

EmásF

Revista Digital de Educación Física

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



Nº 8

ENERO-FEBRERO DE 2011

EmásF

Revista Digital de Educación Física

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

ÍNDICE

EDITORIAL.

JULIO ÁNGEL HERRADOR SÁNCHEZ. “El Discóbolo de Mirón”.

JESÚS LÓPEZ PACHECO. “La Actividad física y el deporte en el sistema educativo: las enseñanzas deportivas”.

JORGE J. FERNÁNDEZ Y VÁZQUEZ: “La actividad físico-deportiva como base para la integración en el área de Educación Física: Autistas”.

GEMMA PAZ DORADO MURILLO. “Unidad Didáctica de juegos populares extremeños”.

ANDREA SÁNCHEZ TALAVERA. “Implicación de la Educación Física en la obesidad infantil”.

DAVID ZAMORANO GARCÍA. “¿Contribuciones del área de Educación Física al desarrollo de las competencias básicas o interdisciplinaridad?”

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

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

EmásF

Revista Digital de Educación Física

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

REVISTA INDEXADA EN LAS SIGUIENTES BASES DE DATOS BIBLIOGRÁFICAS



 Dialnet



DULCINEA



SportDoc



EmásF

Revista Digital de Educación Física

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

EDITORIAL

LA ACTIVIDAD FÍSICA EN NIÑOS: ENTRENAMIENTO VERSUS DESARROLLO.

Actualmente estamos asistiendo a un gran auge de la actividad física en niños, ya sea a través de la Educación Física escolar, o preferentemente mediante la oferta de entidades públicas (escuelas deportivas) o privadas (clubes).

En la escuela se tienen muy claros cuales son los fines de esta actividad física, están determinados por los objetivos generales del área, y fundamentalmente son de carácter educativo, orientados al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida.

El Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en Educación Primaria, en cuanto al área de Educación Física nos dice que *“el área se orienta a crear hábitos de práctica saludable, regular y continuada a lo largo de la vida, así como a sentirse bien con el propio cuerpo, lo que constituye una valiosa ayuda en la mejora de la autoestima. Por otra parte, la inclusión de la vertiente lúdica y de experimentación de nuevas posibilidades motrices puede contribuir a establecer las bases de una adecuada educación para el ocio”*.

Por tanto, educación, formación, desarrollo personal, salud, calidad de vida, creación de hábitos de práctica de actividad física, valores, juego, exploración, educación para el ocio... son atributos propios de la actividad física escolar. Pero también deberían ser aplicables a la actividad física realizada en horario extraescolar, ya sea en escuelas deportivas o en clubes deportivos.

Sin embargo la realidad nos muestra otra cosa bien distinta. El afán competitivo y el logro del éxito envuelven toda actividad deportiva. Hay que obtener resultados a consta de lo que sea, por ejemplo, de la propia salud del niño. Los valores deportivos se pisotean en favor del logro de la victoria, no cabe la derrota. Se utilizan sistemas de entrenamiento propios de adultos con el fin de obtener un mayor rendimiento. Las habilidades motrices se desarrollan de forma estereotipada, se prima la automatización de gesto para obtener movimientos eficaces. Se desarrollan las cualidades físicas básicas de forma específica...

¿Cómo es posible que se busquen finalidades distintas en la práctica de actividad física y deportiva en un mismo niño? La actividad física extraescolar debe ser complementaria de la escolar porque ambas deben buscar el desarrollo de objetivos similares. Más adelante, cuando los niños hayan crecido y madurado, y se busque una preparación más específica en la búsqueda del rendimiento, será el momento de plantearse otros objetivos.

En la edad escolar, por tanto habrá que hablar más de desarrollo, íntegro y armonioso, acordes con las posibilidades fisiológicas y metabólicas de los niños. Una buena selección de los ejercicios y de las tareas proporcionará a los niños la suficiente experiencia motriz y una buena respuesta muscular y orgánica.

