁFICA   |  | MIN |
| <b>CALENTAMIENTO</b>   |  |  |     |
| Explicación de la respiración y vivenciarla en diferentes posiciones: en bipedestación, de cubito supino, de cubito prono, cubito lateral y sedestación.                     |  |  | 7'  |
| <b>PARTE PRINCIPAL</b>   |  |  |     |
| Media flexión atrás sentado<br>Variaciones: pierna en posición de la mesa  |     |  | 5'  |
| Elevación de cadera (con piernas en posición de la mesa, piernas en escuadra, piernas en águila con y sin preparación abdominal).  |     |  | 8'  |
| Rodar como una pelota<br>Variaciones: primero solo la preparación basculando pelvis y luego rodar. Con piernas en flexión de 90° y con piernas en posición de la mesa.       |   |  | 5'  |
| Estiramiento de una pierna<br>Variaciones: Doble estiramiento de piernas   |  |  | 7'  |
| Círculos con una pierna  |   |  | 7'  |
| Patada lateral sobre brazo extendido<br>Variaciones: Abducción-aducción y flexo-extensión.   |  |  | 9'  |
| <b>VUELTA A LA CALMA</b>   |  |  |     |
| Todos los estiramiento en sedestación: Estiramiento isquiosural, paravertebral, unilateral, bilateral, giro de columna vertebral, sierra, estiramiento de cuello y trapecio. |  |  | 7'  |

**SESIÓN 5: REPASO DE LOS EJERCICIOS BÁSICOS INCORPORANDO LOS PRINCIPIOS BÁSICOS DEL MP**

**CALENTAMIENTO**

Calentamiento de cúbito supino: Respiración, movimientos escapulo-humerales, cervicales, dorsales, lumbares, pelvis, coxo-femorales, rodillas y tobillos.



**PARTE PRINCIPAL**

Repaso de los ejercicios visto hasta el momento centrándonos en los principios básicos: respiración, control, concentración, fluidez, aislamiento y centro.

**VUELTA A LA CALMA**

Estiramientos en bipedestación: Estiramiento de espalda-abdominal, bilateral, unilateral, isquiosural y paravertebral con piernas juntas y separadas, psoas-iliaco, posición del bebe o del descanso y cat-camell. Recordar a los alumnos que el próximo día uno de ellos hará la vuelta a la calma (en bipedestación).



**SESIÓN 6: CIRCUITO DE EJERCICIOS BÁSICOS**

**CALENTAMIENTO**

Calentamiento en sedestación. 7'

**PARTE PRINCIPAL**

Circuito: 41'

El circuito contará de 14 postas. En cada posta trabajarán dos alumnos. La duración será de 60 segundos cada posta y 30 segundos entre posta y posta para descansar. Se darán un total de 2 vueltas.

- |   |   |
|---|---|
| 1. Torsión de columna en supino                 | 8. Elevación de cadera  |
| 2. El cien                                      | 9. Elevación de cadera con preparación abdominal                                |
| 3. Preparación abdominal o medio rodillo arriba | 10. Rodar como una pelota   |
| 4. Patadas con una pierna y con dos piernas     | 11. Estiramiento de una pierna  |
| 5. Nadador (parte superior)                     | 12. Doble estiramiento de piernas   |
| 6. Puente de hombros                            | 13. Círculos con una pierna   |
| 7. Media flexión atrás sentado                  | 14. Patada lateral sobre brazo extendido (abducción- aducción; flexo-extensión) |

**VUELTA A LA CALMA**

La llevará a cabo un alumno (bipedestación). 7'

| <b>SESIÓN 7: EJERCICIOS BÁSICOS-INTERMEDIOS I</b>   |  |            |
|---|--|------------|
| <b>DESCRIPCIÓN</b>  | <b>REPRESENTACIÓN GRÁFICA</b>  | <b>MIN</b> |
| <b>CALENTAMIENTO</b>  |  |            |
| Toma de conciencia de a correcta posición escapular (elevación y depresión escapular/estabilización de las escápulas), cráneo-cervical (posición neutra, encorvamientos) y columna (pélvis neutra, pelvis retroversión) |  | 7'         |
| <b>PARTE PRINCIPAL</b>  |  |            |
| Criss-cross Variaciones: solo con piernas, brazos detrás de la cabeza, piernas extendidas, brazos a los lados del tronco cambiando de lado.   |     | 8'         |
| Círculos con las dos piernas Variaciones: elevar glúteo   |     | 7'         |
| Tabla Variaciones: pronación, lateral, apoyar las rodillas.   |   | 8'         |
| La foca   |  | 4'         |
| Tijeras Variaciones: con piernas, con piernas y brazos, con brazos a los lados del tronco.  |  | 7'         |
| Superman. Variaciones: Extensión de una sola cadera, flexión de un solo hombro, extensión de cadera con abducción y flexión de hombro con aducción.   |  | 8'         |
| <b>VUELTA A LA CALMA</b>  |  |            |
| Lo llevará a cabo un alumno de cúbito supino.   |  | 7'         |

| SESIÓN 8: EJERCICIOS BÁSICOS-INTERMEDIOS II  |  |     |
|--|--|-----|
| DESCRIPCIÓN  | REPRESENTACIÓN GRÁFICA   | MIN |
| <b>CALENTAMIENTO</b>   |  |     |
| Calentamiento llevado a cabo por un alumno de cúbito supino.   |  | 7'  |
| <b>PARTE PRINCIPAL</b>   |  |     |
| <b>Torero</b><br>Variaciones: extender brazo y manos tras la nuca.   |    | 5'  |
| <b>Medio rodillo arriba</b><br>Variaciones: con una pierna en posición de la mesa, con las dos, con un brazo detrás de la cabeza y con los dos.                              |    | 8'  |
| <b>Tablas prono</b><br>Variaciones: con codos, con palmas de las manos y elevando el pie del suelo.  |   | 5'  |
| <b>Nadador</b><br>Variaciones: parte inferior, alternando y combinando con tren superior.  |  | 8'  |
| <b>Patada lateral sobre brazo extendido</b><br>Variaciones: Círculos, talón-punta, dedos-talón-punta, con la pierna de arriba, con las dos piernas y con la pierna de abajo. |  | 9'  |
| <b>Superman</b><br>Variaciones: combinando la extremidad inferior derecha con la superior izquierda.   |  | 8'  |
| <b>VUELTA A LA CALMA</b>   |  |     |
| Estiramiento combinado. Cúbito supino, pasando por diferentes posiciones.  |  | 7'  |

| <b>SESIÓN 10: CIRCUITO DE EJERCICIOS BÁSICOS-INTERMEDIOS</b>  |           |
|---|-----------|
| <b>CALENTAMIENTO</b>  |           |
| Calentamiento en sedestación.   | <b>7'</b> |
| <b>PARTE PRINCIPAL</b>  |           |
| <p><b>Circuito:</b> El circuito contará de 14 postas. En cada posta trabajarán dos alumnos. La duración será de 60 segundos cada posta y 30 segundos entre posta y posta para descansar. Se darán un total de 2 vueltas.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Criss-cross</li> <li>2. Círculos con las dos piernas (elevando el glúteo)</li> <li>3. Tabla pronación</li> <li>4. Tabla lateral</li> <li>5. La foca</li> <li>6. Tijeras</li> <li>7. Superman (una extremidad)</li> <li>8. Torero</li> <li>9. Medio rodillo arriba</li> <li>10. Tablas prono (apoyando los codos)</li> <li>11. Nadador (dos extremidades bilateral).</li> <li>12. Mecedora</li> <li>13. Superman (dos extremidades)</li> <li>14. Patada lateral sobre brazo extendido (círculos)</li> </ol> | <b>41</b> |
| <b>VUELTA A LA CALMA</b>  |           |
| La llevará a cabo un alumno (bipedestación).  | <b>7'</b> |

| <b>SESIÓN 11: PROFESOR-ALUMNO EJERCICIOS BÁSICOS INTERMEDIOS</b>   |            |
|--|------------|
| <b>CALENTAMIENTO</b>   |            |
| Calentamiento llevado a cabo por un alumno en sedestación.   | <b>7'</b>  |
| <b>PARTE PRINCIPAL</b>   |            |
| <p><b>Alumnos-profesores:</b><br/>El profesor tiene preparadas cartulinas donde se presenta uno de los ejercicios realizados durante la Unidad didáctica. Por parejas cogerán una cartulina y tendrán 5 minutos para preparar como van a explicar el ejercicio a sus compañeros. Se colocan en gran grupo y van saliendo por orden a explicar el ejercicio a sus compañeros para que estos lo realicen correctamente. Cada pareja tendrá un tiempo de 3 minutos.</p> | <b>41'</b> |
| <b>VUELTA A LA CALMA</b>   |            |
| Estiramiento llevado a cabo por un alumno (combinado).   | <b>7'</b>  |

| <b>SESIÓN 12: SESIÓN MAGISTRAL DE TODO EL REPERTORIO VISTO</b>                                       |     |
|--|-----|
| <b>CALENTAMIENTO</b>   |     |
| Calentamiento llevado a cabo por un alumno combinado.  | 7´  |
| <b>PARTE PRINCIPAL</b>   |     |
| Recordatorio de las sesiones anteriores. Sesión magistral de la profesora de todo lo visto en clase. | 41´ |
| <b>VUELTA A LA CALMA</b>   |     |
| Estiramiento llevado a cabo por la profesora   | 7´  |

#### **4. CONCLUSIÓN**

Con la presente Unidad didáctica, explicada de manera detallada, el profesor de Educación Física puede hacer llegar a sus aulas el MP que desde hace ya algunas décadas ha aumentado su popularidad y ha crecido su aplicación en diferentes ámbitos, desde el rendimiento deportivo hasta la rehabilitación, pasando por la danza o el mantenimiento físico.

Siendo el MP una técnica de elevada práctica en la sociedad y de fácil acceso gracias a los centros deportivos y centros especializados en Pilates, sería conveniente introducir al alumno en esta disciplina para motivarle a la práctica con un conocimiento del propio cuerpo, con un pequeño autocontrol y conocimiento básico de la técnica.

La práctica físico-deportiva es muy importante para la formación integral de la persona, debe valorarse el papel fundamental que desempeña el docente en la intención de seguir siendo activo (adherencia) en la vida adulta, pues en sus manos está la tarea de introducir al alumnado en esa práctica por medio de las clases de educación física, al crear el ambiente y la motivación adecuados que fomenten su continuación en edades posteriores para el logro de hábitos saludables (Moreno-Murcia, Martínez Galindo, Moreno, Marcos, Conte y Moreno, 2012).

Por ello, y observando su idoneidad con respecto el currículo, se considera el MP un trabajo adecuado para los alumnos de ESO.

Por último, indicar que la experiencia docente fue excelente con la realización de la presente UD. Se consiguieron con creces los objetivos propuestos para los alumnos y los propios objetivos docentes para el profesor.

#### **5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Adamany, K. (2006). Pilates: Guía para la mejora del rendimiento. Badalona: Paidotribo.

Castellano, M.J. (2011). La respiración consciente como factor principal de la relajación en la educación física escolar. EmásF: Revista digital de Educación Física, 13, 19-31.

Delgado, M.A. (1991). Los estilos de enseñanza en la Educación Física. Granada: ICE.

Hoppens, D. (2003). Pilates Principles. CEC ARTILE, 1, 1.

Menendes, A. (2004). The complete guide to Joseph H. Pilates' techniques of physical conditioning: with special help for back pain and sport training (2nd ed). United states of America.libraryof congress cataloguing-in-publication data. Hunter House. Inc publishers.

Moreno-Murcia, J. A., Martínez-Galindo, C., Moreno, V., Marcos, P., Conte, L., y Moreno, R. (2012). Motivation, belief in ability and intent to be psysically active at the end of compulsory education. Revista Mexicana de Psicología, 29(2), 175-183.

Muirhead, M. (2004). Total Pilates. Madrid : Pearson.

Paredes, P. (2007). Manual de Pilates. Badalona: Paidotribo.

Peris, E. (2009). Pilates: Un nuevo enfoque de la actividad física, donde prima la reeducación postural y una apertura a las prácticas cuerpo y mente. IV Jornades d'intercanvi d'experiències d'EF CEFIRE de Castelló 2009 Castelló, 16, 17 i 18 de setembre de 2009. Disponible en: [http://intercentres.cult.gva.es/cefire/12400551/ef/Cd\\_Jornades\\_09/ef.html](http://intercentres.cult.gva.es/cefire/12400551/ef/Cd_Jornades_09/ef.html)

Pilates, J. (1934). Your Health. Presentation Dynamics Inc., Incline Village, NV.

Pilates, J. y Miller, W. (1945). Pilates' Return to life Through Contrology. Presentation

Real Decreto, 1631/2006, 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Segal, N., Hein, J. y Basford, J. (2004). The effects of Pilates training on flexibility and body composition: an observational study. Archives of Physical Medicine and Rehabilitation, 85, 1977-1981.

Shedden, M. y Kravitz, L. (2006). Pilates Exercise. A Research-Based Review. Journal of Dance Medicine ef Science, 10(3), 111-116.