El entrenamiento deportivo dirigido a adquirir una determinada cualidad física o dominar una especialidad deportiva concreta, tiene más inconvenientes que ventajas, puesto que incide negativamente en el desarrollo.

En la actualidad el profesor o el entrenador deportivo dispone de suficientes y variados recursos de actividades motrices y juegos como para planificar sus sesiones o entrenamientos de un modo más sano, lúdico y motivador.

Antes de crear deportistas, formemos personas...

El Editor.

Juan Carlos Muñoz Díaz

EmásF

Revista Digital de Educación Física

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

EL DISCÓBOLO DE MIRÓN

Julio Ángel Herrador Sánchez

Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
Jahersan1@upo.com

RESUMEN

El estudio que presentamos, analiza la figura del Discóbolo de Mirón, como símbolo del Olimpismo, examinando su representación iconográfica en diferentes formatos y soportes, atendiendo a las múltiples vertientes artísticas donde ha quedado recogido o plasmado dicha actividad atlética. Cuando es preciso mostrar y promover un acontecimiento deportivo y otorgarle de cierta identidad universal, se recurre en ocasiones al icono del *Discóbolo* teniendo en cuenta que este evento debería suponer y aportar un impulso o promoción para la anhelada y deseada convivencia entre las diferentes culturas y pueblos.

PALABRAS CLAVE:

Atletismo, arte, discóbolo, iconografía

1. INTRODUCCIÓN.

La figura del discóbolo, representa un valioso soporte iconográfico muy recurrente para relacionar ciertos acontecimientos deportivos de gran repercusión mundial como son la celebración de las Olimpiadas, aunque también se utiliza como recurso para anunciar campeonatos mundiales de atletismo. Así, aparece en portadas de libros y revistas de contenido deportivo, lo observamos en algunos rótulos y anuncios de gimnasios o simplemente como elemento decorativo.

En la cuna de la civilización occidental, la Antigua Grecia, el Arte y el Deporte se encontraron de forma natural, por eso los Juegos Olímpicos eran la ocasión en que músicos y poetas cantaban a los atletas y por esa razón el *Discóbolo* de Mirón es una de las más excelsas obras maestras de la historia de la escultura (Gago, 2008).

Sumanik y Stoll (1989) consideran que el deporte y el arte como términos sinónimos e inseparables, así, Vanden Eynde (1989), destaca que el arte viene reflejando las actividades deportivas desde hace muchos siglos, tematizándolo en la pintura, escultura, literatura, y en las demás formas de expresión artística. *“Arte y deporte han sido siempre disciplinas complementarias, y han recorrido caminos paralelos generando a veces una única vía de expresión de logros y emociones humanas”* (Zapico, 1999).

2. METODOLOGÍA.

El análisis de las fuentes iconográficas relacionadas con el Discóbolo de Mirón, implica la recopilación de gran cantidad de representaciones icónicas de esa imagen de una determinada modalidad deportiva; por lo que hemos tenido que emplear para su estudio un diseño de estudio no experimental descriptivo que nos permitiera obtener el mayor número de datos para su posterior análisis de manera cualitativa, con lo que los resultados obtenidos han sido de una mayor riqueza a pesar de su subjetividad. Las fuentes utilizadas para la búsqueda de datos han sido casi siempre primarias, en este sentido, se han revisado las diferentes enciclopedias de arte y catálogos de museos (tanto de pintura, grabados, escultura y dibujo), así como diferentes catálogos fotográficos y de filatelia.

3. EL DISCÓBOLO DE MIRÓN EN DIFERENTES SOPORTES.

3.1. ESCULTURA.

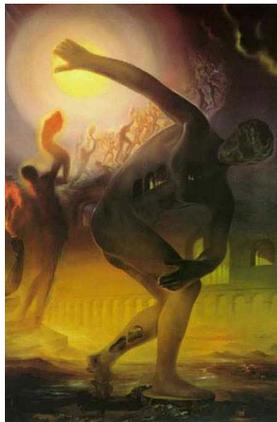


Discóbolo Lancellotti. Copia Romana en mármol del siglo II d.C. Roma.