Sperling de Souza, M. y Brum, C. (2006). Who are the people looking for the Pilates method? Journal of Bodywork and Movement Therapies, 10, 328-334.

Villa, E. (2010). Aplicación del Método Pilates en clases de Educación Física en edades tempranas. Revista digital Ciencia y didáctica, 32, 174-181.

Yen-Ling, S. (2003). Tai Chi Chuan. Los ejercicios básicos. Barcelona: Paidotribo.

**Fecha de recepción: 7/8/2013**

**Fecha de aceptación: 8/9/13**



*Revista Digital de Educación Física*

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

## **DEPORTE E INTEGRACIÓN SOCIAL: OFERTA Y DEMANDA DEPORTIVA DE LOS JÓVENES DE LA ZONA SUR DE SEVILLA**

**Jesús Fernández Gavira**

Profesor Ayudante Doctor en el Departamento de Educación Física y Deporte.  
Universidad de Sevilla. España.  
jesusfgavira@us.es

**Joaquín Piedra de la Cuadra.**

Profesor Ayudante Doctor en el Departamento de Educación Física y Deporte.  
Universidad de Sevilla. España.  
jpiedra@us.es

**Francisco Pires Vega.**

Profesor Asociado en el Departamento de Educación Física y Deporte.  
Universidad de Sevilla. España.  
fpires@us.es

### **RESUMEN**

El presente artículo describe la realidad social y deportiva que viven los jóvenes del "Polígono Sur de Sevilla". Se utilizaron como herramientas de investigación, el análisis de documentos, la observación directa y las entrevistas cerrada y estructurada a 36 jóvenes y la abierta a 20 sujetos con discurso relevante sobre la temática. Los resultados muestran una relación directa entre que haya un menor número de instalaciones y el mayor grado de abandono de las mismas. Según la naturaleza de las instalaciones, las dedicadas a la práctica de fútbol y baloncesto fueron las más numerosas.

### **PALABRAS CLAVE:**

Deporte, integración social, jóvenes, marginación, instalaciones deportivas.

## 1. INTRODUCCIÓN.

La historia del Polígono Sur como zona de transformación social tiene sus orígenes en la década de los sesenta, cuando se creó en el Sur de la ciudad de Sevilla una zona de casitas bajas para la atención temporal de familias desalojadas. Desde entonces y hasta la actualidad, su evolución vino impuesta por las sucesivas políticas de desalojo de la población conflictiva de unas zonas de Sevilla y el realojo posterior en el Polígono Sur. Es por tanto resultado de muchas casuísticas sociales, que tienen como denominador común la pobreza y la exclusión social.

Esta zona de Sevilla desde sus inicios, se ha convertido en un lugar de concentración de marginados, donde las sucesivas administraciones han mandado a las personas que les eran incómodas o difíciles de ubicar sin la presión social de barriadas más normalizadas, de hecho en este lugar aún hoy existen barreras arquitectónicas que ya se han suprimido en el resto de la ciudad; como el paso de la vía ferroviaria sobre la superficie, cuando se encuentra soterrada en casi toda Sevilla, lo cual deja a este núcleo poblacional incomunicado por uno de sus extremos con el resto de la ciudad, haciendo tedioso el paso hacia otras zonas. Esta forma de actuación política es ya evidente y una gran parte de los vecinos más reivindicativos se han agrupado y conformado la plataforma de participación “Nosotros También Somos Sevilla”. El barrio se está transformando y se pide a la Administración mejoras sustanciales por una historia de desigualdades, lo cual se empieza a evidenciar en una nueva estructura política y barrial llamada “El Comisionado” que trabaja en políticas integrales.

Geográficamente, el Polígono Sur; como se ha comentado anteriormente, tiene varios límites que aún hoy sirven de barrera impidiendo la integración con el resto de la ciudad, de hecho parece estar blindado completamente por barreras naturales o artificiales. De esta manera se encuentra delimitado al sur por el río Guadaira y la autopista SE-30, al este por varios polígonos industriales, al oeste por la línea del ferrocarril, teniendo finalmente su única salida por el norte.

La situación de los jóvenes del Polígono Sur, es muy particular. Sin referentes educativos a nivel superior, la mayoría de ellos no piensan en un trabajo que trascienda de las tareas más elementales, de hecho un porcentaje elevado de los menores ni tan siquiera tienen el graduado escolar, “sólo el 7,3% de la población tiene titulaciones profesionales o universitarias. Más de dos tercios de la población es analfabeta total o funcional (sin estudios). Eso conlleva que el 90,2% de la población activa y el 89% de los desempleados no hayan accedido a formación reglada ni ocupacional para el empleo” (VV.AA, 2006:68). En los casos de los menores más desestructurados, la falta de regularidad y la desvinculación con los hábitos de vida corrientes, como el alimentarse o dormir correctamente, les perjudican a la hora de encontrar o mantener un trabajo, ya que sin constancia, no les duran y se desmoralizan.

Según el Comisionado del Polígono Sur, institución fruto de la plataforma antes mencionada, para los jóvenes, la familia es uno de los pilares de sus vidas y en ella se apoyan. Encontrar una buena pareja con la que formar un hogar y tener hijos es una de sus mayores aspiraciones. A menudo, estas relaciones se ven dificultadas por diferentes factores como la llegada temprana de descendencia que les acarrea una búsqueda precipitada de dinero para subsistir, o el no tener

estabilidad afectiva y enfrentarse a la convivencia prematura provoca rupturas tempranas de estos núcleos familiares, agravándose en muchos casos con la realización de actividades ilícitas.

Tomando como ejemplo una de las barriadas que conforman el Polígono Sur de Sevilla (Barriada Martínez Montañés), observamos que las respuestas educativas que se ofrecen a los jóvenes en estos casos van adaptándose progresivamente, y desde hace unos años se están llevando a cabo varios programas de atención a este colectivo a través de entidades que operan en los centros educativos de secundaria.

En la actualidad, son tres los centros educativos de secundaria que reciben al alumnado de este barrio; el I.E.S. Domínguez Ortiz, el I.E.S. Joaquín Rodríguez Murube, y el I.E.S. Polígono Sur. Los tres abordan la realidad en la que se ven inmersos sus respectivos Proyectos Curriculares de Centro. A parte de las acciones formativas formales habituales de otros centros educativos, en estos centros se implementa una serie de actuaciones como son: Programa de Intervención con Menores Absentistas, Programa de Garantía Social y Plan de Apertura. El primero va dirigido de forma específica al absentismo escolar debido al alto índice de abandono escolar de esta zona. El Programa de Garantía Social, donde tiene acogida todo aquel alumnado que no posee ninguna titulación, otorgándole la posibilidad de realizar cursos ocupacionales. Por último, el Plan de Apertura recoge todas las actividades extraescolares que se dan en los centros y que se concreta en la planificación de actividades de carácter deportivo-formativo.

Hemos de hacer una mención especial a otro tipo de actuaciones que se están llevando de forma especial en el I.E.S. Polígono Sur; estas son, los ciclos formativos y el programa compensatorio denominado como Módulo B, donde se tratan casos de un grado de desestructuración alta con un rendimiento escolar muy bajo y que se materializa con la elaboración de adaptaciones curriculares significativas. Aunque estas actuaciones son recogidas en el segundo nivel de concreción de cada centro, en algunos casos son llevadas a cabo por asociaciones. Concretamente éstas son: El Puente que trabaja en la calle para asesorar y acompañar a adolescentes en la inserción laboral o retomar estudios profesionales; el Servicio Andaluz del Menor (SAM), donde se prestan servicios sociales, higiénicos, alimenticios, etc.; y el Programa de Apertura, donde se llevan a cabo las actividades extraescolares propuestas en los centros. La asociación CIMA (Colectivo de Intervención en Medio Abierto) y Entre Amigos se encargan de materializar el programa de intervención con menores absentistas. (Ver figura 1).

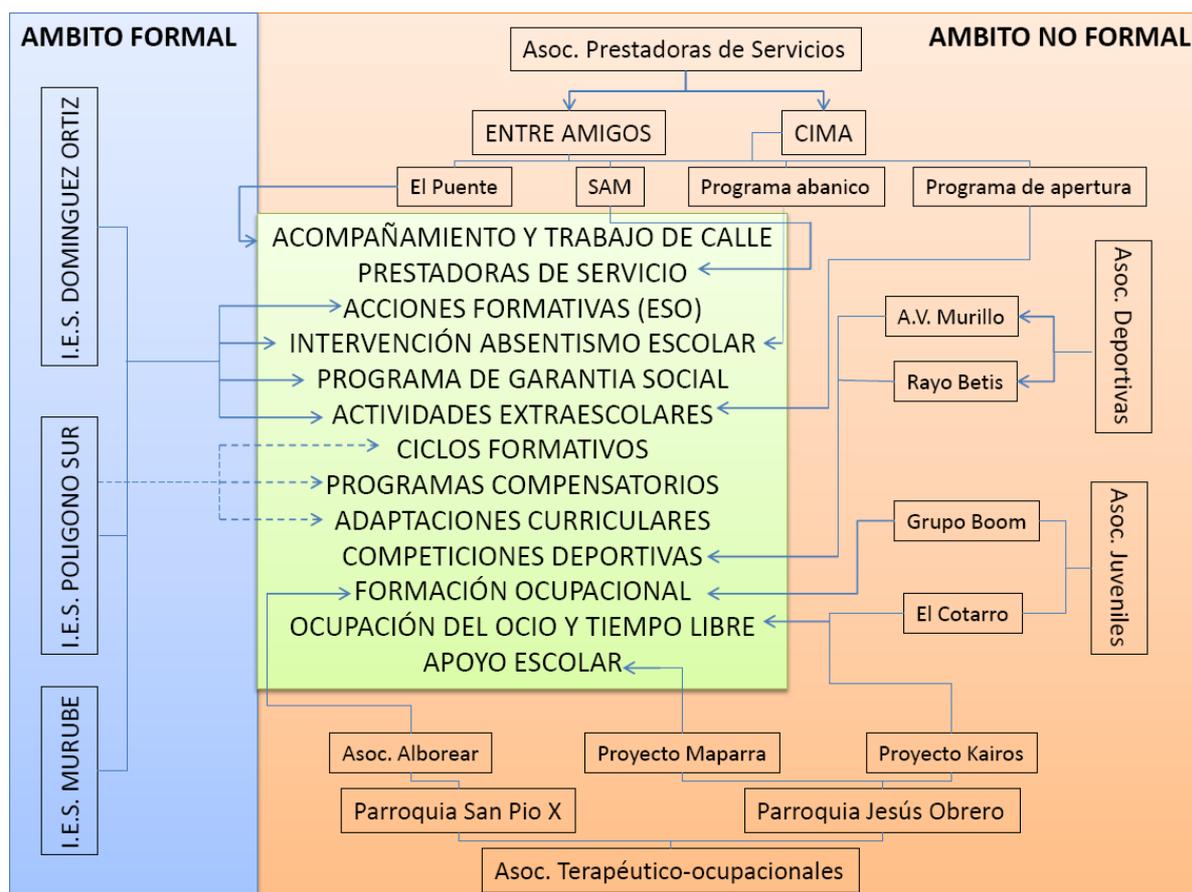


Figura 1. Entramado social de apoyo a la juventud de la barriada Martínez Montañés  
 Fuente: Adaptado a partir de Fernández, Pires y París (2007)

Completando esta compleja red se sitúan otra serie de entes de carácter educativo, los cuales tienen sus sedes fuera de institutos públicos. Aquí se encuentran asociaciones juveniles como el Grupo Boom dedicado a la formación educativa ocupacional, o El Cotarro dirigida a la ocupación de ocio y tiempo libre, actuando los fines de semana y organizando campamentos de verano. Asociaciones deportivas como AA.VV. Murillo y Rayo Betis dedicadas a la formación de jugadores de fútbol y ocupación del tiempo libre con un sistema de entrenamiento y competición planificada y reglada. Por último existen asociaciones de terapia ocupacional que trabajan a través de las sedes parroquiales Jesús Obrero y San Pío X, y que elaboran tres programas, Kairos y Maparra en la primera y Alborear en la segunda. Maparra es un programa de apoyo escolar dirigido a lo estrictamente académico. Kairos busca la ocupación del ocio y el tiempo libre, y Alborear la formación ocupacional a través de talleres. (Ver figura 1).

Respecto a la alternativa de ocio de los menores está muy limitada, ya que como se concluye en la mesa territorial del Polígono Sur (VV.AA, 2006), a pesar de haber instalaciones éstas están muy deterioradas, siendo en algunos casos lugares de consumo alcohol, consumo de drogas de los toxicómanos o aparcamientos de coches. Tan solo las gestionadas por las Juntas Rectoras como las de la Avenida de la Paz se encuentran en un estado de conservación óptimo, si bien para acceder a ellas hace falta cumplir una serie de requisitos burocráticos que dificultan de nuevo el acceso a estos jóvenes.

De esta manera nos planteamos como objetivo general de esta investigación el averiguar el tipo de práctica deportiva que tienen actualmente los jóvenes del Polígono Sur de Sevilla así como el determinar en qué medida la mayor o menor oferta deportiva institucional determina sus hábitos deportivos.

## 2. DEPORTE PARA LA INTEGRACIÓN

Se reconoce en la actualidad al deporte como una potente herramienta para la integración y la socialización de las personas, especialmente en el caso de los más jóvenes (García-Ferrando, Lagardera y Puig, 2005; Heinemann, 2002). Por ello, son muchas las ciudades que vienen desarrollando programas de actividad físico-deportiva en zonas marginales con el objetivo de mejorar la integración de los jóvenes en situación de exclusión social. Un buen ejemplo de ellos son los proyectos desarrollados en Europa (Santos, Castro, Balibrea, López y Arango, 2004) donde se presentan una serie de proyectos en ciudades de Francia, España, Inglaterra e Italia, donde se ha tratado de integrar a la mujer joven excluida en la sociedad por medio de actuaciones deportivas. Otros ejemplos en España los encontramos en la Comunidad de Madrid (Durán, Gómez, Rodríguez y Jiménez, 2006) donde se ha trabajado con jóvenes a través de medidas educativas y deportivas. “El deporte como un importante antídoto ante las influencias negativas del medio social en el que se desenvuelven habitualmente los jóvenes”. (Durán, Gómez, Rodríguez y Jiménez, 2000: 413).

El concepto integración empleado en este estudio ha de ser clarificado, ya que con bastante frecuencia se producen confusiones con otros términos. De esta manera para Castel (1999) la integración estaría constituida por los sujetos con realidades de vida estabilizadas, de familias unidas y trabajos relativamente fijos. Son muchas las herramientas disponibles para la lucha por la integración y contra la exclusión de las personas. El deporte es una herramienta especialmente interesante porque atrae y engancha con facilidad, sobre todo entre los jóvenes, y ocupa un lugar central en la vida social de muchas personas (Rodríguez-Rodríguez, 2004). Como se afirma en el Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte (2009) editado por el CSD, el deporte es una buena herramienta para la integración social ya que, con él, las personas se convierten en protagonistas principales en el desarrollo de su propio tiempo/espacio.

En el lado opuesto se utiliza el término exclusión social, para designar la evidencia de la ruptura de todos los lazos familiares, redes de cobertura social y trabajo, dejando al individuo al margen de todos los procesos sociales (Castel, 1999). No obstante en esta investigación se trata con individuos ubicados en una zona de vulnerabilidad ya que, si bien aún no están excluidos, sí tienen muchos componentes de riesgo para ello. A veces el propio concepto es engañoso y se redacta desde la visión de la sociedad mayoritaria, a menudo el “excluido” está viviendo lo que él considera una vida normal, siguiendo los patrones de comportamiento que les han enseñado desde su infancia. Si bien es cierto que en el caso de estos jóvenes no sueñan con ser ni maestros ni bomberos por ejemplo, si lo hacen con tener dinero, con trabajar para mantener a sus familias o para pagar sus necesidades.

Como se ha comentado anteriormente, desde principios de siglo la investigación social sobre exclusión y deporte ha avanzado mucho y se han diversificado los campos de acción de trabajo. Siguiendo a Moral, Santos y Balibrea (2006), se identifican tres campos de trabajo principales: toxicomanías (Valverde, 1994), adolescentes con problemas en el ámbito educativo (Durán, Gómez, Rodríguez y Jiménez, 2000;) y centros penitenciarios (Castillo, 1999; Devís, García y Sparkes, 2010; Martos, Devís y Sparkes, 2009). La revisión de la bibliografía específica del tema nos arrojan otros temas de interés para la comunidad científica en el ámbito del deporte y la integración, como son: estudios de las mujeres en situación de exclusión (Balibrea y Santos, 2006; Rebollo y Martos, 1998, Piedra, 2009), inserción laboral, inmigrantes (Durán, 2002; Heinemann, 2002) y jóvenes en barriadas desfavorecidas (Balibrea, Santos y Lerma, 2002; Fernández, J, 2007). Es precisamente en esta última línea de investigación en el que se enmarca el presente estudio.

En su análisis de las primeras experiencias de inserción de los jóvenes con el deporte, Balibrea, Santos y Lerma (2002) destacan la utilización abusiva del fútbol como deporte para enganchar a la juventud. Recalcan también que esta línea de trabajo está todavía poco desarrollada y que necesita del apoyo de las instituciones para conseguir los avances buscados.

Como Ríos (2009) afirma, para que el deporte asuma un papel positivo en el fenómeno de la integración social es necesario que las actividades sean flexibles y tengan en cuenta su adaptación a las diferencias, y a las necesidades e intereses de los individuos. En el Polígono Sur no existe aún un estudio claro y estructurado de las instalaciones deportivas, así como de su estado actual que permita hacer un análisis detallado de la oferta deportiva disponible para la juventud de esta zona de Sevilla. Es por ello, que se hace necesario establecer como objetivos: conocer cuáles son las demandas de actividad deportiva de los jóvenes de la zona, si éstas están siendo respondidas y en qué grado las instalaciones deportivas, en cuanto a número y naturaleza, se corresponden con la misma. De esta manera se podrá saber si los jóvenes tienen realmente oportunidad de ocupar su tiempo libre en prácticas deportivas motivantes para ellos.

### **3. METODOLOGÍA**

En aras de responder a la pregunta de esta investigación planteada anteriormente, se ha diseñado un estudio de corte cualitativo, mediante el cual se busca conocer y entender mejor la realidad socio-deportiva que rodea a un barrio marginal de una gran ciudad, utilizando para ello tres instrumentos de investigación. Por un lado, con el objeto de conocer las instalaciones deportivas existentes en la actualidad en esta zona de Sevilla, hemos utilizado el análisis de documentos y la observación directa. A partir de la información disponible en los archivos municipales (Instituto Municipal de Deportes) y autonómicos (Consejería de Educación y Consejería de Cultura y Deporte), se hace un mapa de las distintas instalaciones deportivas que se encuentran ahora mismo a disposición de los usuarios del Polígono Sur de Sevilla, así como su uso y estado de conservación.

Por otro lado, se realizan dos tipos de entrevistas de las establecidas por Patton (1987), la abierta o guiada y la cerrada o estructurada.

En la guiada a partir de unas líneas básicas se ilustra al entrevistado en los aspectos sobre los que queremos que vaya la entrevista, el resto surge de manera espontánea. Este tipo de entrevista se ha utilizado con las personas representativas del barrio del ámbito deportivo con discurso relevante para esta investigación y se realizó a un total de 20 sujetos.

El otro tipo de entrevista utilizado fue la estandarizada de final cerrado o estructurada, en la que tomando como base un guión cerrado se ha preguntado a los entrevistados por su percepción de la oferta deportiva del barrio y su demanda de servicios deportivos. Este tipo de entrevista se ha utilizado con los destinatarios hacia los que va dirigida la investigación, 36 jóvenes de ambos sexos de entre 13 y 20 años de edad (ver tabla 1), potenciales usuarios deportivos de las barriadas de Las Letanías, La Oliva, Murillo, Martínez Montañés, Paz y Amistad, y Antonio Machado (6 por barriada), que conforman la totalidad del Polígono Sur de Sevilla. Con el fin de que la muestra representara la realidad deportiva, se realiza un muestreo estratificado, de tal manera que se obtuvieran datos de la población juvenil activa (deportivamente hablando) y de la población no activa.

Tabla 1: Edad y sexo de los participantes.

| EDAD (años) | VARONES | MUJERES |
|-------------|---------|---------|
| 13          | 5       | 3       |
| 14          | 4       | 3       |
| 15          | 6       | 4       |
| 16          | 2       | 3       |
| 17          | 3       | 0       |
| 18          | 1       | 1       |
| 19          | 0       | 0       |
| 20          | 0       | 1       |
| TOTAL:      | 21      | 15      |

Fuente: Elaboración propia.

La entrevista estructurada se construyó para este estudio a partir de la revisión bibliográfica y teniendo en cuenta los objetivos del estudio. Se estructura entorno a cuatro bloques de preguntas:

- Datos personales (6 ítems), relativos a la edad, sexo, nacionalidad del usuario...
- Conocimiento de las actividades deportivas del barrio (10 ítems), relativos a deporte que practica o ha practicado, conocimientos sobre los recursos deportivos de la barriada, personas de su entorno que practican deporte del usuario...
- Motivos para la práctica deportiva (5 ítems), relativos a los incentivos que tienen por practicarlo, grado de satisfacción personal por la práctica deportiva, deportes que le gustaría poder practicar del usuario/a ...
- Hábitos de salud (4 ítems), relativos a conocimiento del grado de afectación sobre los buenos y malos hábitos hacia su salud, consumo de sustancias nocivas, asiduidad en la práctica deportiva del usuario...

El procedimiento para la obtención de los datos de la entrevista estructurada se realizó a través de los distintos centros educativos de enseñanza secundaria de la zona, donde primero se contactó con el equipo directivo para explicarle el estudio, y posteriormente con los jóvenes interesados en participar del estudio.

Para la elaboración y guía en la creación de la teoría de esta investigación, se ha querido recurrir a un método de investigación llamado Teoría Fundamentada (T.F), la cual entendemos constituye en la actualidad una herramienta de trabajo novedosa de las ciencias sociales, “es una manera de investigar, de aproximarnos al objeto de estudio, en el que la teoría emerge de los datos, tiene por objetivo comprender la realidad a partir de la percepción o significado que cierto contexto o objeto tiene para la persona” (Dantas, Leite, Soares y Conceicao, 2005:141). De esta manera la TF permite construir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos y no de los supuestos anteriores.

Para codificar toda la información de las entrevistas abiertas que se han utilizado en este estudio se ha utilizado un programa para el análisis de datos cualitativos llamado Atlas Ti en su versión 5.0, que viene preparado y adaptado para trabajar en la línea de la TF. “Este programa posibilita en este sentido la integración de toda la información disponible (datos, fichas, anotaciones...), lo cual facilita la organización, búsqueda y recuperación de cada uno de los elementos que necesitamos en cada momento y en tiempo real” (Trinidad, Carrero y Soriano, 2006:120).

Del análisis de los datos a partir de este programa a partir de sus Unidades hermenéuticas se han producido un total de 154 citas con contenido relevante de los informantes, las cuales dan lugar a 18 códigos que a su vez se han estructurado alrededor de 7 familias importantes: tipología de las instalaciones deportivas, distribución de las instalaciones deportivas, naturaleza de las instalaciones deportivas, oferta deportiva, deporte y género, práctica Deportiva y demanda deportiva.

Por su parte los datos resultantes de las entrevistas estructuradas se analizaron estadísticamente a través de la aplicación informática Microsoft Excel 2007 cruzándose estos datos con los obtenidos en el Atlas Ti 5.0. Se vio conveniente mantener las siete familias enumeradas anteriormente para crear el cuerpo de los resultados que se explicarán a continuación.

## **4. RESULTADOS**

### **Tipología de las instalaciones deportivas.**

De la revisión de los documentos relativos a las instalaciones deportivas existentes en el Polígono Sur de Sevilla, encontramos que existen tres tipos de instalaciones deportivas:

Por una parte, las instalaciones del Instituto Municipal de Deportes (IMD), que tiene tres en las barriadas de las Letanías, Murillo y la Oliva. Estas instalaciones son las más grandes, ya que todas ellas incluyen, entre otras pistas, dos de fútbol siete. Estas instalaciones son gestionadas por las asociaciones de vecinos y clubes deportivos a través de las juntas rectoras. A pesar de estar localizadas en una

barriada concreta, no están vinculadas a las mismas y pueden ser solicitadas por cualquier ciudadano directamente en las juntas antes mencionadas.

El segundo tipo de instalaciones más abundantes, son las de los centros educativos, colegios de primaria e institutos de secundaria. Las cuales, durante el horario escolar son de uso exclusivo del centro, pero que una vez acabadas las clases, muchos centros tienen suscritos acuerdos para abrir sus espacios por las tardes para el uso de su alumnado, y en otros casos incluso de vecinos del Barrio. La forma más habitual de acuerdo es el Plan de Apertura de Centros con el Ayuntamiento que provee de monitores deportivos y vigilantes de seguridad para que los centros tengan abiertas sus puertas.

El tercer tipo de instalaciones, son las propias de cada barriada, las cuales fueron establecidas en el PGOU (Plan General de Ordenación Urbanística) y construidas a la vez que se hicieron los barrios y que es el propio ayuntamiento el que se encarga de su conservación confiando en el buen trato de los vecinos hacia las mismas. En algunos casos, como en la barriada Murillo, el campo de fútbol siete se ha dotado de nuevos recursos por solicitud de los propios vecinos a través de los presupuestos participativos. Sin embargo, destaca también la cantidad de instalaciones que se han abandonado o dejado de mantener en el Barrio. Tal es el caso de la pista de patinaje y los campos de fútbol de la barriada Martínez Montañés, lo que ha contribuido aún más a la degradación de la forma de vida de los habitantes de la zona. La misma suerte han corrido las canchas de baloncesto de Las Letanías en su linde con Martínez Montañés, y la de la barriada Murillo situada frente al centro de salud.