El Discóbolo fue plasmado en bronce entre el 490-430 a.C. Lo conocemos únicamente a través de diferentes copias romanas en mármol, de las cuales las más populares se localizan en el Museo Nacional de Roma, el Museo de las Termas Romanas y en el Museo Vaticano. Mirón simboliza el cuerpo en el momento de su máxima tensión; ese esfuerzo no se manifiesta sin embargo en el rostro, que muestra sólo una ligera y pasajera concentración. La torsión del cuerpo, es fornida, pero al mismo tiempo cadenciosa y delicada. Todo el cuerpo está desplazado ligeramente hacia delante, para generar con el balanceo posterior el impulso necesario para poder lanzar el disco.

3.2. PINTURA.

El Discóbolo de Mirón ha sido plasmado por diferentes pintores de reconocido prestigio, entre los que destacamos el óleo de Salvador Dalí el *Atleta Cósmico* para representar el arte español con ocasión de los Juegos Olímpicos de México celebrados en 1968; *Vicent Van Gogh* hizo un dibujo académico del clásico lanzador, en una visión dorsal; *Pablo Picasso*, dibujó el antebrazo y la mano de un supuesto deportista, agarrando de forma muy correcta un disco.



Dalí



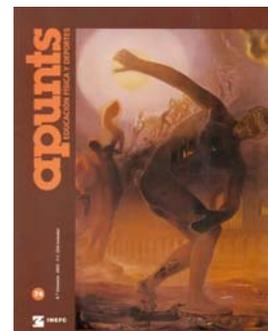
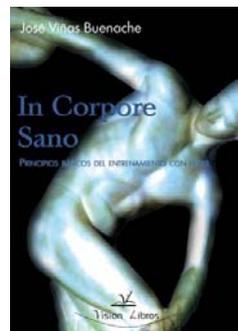
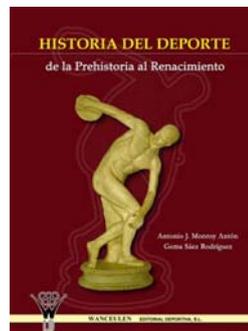
Van Gogh



Picasso

3.3. PORTADAS DE LIBROS Y REVISTAS.

En consonancia con Ruiz y Vallejo (1999), el libro sigue siendo el instrumento de trabajo y consulta globalizador, a la vez que unificador, por su representación de uso común en toda la sociedad y a su vez como herramienta de comunicación educativo-formativa por medio del lenguaje icónico, verbal e impreso.



Portada de libros y revistas

3.4. FILATELIA.

El primer sello postal del mundo apareció en Inglaterra en 1840 y tuvo que transcurrir más de cincuenta años hasta que aparecieron los primeros sellos deportivos. Estos primeros sellos fueron los emitidos con motivo de los primeros Juegos Olímpicos de la era moderna celebrados en Atenas en 1896. Se trata de una serie de 12 sellos olímpicos considerada de un gran valor tanto estético como económico. Entre ellos, destacan dos sellos con la figura del Discóbolo de Mirón, por tanto se puede afirmar que se trataría de las primeras imágenes del lanzador recogidos en la filatelia.



Sellos Primeros Juegos Olímpicos de la era moderna celebrados en Atenas en 1896.

4. CONCLUSIONES

El análisis de las diferentes formas y soportes de reproducción del Discóbolo de Mirón a lo largo de la historia, nos aporta una visión diferente de la creatividad y nos enseña como puede seguir transmitiendo sentimientos, emociones y mensajes diferentes sin apartarse de la idea central, pero siendo igualmente de creativos en diferentes sociedades, culturas y épocas.