#### **Distribución de las instalaciones deportivas.**

Si atendemos a la distribución de las instalaciones por barriadas, vemos claramente diferencias importantes. Destacan como mejor dotadas en orden descendente las barriadas de Las Letanías, Murillo, La Oliva, Paz y Amistad y por último, Antonio Machado y Martínez Montañés. Lo cual refleja con bastante exactitud, la propia realidad socio económica del Polígono Sur, donde La Oliva y las Letanías, principalmente, son las zonas menos degradadas y Martínez Montañés la que más.

#### **Naturaleza de las instalaciones deportivas.**

Si se observa el número y naturaleza de las instalaciones del Barrio contabilizadas para la presente investigación y se contrasta con el Inventario Andaluz de Instalaciones Deportivas (2011), resulta evidente que no existe correspondencia con los nuevos requerimientos de los usuarios, ya que en su mayoría son instalaciones de fútbol o baloncesto, de manera que el resto de los deportes solo se podrían realizar dando nuevas funciones a estos equipamientos.

A nivel estructural que el Polígono Sur está dotado de múltiples instalaciones deportivas que pueden ser las propias de los centros educativos de primaria y secundaria o las provistas por el Ayuntamiento de Sevilla y que suelen estar adaptadas para la práctica del fútbol o el baloncesto, éstas a su vez se reparten de manera desigual por todo su territorio.

Tan solo en el caso de la barriada de Las Letanías hay varias instalaciones que se salen de lo común, nos referimos concretamente a un rocódromo en el colegio público de primaria “Nuestra Señora de la Paz”, y a las pistas de pádel, gimnasio y sala de fitness del nuevo pabellón polideportivo de la Avenida de la Paz. En el otro extremo están, la barriada de Martínez Montañés contando solo con una instalación y muy deteriorada que si bien pertenece al Instituto Municipal de Deportes, ese hace tiempo que no se responsabiliza de su mantenimiento, y la barriada Antonio Machado en la parte más occidental del Polígono, la cual por su propia conformación alargada a lo largo de la vía del ferrocarril hace que solo se pueda permitir una instalación que en este caso consiste en una pista de fútbol y otra de baloncesto, aunque también es cierto que hasta hace pocos años existía también un campo de fútbol 7 propiedad del Instituto Municipal de Deportes que al dejar de mantenerse de manera regular se convirtió primero en la zona donde los toxicómanos consumían droga y más tarde, tras ver la dejadez de la administración, en aparcamiento de coches.

### Oferta deportiva.

Destacar también la poca diversidad de ofertas deportivas con las que ha sido dotada esta zona de Sevilla. Casi todas las instalaciones existentes se destinan a fútbol y baloncesto, resultado que coincide con otro estudio en la zona marginal de Valencia de Balibrea, Santos y Lerma (2002). Tan sólo en algunos centros educativos como “CEIP Nuestra Señora de la Paz” han propuesto nuevas alternativas como un Boulder de iniciación a la escalada, la parroquia Jesús Obrero donde se enseñan artes marciales en una sala de gimnasia o finalmente las recientes instalaciones deportivas de “La Paz” que cuentan desde el año 2011 con un pabellón cubierto polideportivo, una sala de fitness, una sala de musculación y dos pistas de pádel. Todo ello, no hace más que empobrecer en gran medida las posibilidades deportivas de los vecinos, que tienen que salir a otros barrios como el Cerro, Rochelambert o Tiro de Línea para acceder a nuevas posibilidades como la natación, la gimnasia deportiva o el boxeo.

Existen otras instalaciones que no son deportivas en su origen, pero que se ponen a disposición del vecindario. Por una parte, la Parroquia de Jesús Obrero abierta durante los fines de semana para los jóvenes como parte de su labor pastoral y educativa y por otra, las instalaciones del Centro Cívico “El Esqueleto” que hasta hace un pocos años tenía una pista de fútbol sala a disposición de la entidad que la solicitase.

### Deporte y género.

Desde una perspectiva de género, el deporte en el Polígono Sur ha estado históricamente muy ligado a lo masculino, lo que de manera general se resumía en equipos de fútbol masculinos, obviando el papel de las mujeres como demandantes de actividad deportiva. Afortunadamente, aunque muy lentamente, esto está cambiando y, cada vez son más las menores que pueden participar activamente, gracias en gran medida al papel de las instituciones públicas que incentivan su participación en las estructuras sociales. Entre las entidades o asociaciones que tienen equipos femeninos figuran (ver tabla 2): la AA.VV. Del Sur en la barriada Paz y Amistad que tiene un equipo de baloncesto y un equipo cadete de fútbol femenino, la asociación “Sibalis” de mujeres que realiza gimnasia

de mantenimiento y terapéutica, la A.A.VV. “Esperanza Sur” en la barriada Martínez Montañés que ofrece a sus asociadas y vecinas, flamenco y aeróbic con ayuda de los voluntarios de la residencia universitaria “Flora Tristán”.

Tabla 2. Entidades que realizan deporte femenino

| Entidades             | Barriada          | Deporte                                 |
|-----------------------|-------------------|---|
| AA.VV. Del Sur        | Paz y Amistad     | Baloncesto<br>Fútbol                    |
| Asociación Sibalis    | Letanías          | Gimnasia de mantenimiento y terapéutica |
| A.A.VV. Esperanza Sur | Martínez Montañés | Flamenco y aerobio                      |

Fuente: Elaboración propia.

### Práctica Deportiva.

Respecto a los intereses de la población juvenil, a nivel de actividad deportiva su demanda es muy variada. En números absolutos el deporte más practicado por el 42% de los jóvenes entrevistados fue el fútbol, muy por encima del resto. Si analizamos los resultados en función del sexo, observamos que casi la mitad de los varones tenían un interés especial por el fútbol (50%), mientras que las mujeres disfrutaban con otras actividades como bádminton (33%), las marchas en bici (20%), o el voleibol (20%).

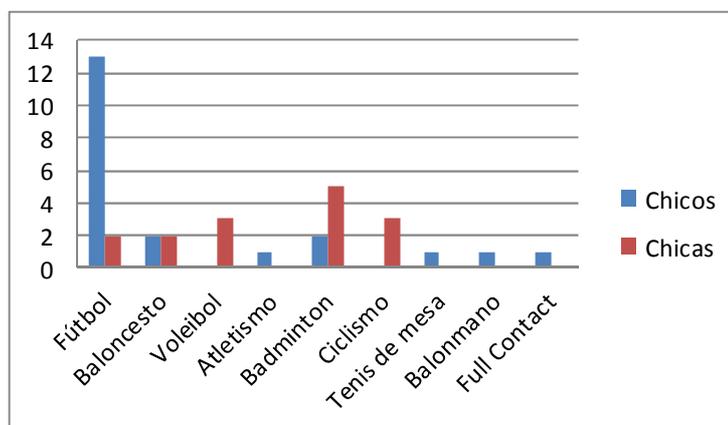


Figura 2. Práctica deportiva de la población joven

Fuente: Elaboración propia.

### Demanda deportiva.

Los jóvenes están ávidos de nuevas propuestas deportivas que dinamicen su vida diaria, situándose en primer lugar el tenis y el voleibol como las actividades más demandadas. En este sentido queremos señalar que, a falta de otros referentes deportivos, se han señalado aquellos deportes más mediáticos con interés para esta población. Teniendo en cuenta las instalaciones existentes, se hace muy difícil que aumente la práctica de otros deportes menos habituales en esta zona. Sin embargo, como afirma Ríos (2009), el deporte tendrá un papel positivo e integrador si tiene en cuenta las necesidades e intereses los individuos. Debemos hacer por tanto, un llamamiento a las autoridades para que tengan en cuenta dichas demandas en el futuro, para la construcción de nuevas instalaciones en el Polígono Sur.

## 5. CONCLUSIONES

La oferta y la demanda deportiva en general están mutuamente interrelacionadas (Ispizúa, 1996). Por un lado, la población tiende a demandar aquello que más se oferta, ya que suele coincidir con lo más accesible. En este caso sucede así con el fútbol, existen gran cantidad de instalaciones deportivas para la práctica de este deporte, por lo que es normal que éste sea el deporte más practicado por los jóvenes de sexo masculino.

Sin embargo, hay otros deportes que poco a poco van demandando los ciudadanos, pero que por inexistencia de instalaciones no son practicables aún en el Polígono Sur, provocando que los interesados tengan que desplazarse a otros lugares de Sevilla para realizar dicha actividad. No obstante en el último año han aumentado el número y la diversidad de instalaciones deportivas de manera desigual en el Polígono Sur con la terminación en la barriada "Paz y Amistad" del nuevo Pabellón Polideportivo e instalaciones deportivas anejas que incluyen como novedad: un gimnasio, una sala de fitness y dos pistas de pádel.

Como se ha podido observar también, a pesar de que la práctica deportiva en el Polígono Sur sigue siendo eminentemente masculina, poco a poco surgen iniciativas destinadas a dar posibilidades a las adolescentes de práctica deportiva en igualdad de condiciones.

Aún quedan muchos aspectos que trabajar en el Polígono Sur, buscando mejorar la situación de los jóvenes más desfavorecidos de esta zona de Sevilla. Sin duda, el deporte no es más que una de las herramientas a utilizar para integrar a los chicos y a las chicas más excluidas. También tenemos que ser realistas, y como dice Rodríguez-Rodríguez (2004), el trabajo contra la exclusión social tiene sus límites, ya que el resto de problemas (ausencia de trabajo, aislamiento social, problemas de vivienda...) siguen existiendo.

## 6. REFERENCIAS

Balibrea, E. & Santos, A. (2006). El deporte como medio de inserción de mujeres en procesos de exclusión social. *RedSi: revista especializada en formación y empleo de los colectivos con riesgo de exclusión*, v. 6, p 1-12.

Balibrea, E., Santos, A., Lerma, I. (2002). Actividad física, deporte e inserción social: un estudio exploratorio sobre los jóvenes en barrios desfavorecidos. *Apunts*, v. 69. p 106-111.

Castel, R. (1999). *La metamorfosis de la cuestión social*. Barcelona: Paidós.

Castillo, J. (1999). El Papel del deporte en la reinserción social de la población reclusa de las cárceles andaluzas. *I Congreso Internacional De Educación Física*. Cádiz.

Dantas, C., Leite, J., Soares, S., y Conceicao, M. (2009). Teoría fundamentada en los datos - aspectos conceptuales y operacionales: metodología posible de ser aplicada en la investigación en enfermería. *Revista Latinoamericana de Enfermería*, 17(4), 140-148.

Devís, J., García, D., Sparkes, A. (2010). Socialización y proceso de construcción de la identidad profesional del educador físico de una prisión. *Revista de Psicología del Deporte*, v. 19. p 73-88.

Durán, J. (2002). Inmigración y actividad físico-deportiva. *II Congreso de la Asociación Española de Ciencias Del Deporte*. Madrid.

Durán, J., Gómez, V., Rodríguez, J.L., & Jiménez, P.J. (2000). La Actividad Física y el Deporte como medio de integración social y de prevención de violencia: programa educativo con jóvenes socialmente desfavorecidos. *I Congreso de la Asociación Española de Ciencias Del Deporte*. Madrid.

Fernández, J. (2007). La inclusión social a través del deporte. *Escuela Abierta*, v. 10. P. 253-271.

Fernández, J., Pires, F., & París, F. (2007). Experiencias Educativas en Prevención de Conflictos. *I Congreso Internacional de Mediación*. Granada.

García-Ferrando, M., Lagardera, F., & Puig, N. (2005). *Cultura deportiva y socialización*. Barcelona: INDE.

Heinemann, K. (2002). Deporte para inmigrantes: ¿instrumento de integración? *Apunts*, v. 68, p. 24-35.

Inventario Andaluz De Instalaciones Deportivas. (2012). En Junta de Andalucía. Disponible en <[http://www.juntadeandalucia.es/turismocomercioydeporte/opencms/organigrama/consejero/secretaria-generaldeporte/instalaciones deportivasproyectos-obras/INVENTARIO/INVENTARIO.html](http://www.juntadeandalucia.es/turismocomercioydeporte/opencms/organigrama/consejero/secretaria-generaldeporte/instalaciones%20deportivasproyectos-obras/INVENTARIO/INVENTARIO.html)>. Acceso 13 de marzo de 2012.

Ispizúa, M. (1996). Prácticas y aspiraciones de tiempo libre de una población en declive: el caso de la margen izquierda del Nervión –Vizcaya. En García, Manuel; Martínez, Juan Ramón (Eds). *Ocio y Deporte en España. Ensayos Sociológicos sobre el cambio*. Valencia: Tirant lo Blanch, p. 101-118.

Martos, D., Devís, J., & Sparkes, A. (2009). Deporte entre rejas. ¿Algo más que control social? *Revista Internacional de Sociología*, Madrid, v. 67, p. 391-412.

Moral, L., Santos, J.A., & Balibrea, E. (2006). Los deportes como medio de integración de jóvenes en el mercado laboral. *Educación y Futuro*. Disponible en <[www.cesdonbosco.com/revista/.../mayo/luism oralinformej&s.pdf](http://www.cesdonbosco.com/revista/.../mayo/luism%20oralinformej&s.pdf)> Acceso en: 13 de febrero. 2012.

Patton, M. (1987) *How to use qualitative methods in evaluation*. Beverly Hills, CA: Sage.

Piedra, J. (2009). Aproximación al estudio de la actividad física y deportiva en la vida de las gitanas mayores de 55 años en exclusión social. *Cultura, Ciencia y Deporte*, Murcia, v. 12, p. 141-148.

Consejo Superior de Deportes. (2009). Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte. En Consejo Superior De Deportes. Disponible en<<http://www.csd.gob.es/csd/estaticos/plan-integral/PlanIntegrAD1.pdf>>. Acceso 13 de marzo de 2012.

Rebollo, S., & Martos, P. (1998). Práctica físico-deportiva y género. Aproximación a una realidad marginal. *Motricidad*, Granada, v.4, p. 183-202.

Ríos, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, Valladolid, v.9, p. 83-114.

Rodríguez-Rodríguez, J.M. (2004). El deporte como herramienta de intervención pedagógica-social en el ámbito de la exclusión social. *Apunts*, Barcelona, v. 77, p. 42-47.

Santos, A., Castro, R.M., Balibrea, E., López, A., Arango, L.V. (2004). Mujeres en forma contra la exclusión. Valencia: Dirección General de la Mujer.

Trinidad, A., Carrero, V., y Soriano, R. (2006). Teoría fundamentada "Grounded Theory". La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional. Madrid: Centros de Investigaciones Sociológicas.

Valverde, J. (1994). La Actividad Física para sujetos toxicómanos en rehabilitación. *Apunts*, Barcelona, v. 38, n. 104-108. 1994.

VV.AA. (2006). Plan Integral para el polígono Sur de Sevilla. Sevilla: Junta de Andalucía.

Fecha de recepción: 4/9/2013  
Fecha de aceptación: 12/9/2013



*Revista Digital de Educación Física*

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

## **LA RELAJACIÓN EN NIÑOS: PRINCIPALES MÉTODOS DE APLICACIÓN**

**Alberto Gómez Mármol**

Facultad de Ciencias del Deporte (Universidad de Murcia)  
Email: alberto.gomez1@um.es

### **RESUMEN**

La relajación está adquiriendo cada vez más importancia en la sociedad, sin embargo, no posee el estatus que debería tener. Este artículo realiza un análisis global de la relajación, aportando sus principales definiciones y los objetivos que persigue así como la presentación de los métodos de relajación más importantes, tanto globales como analíticos: Schultz, que utiliza las sensaciones de pesadez y de calor, Jacobson, que se fundamenta en la relajación-contracción progresiva de los segmentos corporales, Wintrebert, basado en la sugestión y Berges, que combina consignas verbales con estimulación táctil. Además se añaden varias consideraciones pedagógicas a tener en cuenta para su trabajo, especialmente orientadas hacia los sujetos más jóvenes.

### **PALABRAS CLAVE:**

Métodos de relajación, Schultz, Jacobson, Wintrebert, Berges, escuela.

## 1. CONCEPTO DE RELAJACIÓN.

El primer paso de todo estudio debe ser la delimitación conceptual de los términos que se van a manejar (Gutiérrez y Pilsa, 2006). En este sentido, se advierte que la literatura recoge gran cantidad de definiciones de relajación. De este modo se presentan a continuación varias aproximaciones a dicho concepto:

- “La relajación es una puerta de entrada para el descubrimiento de sí mismo, erigiéndose como un paréntesis liberador entre la actividad y la agitación” (Blay, 1976, p. 12).
- La relajación auna la idea de alcanzar la calma y la imagen de abandonar cualquier tensión, tanto de la mente como del cuerpo (Guido, 1980).
- La relajación es capaz de descubrir no el cuerpo que tenemos, sino el que somos (en Ruiz, 1994).
- La relajación es la herramienta que permite al individuo controlar sus estados de ansiedad y activación (Weinberg y Gould, 1996).
- “La relajación es una técnica que persigue un reposo lo más eficaz posible, al mismo tiempo que una técnica de economía de las fuerzas nerviosas” (Díaz, 2001, p. 24).

Estas definiciones dejan latente la bidimensionalidad de la habilidad motriz de la relajación la cual comprende tanto el conocimiento del propio individuo y su cuerpo como la distensión física y psicológica, tal y como señalan Conde y Viciano (2001).

## 2. IMPORTANCIA DE LA RELAJACIÓN

La sociedad actual se desarrolla a un ritmo tan vertiginoso que le ha llevado a ser calificada como la “sociedad del estrés”. Este hecho permite hacerse una idea del grado en el que se necesita aprender a controlar los altos niveles de excitación existentes. De hecho, Conde y Viciano (2001) ya advierten del perjuicio que está suponiendo este fenómeno en la salud física y mental de los individuos.

Antiguamente, la relajación era entendida como una herramienta a la que recurría la meditación para desarrollar la armonía del cuerpo (Castro, 2006), utilizada principalmente por monjes. Posteriormente, su uso se fue extendiendo al campo de la medicina (Fernández, 1984) por su capacidad para mejorar la salud y la calidad de vida, no obstante, trascendiendo de estas posibilidades, éste se ha extendido al ámbito educativo en el que, dado su importante contribución al desarrollo psicomotor de los jóvenes, ya es considerado como uno de los contenidos del currículo en el bloque de Expresión Corporal.

Actualmente, podemos encontrar aún más líneas de aplicación. Ya se ha demostrado su eficacia en el contexto deportivo, tanto por la prevención de lesiones (Pintanel, 2001) como por la optimización de resultados (Hewitt, 1996), además del ámbito docente (Franco, 2008) y de trabajadores de empresas (Castro, 2006) como medida preventiva ante el estrés. Asimismo, Prado y Charaf (2000)

advierten de que en un futuro próximo el dominio de las técnicas y métodos de relajación se harán necesarias para todos los colectivos de la población.

### 3. OBJETIVOS DE LA RELAJACIÓN

Tal y como sucede con la definición de relajación, también existen diversas propuestas con respecto a los objetivos que ésta persigue, de entre las que se presentan las consideradas como más relevantes:

- Mejorar la toma de conciencia del propio cuerpo, así como de sus segmentos corporales (Le Boulch, 1984).
- Concienciar y consolidar la capacidad para la inhibición voluntaria del tono muscular (Le Boulch, 1984).
- Favorecer el control de la respiración (Castellano, 2011).
- Reducir el gasto energético y controlar la afectividad y las emociones (Conde, 1997).
- La recuperación del organismo tras un esfuerzo intenso (Molinero, 2010).
- Facilita el "descanso" del sistema nervioso permitiendo un mayor control sobre el mismo (Molinero, 2010).
- Lograr una mayor concentración mental (Lefèbure, 2003).
- Aumentar el bienestar físico, incrementando el tono muscular y desarrollando un mejor control sensoriomotor (Cautela y Groden, 1985).

### 4. MÉTODOS DE RELAJACIÓN

A pesar de que existen gran cantidad de métodos de relajación (entrenamiento autógeno, hipnosis activa graduada, reeducación psicotónica, yoga, método de Alexander y método de Vayer, por ejemplo) se puede afirmar que éstos pueden ser abarcados por dos grandes grupos taxonómicos: los métodos de relajación segmentaria o analítica y los métodos de relajación global. En la relajación segmentaria se busca la distensión progresiva de los diferentes segmentos corporales, región corporal por región corporal. Por el contrario, la relajación global intenta lograr la distensión mental y una desconstrucción general de los músculos del cuerpo basándose en métodos de concentración en determinadas sensaciones, visualizaciones, meditación, etc., pero sin diferenciar por segmentos. Se trata de enviar consignas verbales al cerebro para conseguir una respuesta corporal global (Conde y Viciana, 2001).

Los dos métodos más clásicos de relajación son el método de Schultz (Schultz, 1980) y el método de Jacobson (Jacobson, 1938). El método de Schultz es un método global que tiene su origen en investigaciones sobre el sueño; se divide en dos ciclos o niveles: superior e inferior. En el nivel inferior se pide al individuo que se vaya concentrando en experimentar las sensaciones de pesadez (disminución de la tensión muscular) y el calor (vasodilatación). Se basa en trabajar sobre 6 zonas en las que la relajación se alcanza progresivamente, a saber: músculos, sistema vascular, corazón, respiración, órganos abdominales y la cabeza.

Para su aplicación, Castro (2006) ofrece una propuesta sobre el tipo de consignas verbales que resultan útiles con este fin:

- **Peso:** Mi brazo (derecho o izquierdo) pesa, lo siento pesado... (después se realiza con las piernas).
- **Calor:** Mi brazo (derecho o izquierdo) está caliente, lo siento caliente (después se realiza con las piernas).
- **Ritmo cardíaco:** Mi pulso es tranquilo y regular, mi corazón late tranquilo...
- **Ritmo respiratorio:** Mi respiración es tranquila, respiro despacio, yo soy respiración.
- **Calor del plexo solar:** Mi abdomen está caliente.
- **Frescor en la mente:** Mi frente está agradablemente fresca.

Como se ha citado anteriormente, el método de Schultz también comprende un nivel superior, cuya realización está reservada a sujetos con amplia experiencia en el trabajo del nivel inferior. En este nivel las consignas verbales tienen un sentido mucho más profundo para lo que es necesario un alto estado de concentración (por ejemplo: la enfermedad del cuerpo ¿es la mayor de las desgracias?). Con este nivel, se intenta conseguir la realización de uno mismo, el desarrollo y vigencia de una personalidad armónica y total (Conde y Vicianá, 2001).

El método de Schultz es difícil de aplicar en niños pequeños por la alta exigencia mental y capacidad de concentración que requiere así como por la dificultad de percibir sensaciones en un cuerpo que permanece inmóvil. No obstante a partir de la edad de la escolarización obligatoria se puede empezar a utilizar; obviamente, comenzando siempre por el nivel inferior.

Por su parte, el método de Jacobson es un método segmentario que se basa en la contracción-relajación de los diferentes segmentos corporales. En él se pueden distinguir tres fases (Guillet y Geneti, 1975):

1. Fase de Inactividad: se busca la concentración del individuo en un único segmento corporal.
2. Fase de Relajación Diferencial: se persigue hacer consciente al individuo de la diferencia entre los músculos contraídos y los relajados en una actividad de la vida cotidiana.
3. Fase de Entrenamiento para Situaciones Complicadas: se reflexiona sobre aquellas situaciones que provocan una fuerte contracción muscular a causa del estrés afectivo y/o emocional, tratando de aprender a afrontarlas.

La contracción-relajación comprende 5 ámbitos: los brazos, las piernas, la respiración, la espalda y los músculos faciales. Su secuencia es la siguiente: a) distensión del brazo, b) distensión de las piernas, c) control de la respiración, d) relajación de los músculos de la espalda, hombros y cuellos, e) distensión de la frente y de los ojos y f) relajación de los músculos de la esfera bucal. Si se trabaja con niños, antes habrá que explicarles y hacerles sentir los estados de contracción y relajación de los músculos, empezando por los grandes grupos musculares y no

tratando los grupos más pequeños hasta que no se dominen los primeros. La contracción de los músculos faciales es mucho más difícil que la de los demás músculos del cuerpo, por lo que es interesante plantear juegos de “muecas” antes de aplicar el método de Jacobson en niños.

Además, en el presente estudio se van a presentar las principales variantes de estos dos métodos (Schultz y Jacobson) que, a pesar de no ser tan conocidos, están más adaptados para su aplicación en sujetos jóvenes. Se trata de los métodos de Wintrebert y Berges. Este primero, que guarda similitudes con el Método de Schultz, es un método de relajación pasivo, basado en consignas de tipo verbal, táctil y propioceptivas (Conde y Viciano, 2001). Para aplicar el método de Wintrebert, Masson (1985) reseña que el niño debe comenzar tendido e inmóvil, de tal modo que otro individuo le indica, por medio de contactos ligeros, las diversas partes de su cuerpo a las que añade mensajes verbales como “Piensa que tu mano está relajada”.

A continuación es el niño el que levanta el segmento corporal implicado y lo “deja caer” por acción de la gravedad, muy relajadamente, adaptando el ritmo respiratorio al movimiento. A medida que se avanza en la aplicación del Método de Wintrebert, el niño va cambiando su postura desde tendido hasta la bipedestación, manteniendo relajadas las partes corporales que no están directamente implicadas en el mantenimiento de cada postura. Un objetivo pedagógico a conseguir con este método que trasciende de la mera relajación puntual es el aprendizaje de cómo sentirse relajado en distintas posturas de la vida cotidiana, como por ejemplo, estar sentado en el aula (Masson, 1985). Esta inducción pasiva a la relajación por medio de estímulos táctiles, verbales y propioceptivos es muy útil en los niños que tienen dificultad en localizar las distintas partes de su cuerpo cuando están con los ojos cerrados (insuficiente desarrollo del esquema corporal).