5. BIBLIOGRAFÍA.

CATALOGO UNIFICADO EDIFIL. (2010). *Catálogo de Sellos de España y Colonias*. Edifil: Madrid-Barcelona.

GAGO, M. (2008). Deporte y arte <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 -

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1986). *El cómic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.

RUIZ, L. Y VALLEJO, C. (1999): "¿Qué queda del sexismo en los libros de texto?" *Revista Complutense de Educación*.vol. 10, n:125-145.

SUMANIK, I; STOLL, K. (1989). *Un modelo filosófico para discutir sobre la relación entre el Deporte y el Arte.* Consejo Internacional para la Ciencia y el Deporte y la Educación Física. (CSSPE/CIEPSS) UNESCO.

VANDEN EYNDEN, E. (1989). *El movimiento y su expresión.* Consejo Internacional para la Ciencia y el Deporte y la Educación Física. (CSSPE/CIEPSS) UNESCO.

YALOURIS, N. (1982). *The Olympic Games in Ancient Greece.* - Editorial Athenon S.A

ZAPICO, J.M. (1999). *El Arte, testigo del deporte a través de los tiempos.* En I Premio Andalucía Arte y Deporte. IAD. Málaga.

Fecha de recepción: 18/11/2010
Fecha de publicación: 28/12/2010

EmásF

Revista Digital de Educación Física

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

LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE EN EL SISTEMA EDUCATIVO: “LAS ENSEÑANZAS DEPORTIVAS”

Jesús López Pacheco

Profesor de Educación Física
I.E.S. “Sierra del Segura” de Elche de la Sierra (Albacete)
E-mail: jelopa@msn.com

RESUMEN

Desde que en 1990 apareciera, por un lado, la Ley del Deporte, y por otro, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, largo y lento ha sido el proceso de regularización y normalización de las Enseñanzas Deportivas dentro del Sistema Educativo.

La Ley Orgánica de Educación publicada en 2006, y el Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen general, establecen las titulaciones correspondientes a los estudios de enseñanzas deportivas, los aspectos básicos del currículum y los requisitos mínimos de los centros, en un compromiso decidido por la mejora de las enseñanzas deportivas y su adecuación a la realidad del sistema deportivo español.

Actualmente, y más concretamente, durante la segunda mitad del año 2010, han comenzado a dictarse los primeros Reales Decretos en desarrollo del Real Decreto 1363/2007, en las disciplinas de hípica, vela, buceo deportivo y espeleología.

Asimismo, la Orden EDU/3186/2010, de 7 de diciembre ha venido a regular los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de las actividades de formación deportiva, de aquellas enseñanzas de una determinada modalidad o especialidad hasta que se produzca su implantación efectiva.

PALABRAS CLAVE:

LOE, LOGSE, enseñanzas deportivas, Técnico Deportivo; Técnico Deportivo Superior, deporte.

1. INTRODUCCIÓN.

Uno de los principios fundamentales en los que se inspira el actual sistema educativo, regulado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, es que el alumnado reciba una adecuada orientación académica y profesional, que le permita proseguir de manera óptima sus estudios y/o incorporarse al mercado laboral.

Esto lo podemos unir, con lo que la misma Ley establece en su artículo 91, donde señala como una de las funciones del profesorado, “la orientación educativa, académica y profesional de los alumnos...”

Esto es especialmente importante, en Educación Secundaria Obligatoria, tal y como se refleja en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas, donde en su artículo 1, sobre los Principios Generales, apartado 4, señala que “*el cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral*”.

Asimismo, en Bachillerato, regulado a través del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, de manera específica en la materia de Educación Física, se incluye como contenido dentro del bloque 2, de Actividad Física, Deporte y Tiempo Libre el “análisis de las salidas profesionales relacionadas con la actividad física y el deporte”.