Por otro lado, en lo concerniente al Método de Berges, cabe señalar que se trata de un método concebido inicialmente con fines terapéuticos pero cuyas características permiten que sea utilizado en otros contextos. Se basa en la sugestión (como el Método de Schultz) pero su modo de progresión guarda similitudes con el Método de Jacobson (Conde y Viciano, 2001). En su aplicación se distinguen tres fases (Vacas, 1981):

1. Fase inicial: se produce la “entrada en calma”, comenzando la concentración mental y la representación mental de las imágenes sugeridas como, por ejemplo, paisajes.
2. Fase intermedia: en la que se disminuye la tensión neuromuscular. El sujeto que dirige la relajación debe ser capaz de adaptar sus consignas en función de la respuesta que le esté dando el cuerpo del niño implicado.
3. Fase final: en la que, para recuperar el estado habitual, se produce un “reencuentro” con los movimientos y la tonificación, de forma lenta y gradual; empezando a mover, como ejemplo para los miembros superiores, primero los dedos de la mano, después toda la mano, el antebrazo y finalmente todo el brazo.

Finalmente, se presenta una cita del propio Berges acerca de su concepción de la relajación:

*“La construcción del esquema corporal en la relajación no se hace a imagen del cuerpo en movimiento, sino del cuerpo tocado, estésico y nombrado” (Berges y Bounes, 1983, p. 39).*

## **5. CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS**

La relajación implica disminuir la tensión muscular, lo que constituye a su vez un medio para disminuir las tensiones psíquicas. En el ámbito educativo, la relajación no interesa tanto como un medio para liberar tensiones sino como mecanismo para que los niños vayan mejorando su control del tono muscular, su organización del esquema corporal mediante el conocimiento de las sensaciones que los diferentes segmentos le proporcionan, su respiración y la adopción de posturas más equilibradas.

El control consciente del tono muscular es difícil de lograr y hay que adaptarlo progresivamente al nivel de desarrollo del niño. Así, en la primera infancia sólo será eficaz la estimulación táctil (por ejemplo, mediante masajes, caricias) para lograr la relajación del niño. A partir de los 4 ó 5 años, se puede comenzar con la estimulación auditiva mediante verbalizaciones (que no impliquen un grado alto de abstracción ni de imaginación). A los 6 ó 7 años, se puede introducir la estimulación visual en forma de visualizaciones fáciles de lograr (por ejemplo, que el niño imagine que está en la playa) o de imágenes (“imagina que eres un flan”).

Finalmente, a modo de síntesis, se recogen un conjunto de aspectos clave a considerar para realizar un buen trabajo de la relajación (Cautela y Groden, 1985; Conde y Viciano, 2001; Loudes, 1978; Muñoz, 2006; Torre, 1996):

- La fatiga y la escasa atención de los niños suponen que estas propuestas no deben durar más de 10 minutos.
- Deben realizarse en un espacio tranquilo, grande, con una temperatura agradable, sin excesiva luminosidad ni ruidos que puedan distraer a los niños.
- Se recomienda utilizar alfombras, tapices o colchonetas.
- La presencia del profesor, en el caso del ámbito educativo, debe ser discreta, dando consignas verbales breves, con voz tenue. Se debe hacer uso de metáforas y simbolismos, para facilitar el resultado de la técnica aplicada.
- La vestimenta debe ser cómoda, de tal modo que no suponga molestias.
- Resulta adecuado combinar imágenes relajantes con las instrucciones de relajación.
- En primer lugar se debe trabajar con grandes áreas motoras para, una vez dominadas ésta, relajar zonas más complejas como la frente.

## 6. CONCLUSIONES

La relajación es una habilidad motriz que comprende el conocimiento de uno mismo así como la distensión física y psicológica. Paulatinamente está adquiriendo una mayor importancia para toda la población; en adultos debido al ritmo frenético al que progresa la sociedad y en niños, debido a su considerable contribución al desarrollo psicomotor del mismo. Además, su trabajo se está extendiendo más allá de la medicina y la meditación, incluyendo también al ámbito deportivo o al contexto laboral.

Las consecuencias de un buen desarrollo de la relajación son muy beneficiosas, puesto que es capaz de mejorar el bienestar, el descanso y la recuperación tras un esfuerzo así como desarrollar la capacidad de concentración y de inhibir voluntariamente el tono muscular.

En este sentido existen dos grandes grupos de métodos de relajación: los globales y los analíticos. Dentro de éstos, los más utilizados son el Método de Schultz, basado en sensaciones de pesadez y calor, aunque es difícil de aplicar en niños; y el Método de Jacobson, que consiste en la relajación y contracción de distintos segmentos corporales. Además, aunque son menos conocidos, también son muy eficaces el Método de Wintrebert, en el que se trabaja la relajación en distintas posturas con una alta transferencia a la higiene postural en la vida cotidiana y, finalmente, el Método de Berges, a caballo entre el Método de Schultz y Jacobson, que se basa en la sugestión y en el contacto directo con las zonas a relajar.

Para trabajar la relajación, sobre todo en el caso de los más jóvenes, se debe atender a varias consideraciones pedagógicas como la necesidad de que el ambiente (instalaciones, material, docente, entre otros) así como el método de relajación elegido sean los más adecuados al objetivo que se pretenda alcanzar y a los sujetos a los que va dirigido. En esta línea, desde este trabajo se recomienda profundizar en estas consideraciones mediante la lectura de diversos manuales entre los que, además de los que se han citado a lo largo del trabajo, se destaca a Bernal (2005), Nabhen (2013), Nadeau (2012) y Nieto (2006).

Finalmente cabe señalar que, actualmente, la relajación no posee el status que debiera, por lo que se debe hacer un mayor hincapié en su desarrollo y su consideración en el ámbito educativo, de modo que suponga una sólida inclusión en las sesiones de Educación Física, especialmente, ya que es el espacio idóneo desde donde crear una sólida base motriz (Valero y Tarifa, 2006).

## 7. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

Bergès, J. & Bounes, M. (1983). *La relajación terapéutica en el niño*. Barcelona: Masson.

Bernal, J. A. (2005). *La relajación y la respiración en la Educación Física y el Deporte*. Granada: Wanceulen.

Blay, A. (1976). *Relajación y energía*. Barcelona: Elicen.

Castellano, M. J. (2011). La respiración consciente como factor principal de la relajación en la educación física escolar. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 13, 19-31.

Castro, F. J. (2006). La relajación en Educación Física. Secuenciación de contenidos. *Revista Digital: Lecturas, Educación Física y Deportes*, 93. Recuperado el 27 de abril de 2012 de <http://www.efdeportes.com/efd93/relaja.htm>

Cautela, J. R. & Groden, J. (1985). *Técnicas de Relajación: Manual práctico para Adultos, Niños y Educación Especial*. Barcelona: Martínez Roca.

Conde, J. L. & Viciano, V. (2001). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga: Aljibe.

Díaz, A. (2001). *Educación infantil. Cuerpo y movimiento*. Murcia: Diego Marín.

Fernández, M. J. (1984). *Educación Psicomotriz en Preescolar y Ciclo Preparatorio*. Madrid: Narcea.

Franco, C. (2008). Programa de relajación y de mejora de autoestima en docentes de educación infantil y su relación con la creatividad de sus alumnos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(1), 1-8.

Guido, M. (1980). *Educación del Esquema Corporal*. Madrid: Cincel.

Guillet, R. & Geneti, J. (1975). *Manual de Medicina del Deporte*. Barcelona: Toray-Masson.

Gutiérrez, M. & Pilsa, C. (2006). Orientaciones hacia la deportividad de los alumnos de educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 4, 86-92.

Hewitt, J. (1996). *Aprende tú solo relajación*. Madrid: Pirámide.

Jacobson, E. (1938). *Progressive relaxation*. Chicago: University of Chicago Press.

Lefèbure, F. (2003). *La respiración rítmica y la concentración mental*. Barcelona: Instituto de Fosfenología.

Masson, S. (1985). *Las relajaciones*. Barcelona: Gedisa.

Molinero, R. (2010). Una técnica muy saludable para el desarrollo de nuestro alumnado de primaria: La relajación. *Revista Digital, Transversalidad Educativa*, 32, 83-99.

Muñoz, J. C. (2006). La vuelta a la calma. Práctica de relajación. *Revista Digital: Lecturas, Educación Física y Deportes*, 92. Recuperado el 27 de abril de 2012 de <http://www.efdeportes.com/efd92/relaj.htm>

Nabhen, P. (2013). *Polarity. La relajación sin métodos*. Madrid: Mandala Ediciones.

Nadeau, M. (2012). *Juegos de Relajación de 5 a 12 años*. Barcelona: Octaedro.

Nieto, F. (2006). *Salud y Bienestar a través de la Relajación*. Barcelona: Creación.

Pintanel, M. (2001). Efectos del aprendizaje de técnicas de relajación en la práctica de la natación no competitiva. *Apunts: Educación física y deportes*, 63, 15-19.

Prado, D. & Charaf, M. (2000). *Relajación creativa*. Barcelona: Inde.

Ruiz, F. J. (1994). *La Educación Física de base en la Educación Primaria: Conceptos, Procedimientos y Actividades para su desarrollo*. Murcia: Diego Marín.

Schultz, J. H. (1980). *Entrenamiento Autógeno*. Barcelona: Científico Médica.

Vacas, C. (1981). *Relajación y Yoga para Escolares*. Madrid: Narcea.

Valero, A. & Tarifa, J. (2006). *Taxonomía de las disciplinas atléticas en función del grado de dificultad para su enseñanza en la iniciación al atletismo*. *Habilidad motriz*, 27, 58-65.

Weinberg, R. & Gould, D. (1996). *Fundamentos de Psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel.

**Fecha de recepción: 4/7/2013**  
**Fecha de aceptación: 24/9/2013**



*Revista Digital de Educación Física*

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

## **PROPUESTA DIDÁCTICA: “LOS PROTAGONISTAS DE CINE MUDO”**

**Tania Muñoz Álvarez**

Doctoranda en Ciencias de la Educación, UAM  
t.munnoz@hotmail.com

### **RESUMEN**

El trabajo que presentamos a continuación pretende desarrollar una propuesta de dramatización y educación en valores, en el marco de la expresión corporal (EC), utilizando como recurso en cine mudo con el alumnado de 6º curso de Educación Primaria. Se trata de una propuesta interdisciplinar innovadora encaminada a la experimentación de la propia expresividad mediante el cuerpo, el movimiento y la creatividad, con la particularidad de usar únicamente los recursos comunicativos-expresivos- creativos no verbales.

El cine mudo nos proporciona un excelente recurso pedagógico que permite desarrollar las capacidades expresivo-comunicativas y diversos valores educativos favoreciendo la creatividad, autonomía y responsabilidad del alumnado, al tiempo que lo mostramos a las nuevas generaciones manteniéndolo vivo. La experiencia se completa con el planteamiento de una evaluación formativa, que permite un proceso significativo para el aprendizaje y autonomía del alumnado.

La propuesta trata de contribuir a que los docentes incluyan la EC en su programación de una manera innovadora, pedagógica y divertida para el alumnado.

### **PALABRAS CLAVE:**

Expresión corporal, dramatización, comunicación no verbal, cine mudo.

## 1. INTRODUCCIÓN

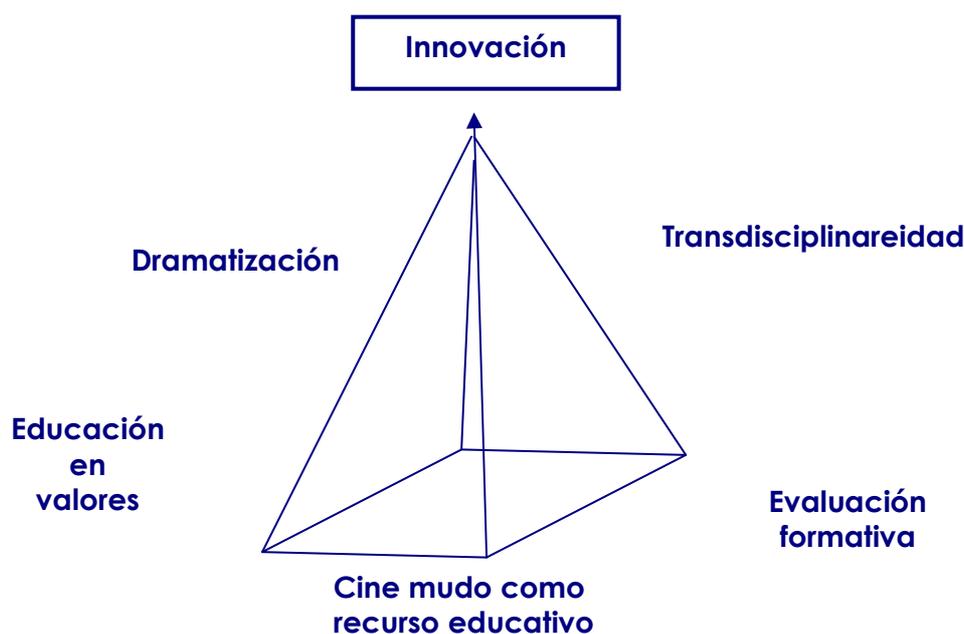
Actualmente la Expresión Corporal es un contenido obligatorio en el currículo de Educación Física en Educación Primaria según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), por lo que es de obligado cumplimiento para los docentes (Desde 1992 – LOGSE). En el currículo de Educación Física de Educación Primaria, la Expresión Corporal está presente en el bloque 3 de contenidos “Actividades físico artístico expresivas” (R.D. 1513/2006). A pesar de ser un contenido obligatorio en el área de Educación Física, es frecuente que en los centros no se trabaje o que se le dedique mucho menos tiempo que a otros contenidos y es un hecho el que no todos los docentes la incluyen en su programación (Álvarez y Muñoa, 2003).

En este trabajo presentamos nuestra propuesta práctica, que va encaminada a dramatización, es decir, a la experimentación de la propia expresividad mediante el cuerpo, el movimiento y la creatividad, como contenidos de la EC, con la particularidad de usar únicamente los recursos comunicativos-expresivos- creativos no verbales, utilizando como recurso característico las películas de cine cómico mudo norteamericano.

La comedia muda norteamericana o el cine cómico mudo, es el género de películas mudas más extendida a nivel mundial y por tanto la más conocida en España. Además la hemos seleccionado por su componente cómico, que resultará motivador y profundamente lúdico para el alumnado. El cine mudo norteamericano o cine cómico se caracterizaba por la utilización de gags (chistes, bromas). En estas comedias se recurría a las persecuciones, golpes, caídas y sorpresas para hacer reír al público y así divertirlo.

## 2. MARCO GENERAL DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta que presentamos la consideramos innovadora tanto por su planteamiento didáctico como por el contenido educativo que desarrolla. Para Buscà (2011) un proyecto innovador es aquel que provoca cambios de mejora en las prácticas educativas, alterando la realidad escolar a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje al tiempo que se propone una solución ante problemáticas habituales. En nuestra propuesta planteamos un trabajo innovador en la enseñanza de la dramatización, dentro del bloque de contenidos de EC a través del cine mudo como recurso educativo (base del tetraedro). Asimismo realizamos una propuesta interdisciplinar y una evaluación formativa.



*Figura 1: Coordenadas innovadoras de la propuesta.*

Aunque estos aspectos han sido tratados en la literatura especializada del área de Educación Física en mayor o menor grado, creemos que su puesta en práctica en la realidad escolar es aún muy escasa por diversos motivos, como por ejemplo falta de formación, acomodamiento, desmotivación, desconocimiento, etc. Esto nos motiva a ofrecer una propuesta que sirva de modelo o de inspiración para aquellos docentes que quieran innovar en su pedagogía.

## 2.1. PRIMERA CARA DEL POLIEDRO (FIGURA 1): DRAMATIZACIÓN

Las actividades de dramatización permiten al alumnado el conocimiento y experimentación del lenguaje corporal como modo de comunicación y expresión personal, al tiempo que favorecen la relación y colaboración.

En la escuela se enfatiza el aprendizaje y utilización del lenguaje verbal, dejando en un segundo plano el no verbal o corporal. Esto provoca una concepción de la comunicación superficial, incompleta y artificial, ya que en la vida real comunicamos tanto con las palabras como a través del cuerpo. Por ello creemos necesario el trabajo que proponemos, ya que atiende a un aspecto desatendido por los centros educativos.

Nos comunicamos de forma no verbal principalmente mediante los gestos corporales (especialmente las manos), la expresión del rostro y la postura corporal, que suele ser determinante de una actitud psíquica y emocional. Los recursos fundamentales para la comunicación y expresión son el cuerpo y el movimiento. Éstos crean mensajes sobre nosotros mismos (emociones, sentimientos, valores, pensamientos, personalidad) y otros mensajes diversos (ideas, sucesos) hacia los demás. A través de nuestra propuesta el alumnado será capaz de manifestar, exteriorizar y comunicarse utilizando su cuerpo, así como de descodificar e interpretar eficazmente el comportamiento no verbal de las demás personas.

La comunicación no verbal, es, junto con la comunicación verbal, lo que constituye la comunicación en su totalidad, y por todos es conocida la frase: “*el cómo se dice algo es más importante que lo que se dice.*” Así, las señales no verbales como parte inseparable del proceso comunicativo, ayudan a enriquecer e intensificar el intercambio de información, ideas, emociones, etc. Su puesta en práctica de forma efectiva lleva a la “*eliminación de conflictos y por tanto que el centro goce de un clima más propicio para poder desarrollar su labor de educación y enseñanza*” (Rubio, 2009, p. 2)

## 2.2. SEGUNDA CARA DEL POLIEDRO (FIGURA 1): EDUCACIÓN EN VALORES

Es extendida la idea de que la educación en valores es uno de los objetivos más importantes en la formación del alumnado. La acción educativa conlleva la necesidad de fomentar valores que contribuyan a la educación integral del alumnado.

En la práctica de las actividades de EC se suceden múltiples situaciones en las que se ponen en evidencia todo tipo de actitudes y valores a través de las diferentes actividades planteadas (Learreta, Ruano y Sierra, 2006; Montávez y Zea, 1998). En este sentido la tarea docente irá encaminada a observar y detectar actitudes, individuales y colectivas, ofrecer feed-back y favorecer momentos de (auto) reflexión, de diálogo y de consenso que se deriven de ellas.

Consideramos que frente a, la competitividad, el individualismo, la violencia y la superficialidad que imperan en nuestra sociedad, y a favor de una educación que transmita valores de justicia, igualdad, fraternidad y dignidad humana, urge la necesidad de que nuestras programaciones eduquen en valores, eduquen para la paz, la convivencia y el diálogo. En este sentido, es imperiosa una educación en actitudes y habilidades de colaboración que promueva comportamientos democráticos que favorecen a su vez el desarrollo integral del alumnado. Consideramos que la dramatización es un instrumento idóneo para desarrollar esas habilidades interpersonales, que a su vez contribuyen a mejorar las habilidades motrices y académicas.

Para llevar a cabo la propuesta es ineludible el trabajo en grupo, por lo que la cooperación y colaboración es fundamental en el planteamiento metodológico. Formar parte de un equipo requiere compartir unos propósitos, tener confianza en los demás, apoyarles, respetarles y ser capaz de aceptar sus ideas y su papel en el grupo. Supone además, el desarrollo de un conjunto de actitudes y valores indispensables en cualquier tipo de actividad humana. Para ello, en expresión corporal y específicamente en el desarrollo de la propuesta, disfrutamos de los procesos creativos colectivos y los proyectos cooperativos artístico-educativos.

## 2.3. TERCERA CARA DEL POLIEDRO (FIGURA 1): INTERDISCIPLINAREIDAD

Ésta plantea la integración de saberes y en la escuela, la integración de asignaturas en lugar de la común parcelación y fragmentación del conocimiento. Es en nuestra opinión, una valiosa herramienta de educación integral sustentada en la significatividad de los procesos de enseñanza- aprendizaje y la globalidad.

Este enfoque interdisciplinar, en nuestra opinión hace que el proyecto sea más enriquecedor y completo. Proponemos llevar a cabo un enfoque globalizador desde el cine mudo como plano temático desde las diferentes áreas curriculares, lo que implica relacionar en lo posible los contenidos de cada área

|  |
|--|
| <b>Conocimiento del Medio</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar la vida, hazañas, etc. de determinado personaje de cine mudo</li> <li>- Investigar y buscar información sobre la historia y evolución del cine mudo como patrimonio cultural.</li> <li>- Analizar los paisajes de la película de cine mudo escogida</li> </ul>   |
| <b>Lengua</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear un guión para una obra de cine mudo.</li> <li>- Realización de resúmenes y comentarios de la película visionada.</li> </ul>   |
| <b>Educación Artística</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear la ambientación de los decorados: murales, figuras, disfraces, maquillaje facial.</li> <li>- Realizar alguna obra siendo la temática en cine mudo: pintura, manualidad de barro o escayola, títeres, máscaras, etc.</li> <li>- Reflexión crítica- debates sobre la estética de la época.</li> </ul>   |
| <b>Educación musical</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear fondos musicales para determinadas escenas de la película de cine mudo escogida.</li> <li>- Trabajo de investigación y exposición en clase acerca de los instrumentos más utilizados en la época del cine mudo, tipo de música que existía, etc.</li> <li>- Selección de material instrumental para su película (trabajo final de evaluación-exposición)</li> </ul> |
| <b>Lengua Inglesa</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo del vocabulario relacionado con la película de cine mudo escogida.</li> <li>- Redacción o resumen de la película de cine mudo escogida.</li> </ul>  |
| <b>Matemáticas</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar los problemas y explicaciones teóricas de la asignatura en el cine mudo</li> </ul>   |

Tabla 1: Interdisciplinariedad de la propuesta

## 2.4. CUARTA CARA DEL POLIEDRO (FIGURA 1): EVALUACIÓN FORMATIVA

La propuesta pretende que el alumnado participe en el proceso de evaluación haciéndolo significativo para su aprendizaje y autonomía. La evaluación formativa enfatiza el proceso y no tanto el resultado, y busca que el alumnado se involucre en el proceso de enseñanza- aprendizaje, comprenda el sentido y finalidad de los aprendizajes planteados y sea consciente de sus dificultades y progresos por sí mismo.

La evaluación formativa ha de ser entendida como un instrumento de aprendizaje, es decir, estar al servicio de que el alumnado progrese, de mejorar la calidad y significatividad del proceso educativo. Para Díaz Lucea (2006, p. 76) la evaluación formativa sirve de *“herramienta de aprendizaje y de dispositivo pedagógico capaz de resultar y articular el proceso de e-a”*.

Por ello planteamos técnicas como la auto y co-evaluación, que sirvan como instrumentos de aprendizaje y no de simple calificación para completar la evaluación de la propuesta didáctica.

#### ¿Qué evaluar? Criterios de evaluación

- Conocer los principales componentes de comunicación no verbal (mirada, gesto, postura, etc.) según la situación requerida.
- Poner en práctica las posibilidades del cuerpo expresivo y comunicativo en diferentes manifestaciones de la comunicación no verbal y sus componentes (mirada, expresión facial, sonrisa, postura, gestos...)
- Reproducir adecuadamente movimientos cualitativos en la representación de sensaciones, pensamientos, sentimientos, emociones, situaciones y personajes.
- Emplear los propios recursos expresivos-comunicativos-creativos del cuerpo durante la representación guiada y espontánea de sensaciones, sentimientos, estados de ánimo, situaciones y personajes.
- Mantener una disposición favorable a participar en las actividades, trabajar en equipo y ser respetuoso con todos los compañeros, valorando los recursos comunicativos no verbales propios y de los demás.
- Superar los propios miedos y vergüenza escénica, adoptando una actitud de aprecio, interés y respeto por el cine mudo como manifestación artístico-expresiva del lenguaje corporal.

En cuanto al *¿Cómo evaluar?*, nos serviremos de instrumentos como: (a) contrato didáctico, se trata de un compromiso pactado entre profesor/a y alumnado mediante el cual ambas partes manifiestan comprender los principios que regirán las sesiones de clase, los objetivos y lo que se espera de cada parte; (b) diario del profesor, que nos permitirá obtener información contextualizada, planificada y sistemática obteniendo mucha información valiosa e individualizada, teniendo en cuenta el nivel de partida y características de los alumnos; (c) fichas de observación, en las que se detallarán los ítems a observar y que utilizará el alumnado durante la coevaluación, es decir, para evaluarse entre ellos mismos; (d) entrevistas-diálogo, se trata de conversaciones entre profesor/a- alumno/a de modo que de un modo consensuado se llega a la calificación final de la asignatura al tiempo que se obtiene valiosa información sobre las dificultades, carencias y progresos en el proceso de enseñanza-aprendizaje; (e) cuestionarios: sobre la adecuación del proceso de enseñanza del docente, sobre conocimientos previos (evaluación diagnóstica), sobre conocimientos adquiridos por el alumnado (evaluación final), sobre la acción y actitud del docente (evaluación final: autoevaluación del docente), sobre la satisfacción con la actuación docente y la propuesta didáctica (evaluación final: heteroevaluación del alumnado al profesor/a).

En lo que respecta al ¿Cuándo evaluar?, desde un enfoque formativo, la evaluación ha de estar presente durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo el feedback necesario para ajustar el proceso y reorientarlo con el fin de mejorarlo.