Por todo ello, a través de este documento se intenta sintetizar tanto, la situación actual de las Enseñanzas Deportivas, como las posibilidades académicas y profesionales que ofrecen estas Enseñanzas de Régimen Especial, para que sirva de punto de partida a los profesionales relacionados con la actividad física y el deporte en general, y a los docentes en particular para llevar a cabo una adecuada orientación con el alumnado.

2. BREVE RESEÑA HISTÓRICA DE LA EVOLUCIÓN DE LAS ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

La aprobación de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, supuso en España, el primer paso de la regulación de la formación de los técnicos deportivos, otorgando al Gobierno dicha facultad, y pudiéndose ejercer dicha formación en otros centros (quitando en este sentido la exclusividad mantenida por las federaciones deportivas).

En desarrollo a esta ley, se dictó el Real Decreto 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos, estableciéndose tres niveles de formación, con los correspondientes títulos oficiales:

- Técnico Deportivo Elemental
- Técnico Deportivo de Base
- Técnico Deportivo Superior

Esta normativa, prácticamente no fue desarrollada, entrando en un proceso de revisión, donde el Consejo Superior de Deportes intentó ubicar las titulaciones deportivas en lo que la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, denominó Enseñanzas de Régimen Especial, dotándolas así de una estructura educativa oficial propia.

Como consecuencia de ello, se publicó el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos. De esta manera, se integraron las enseñanzas deportivas en el sistema educativo, y se crearon dos únicos títulos:

- Técnico Deportivo (Nivel I y Nivel II)
- Técnico Deportivo Superior (Nivel III)

Con el fin de regularizar la formación durante este período transitorio, fue apareciendo diferente normativa, hasta que cada modalidad o especialidad deportiva fuera estableciendo la suya propia. Se publican, en este sentido, la:

- Orden de 5 de julio de 1999 por la que se completan los aspectos curriculares y los requisitos generales de las formaciones en materia deportiva; y la
- Orden ECD/3310/2002, de 16 de diciembre, por la que se regulan los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de la formación en materia deportiva.

Comienzan a aparecer así, las primeras reglamentaciones respecto a diferentes especialidades y modalidades deportivas, la mayor parte de ellas vigentes en la actualidad, como por ejemplo:

- Especialidades de Montaña y Escalada: R. D. 318/2000, de 3 de marzo, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en las especialidades de los Deportes de Montaña y Escalada. BOE del sábado 25 de marzo de 2000, núm. 73, pág. 125445.
- Especialidades de los Deportes de Invierno: R. D. 319/2000, de 3 de marzo, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en las especialidades de los Deportes de Invierno. BOE, del martes 28 de marzo de 2000, núm. 75, pág. 12999.
- Especialidades de los Deportes de Fútbol y Fútbol Sala: R. D. 320/2000, de 3 de marzo, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en las especialidades de Fútbol y Fútbol Sala. BOE del miércoles 29 de marzo de 2000, núm. 76, pág. 13098.
- Modalidad de Atletismo: R. D. 254/2004, de 13 de febrero, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en Atletismo. BOE del jueves 11 de marzo de 2004, núm. 61, pág. 11014.
- Modalidad de Balonmano: R. D. 361/2004, de 5 de marzo, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en Balonmano. BOE del martes 23 de marzo de 2004, núm. 71, pág. 12438.

- Modalidad de Baloncesto: R. D. 234/2005, de 4 de marzo, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en Baloncesto. BOE del sábado 26 de marzo de 2005, núm. 73, pág. 10408.