El progreso durante el proceso de aprendizaje del alumnado lo seguiremos en los siguientes momentos:

- Al inicio de la UD: se realizará una evaluación diagnóstica, para comprobar los conocimientos previos del alumnado relacionados con la dramatización y el cine mudo. A partir de la información obtenida se realizará una adaptación de los contenidos a trabajar. Como instrumento utilizaremos un cuestionario.
- Durante la realización de la UD: se realizará una evaluación procesual. Para ello utilizaremos como instrumentos el diario del profesor, las fichas de observación (coevaluación). De este modo podremos conocer las dificultades y progresos que realice el alumnado.
- Evaluación al final de la UD: se realizará una evaluación sumativa al finalizar la unidad didáctica, dónde obtendremos información sobre el grado alcanzado respecto a los objetivos y competencias previstas. Para ello realizaremos una autoevaluación mediante un cuestionario que valore la percepción del alumnado en cuanto al grado adquirido en los aprendizajes cognitivos, motrices, afectivos y relacionales.

Por último, en cuanto ¿A quién evaluar?, siguiendo los principios de una evaluación formativa, evaluaremos al alumnado, al profesorado y al proceso en sí. De este modo nos serviremos de los siguientes tipos de evaluación:

- **Coevaluación:** en ciertas sesiones de la UD estará prevista la realización de una evaluación entre los alumnos/as utilizando para ello la ficha de observación que les proporcionará el profesor/a. Esto facilitará la toma de conciencia tanto del alumno/a que evalúa como del que es evaluado/a de los aspectos más importantes que se busca desarrollar en esas sesiones.
- **Autoevaluación:** Se potenciará la autoevaluación durante el desarrollo de las sesiones tanto mediante el feedback del profesor/a como mediante las reflexiones finales tras cada sesión. Por otro lado utilizaremos un cuestionario de autoevaluación, que responderán y entregarán por escrito al finalizar la unidad didáctica sobre su opinión acerca del grado de aprendizajes alcanzados en función a los objetivos deseados. Dado que pretendemos evaluar tanto el aprendizaje como la enseñanza, el profesor/a realizará para sí mismo/a, para la mejora en la calidad de su actuación y programación docente, un cuestionario de autoevaluación.
- **Heteroevaluación:** al finalizar la unidad didáctica el alumnado evaluará la práctica y actuación docente así como la unidad didáctica. Esto nos ofrecerá valiosa información tanto para la autorreflexión crítica del docente como de cara a la realización de ajustes en la unidad didáctica con lo que se potencia el desarrollo profesional del docente.

### 3. OBJETIVOS DIDÁCTICOS Y COMPETENCIAS BÁSICAS

Los objetivos didácticos, responden a la pregunta ¿qué enseñar? y debe de hacer referencia a las capacidades y que buscamos que logre el alumnado al finalizar la UD. Los objetivos están íntimamente relacionados con la finalidad educativa, de este modo respondiendo al ¿para qué enseñar? obtenemos una síntesis clara de los objetivos didácticos:

- Representar diversas situaciones, emociones, personajes, sucesos o argumentos a través de la utilización de los recursos expresivos del cuerpo.
- Descodificar y comprender los mensajes recibidos mediante la comunicación no verbal de los demás.
- Utilizar el cuerpo como medio de representación y comunicación no verbal para contribuir a desarrollar mayor sensibilidad expresiva y mejorar la relación con los/as demás en un marco de respeto hacia la vida, las personas y el entorno.
- Reflexionar sobre el uso de la comunicación no verbal y valorarla como vehículo de expresión de ideas, valores, emociones y sentimientos.
- Valorar el aporte de cine mudo como forma de expresión y comunicación.
- Desarrollar la espontaneidad, la creatividad, la imaginación, la participación y cooperación.
- Desarrollar actitudes positivas para la tolerancia, diálogo, cooperación y el respeto a los demás.
- Participar activa y responsablemente en las tareas tanto individuales como grupales mostrando autonomía.

**Competencia lingüística:** a través de las reflexiones, diálogos, puestas en común, trabajo en equipo, resolución de conflictos, etc. Tras cada sesión dedicaremos unos minutos para poner en común las sensaciones, emociones, ideas, comportamientos...surgidos en clase.

**Competencia social y ciudadana:** enfatizaremos en el trabajo de los valores de tolerancia, respeto, aceptación y cooperación como base para obtener del alumnado una respuesta más positiva y comprometida con los valores de una sociedad democrática.

**Competencia en autonomía e iniciativa personal:** la organización de los grupos de clase y otras decisiones y responsabilidades corresponderán al alumnado. Al dar protagonismo al alumnado en aspectos de organización individual y colectiva estaremos contribuyendo a su responsabilidad y progresiva autonomía en la toma de decisiones. También ofreceremos al alumnado diversas situaciones en las que deba manifestar autosuperación, perseverancia y actitud positiva como por ejemplo realizar improvisaciones escénicas.

**Competencia cultural y artística:** el cine y en concreto el cine mudo forma parte de nuestra cultura.

**Competencia de aprender a aprender:** mediante el conocimiento de sí mismos y de las propias posibilidades y limitaciones como punto de partida del aprendizaje cognitivo, motriz, expresivo y creativo desarrollando un repertorio variado de experiencias que faciliten su transferencia a otras tareas más complejas. Ello permite el establecimiento de metas alcanzables cuya consecución genera autoconfianza y al mismo tiempo, al realizarse en clase proyectos y tareas colectivas, facilitan la adquisición de recursos de cooperación.

**Competencia emocional:** trabajo de la desinhibición y la propia expresividad, de manera flexible, defendiendo sus criterios sin imponerlos, respetando los de las demás personas, así como las críticas constructivas.

#### **4. SECUENCIACIÓN Y PROGRESIÓN**

A lo largo de la unidad didáctica, que consta de 12 sesiones, encontramos diferentes propósitos:

| <b>Nº de sesión</b> | <b>Contenido de la sesión</b> | <b>Tipo de sesión</b>      |
|---------------------|-------------------------------|----------------------------|
| 1                   | presentación                  | Conocimientos previos      |
| 2                   | Evaluación diagnóstica        | Conocimientos previos      |
| 3-8                 | Actividades de dramatización  | Desarrollo de aprendizajes |
| 9-10                | Propuesta de trabajo final    | Recapitulación             |
| 11                  | Ensayo general                | Refuerzo-ampliación        |
| 12                  | Representación final          | Evaluación final           |

Tabla 2. Secuenciación y progresión

La primera sesión será de presentación y tiene el propósito principal de despertar el interés de los alumnos/as sobre la temática de la propuesta: cine mudo. Para ello con la coordinación con otros profesores les pediremos que investiguen el tema previamente, bien en casa o en otras asignaturas. Esto les permitirá tener más recursos y conocimiento a la hora de poner en práctica las diferentes actividades, así como para inspirarles ya que conocer cómo se origina el cine como medio de comunicación les ayudará a comprender su funcionamiento y a motivarles para la práctica y el aprendizaje.

Durante la clase les propondremos un listado de películas con una breve sinopsis sobre las que se podrá trabajar durante las 12 sesiones de la unidad didáctica.

En la 1ª sesión, la actividad de introducción propuesta se orientará además a la reflexión del alumnado sobre la presencia del lenguaje corporal en nuestra vida cotidiana y su importancia. De este modo les daremos la oportunidad de que sean los propios alumnos/as los que justifiquen la presencia de este contenido dentro la asignatura de Educación Física. En la 2ª sesión realizaremos una sencilla evaluación diagnóstica para obtener información sobre los conocimientos previos y experiencias del alumnado para ajustar si es necesario algún elemento de la propuesta programada. Una vez realizada visionaremos en clase la película que haya escogido el alumnado.

Entre las sesiones 3 y 8, que serán de desarrollo de los aprendizajes, en las sesiones 4,6 y 8 se realizarán actividades de evaluación procesual mediante coevaluación a través de fichas de observación.

Seguiremos las indicaciones de Motos y Aranda (1990) en cuanto al desarrollo de una progresión educativa, que abarca las siguientes actividades:

- Ejercicios preliminares: tareas introductorias con marcado carácter lúdico con el fin de crear un buen clima de aprendizaje, desinhibición, disposición individual y colectiva. De este modo, comenzaremos con el trabajo de toma de conciencia corporal y se irán incluyendo actividades cuyo objetivo principal sea la desinhibición y facilitar las interacciones de todos con todos evitando la creación de grupos cerrados, favoreciendo las relaciones sociales y un buen ambiente de trabajo. Lo trabajaremos en las sesiones 3 y 4.
- Sensibilización: actividades que desarrollen las habilidades sensoriales para una mejor respuesta a los estímulos sensoriales propios y del entorno. Trabajaremos la toma de conciencia espacial mediante ejercicios de discriminación visual, táctil y cinestésico-táctil. Lo trabajaremos en las sesiones 3 y 4.
- Creatividad corporal: relacionado con la toma de conciencia del cuerpo, sus posibilidades de movimiento, adquisición de destrezas expresivas y creatividad. Será transversal a todas las sesiones.
- Juegos de voz: aunque no interesa el trabajo de la voz en nuestra propuesta de cine mudo, si que abordaremos el trabajo de la respiración que esta categoría abarca. Lo trabajaremos en las sesiones 3, 4 y 5 durante la vuelta a la calma y añadiremos ejercicios de relajación.
- Improvisación: con diferentes temáticas, personajes (con o son objetos), situaciones, valores educativos, etc.
- Dramatización: trabajaremos el gesto, la postura, la expresión facial y una sesión de mimo. Lo desarrollaremos en las sesiones de desarrollo de aprendizajes 5-8 y continuaremos reforzando, afianzando y ampliando hasta la sesión nº 11.

Las sesiones 9 y 10 serán de recapitulación donde aprovecharemos para proponer el trabajo final de evaluación y si es posible comenzaremos a desarrollarlo, teniendo en cuenta los elementos del esquema dramático (personajes, tema, conflicto, argumento, espacio y tiempo). La sesión 11 será de refuerzo-ampliación, en la que los grupos harán un ensayo general delante de sus

compañeros/as, para ofrecer y recibir feedback entre todos y mejorar la obra. En esta sesión se busca que todos los alumnos/as se impliquen en la medida de sus posibilidades e intereses en el trabajo grupal para la representación y evaluación final, contando siempre con la guía y ayuda del profesor/a. Por último, la 12 será la evaluación final, cuándo se representará y grabará el cortometraje de cada grupo.

## 5. CONCLUSIÓN

La expresión corporal es una de las grandes olvidadas de la Educación Física, y con esta propuesta pretendemos aportar nuestro granito de arena hacia este bloque ofreciendo una alternativa innovadora para los profesores/as. Nuestra propuesta supone un enfoque global que integra diversos componentes íntimamente relacionados (dramatización, educación en valores, interdisciplinariedad, evaluación formativa y utilización de las TICs)) con el propósito de contribuir de forma significativa al área de Educación Física, favoreciendo tanto un equilibrio entre el desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación del propio cuerpo y de los demás, como la apreciación y disfrute del cine mudo como una manifestación artística y cultural.

Los niños/as están en constante proceso comunicativo, para ello utilizan básicamente la comunicación verbal, olvidándose muchas veces de la importancia de la expresión corporal para desarrollar una comunicación efectiva. Es por ello que mediante esta unidad didáctica pretendemos que sean conscientes de su valor y consigan con ello establecer relaciones sociales más positivas. Esta propuesta propicia que los alumnos/as valoren y aprecien los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo y adquieran una disposición favorable ante la calidad del trabajo propio y del grupo mostrando respeto hacia las opiniones de los demás y una actitud crítica positiva y respetuosa de los/as compañeros/as.

Creemos que es una propuesta diferente a lo que se suele trabajar en las clases de EF, con la que disfrutarán y aprenderán experimentando. Se trata de una propuesta que contribuirá descubrir y desarrollar los propios componentes y recursos expresivos, comunicativos y creativos, sirviéndonos del cine mudo como eje vertebrador de aprendizajes disciplinares.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, M. J.; Muñoa, J. (2003). El profesorado novel en Expresión Corporal y su planteamiento práctico del bloque de contenidos de ritmo y expresión. Estudio del caso de un profesor de Secundaria. En G. Sánchez (coord.) *Expresión, creatividad y movimiento* (pp. 339-344). Salamanca: Amarú Ediciones.

Buscà Donet, F. (2011). Innovar en educación física. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 37, 64-68.

Díaz Lucea, J. (2006). La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física. *Barcelona: Inde*

Learreta, B., Sierra, M.A. y Ruano, K. (2005). *Los contenidos de Expresión Corporal*. Barcelona: Inde.

Montávez, M. y Zea, M.J. (1998). *Expresión Corporal. Propuestas para la acción*. Málaga: Re-crea y Educa.

Motos, T. y Aranda, L. (1990). *Expresión corporal. Innovaciones pedagógicas*. Madrid: Alambra.

Rubio Ortega, A. M. (2009). La comunicación no verbal en el aula. Aprendiendo a expresarse sin palabras. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 19. Recuperado de:

<http://www.csi>

[csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_19/ANGEL%20MANUEL\\_RUBIO\\_ORTEGA01.pdf](http://www.csi.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ANGEL%20MANUEL_RUBIO_ORTEGA01.pdf)

Fecha de recepción: 22/7/2013

Fecha de aceptación: 25/9/2013

# EmásF