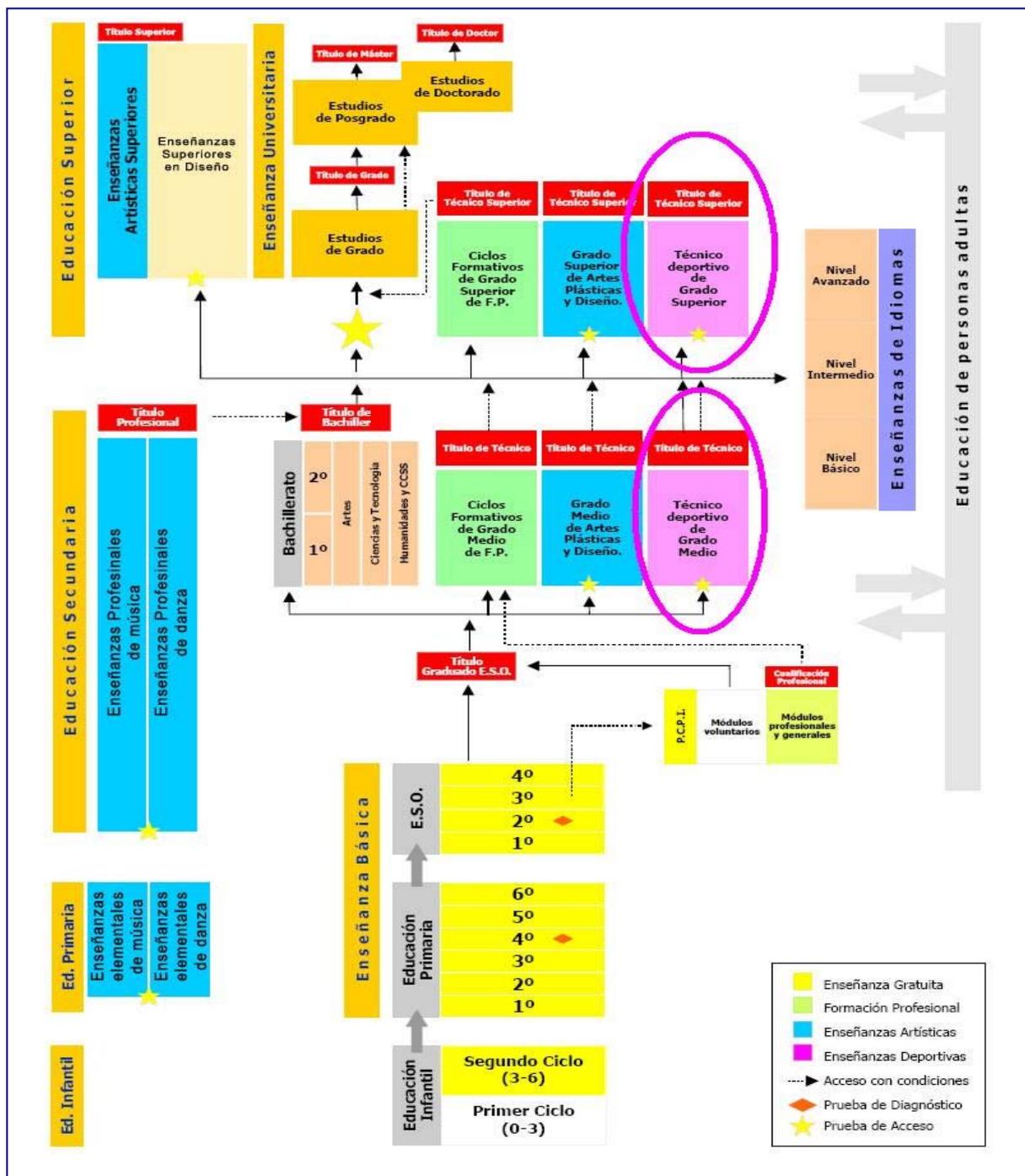
En el siguiente cuadro se presenta un resumen de lo acontecido durante este periodo, señalando los aspectos básicos correspondientes a cada uno de ellos:

Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte	Real Decreto 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos	NIVELES	Técnico Deportivo Elemental	Técnico Deportivo de Base	Técnico Deportivo Superior	
		HORAS	120 horas	400 horas	800 horas	
		FUNCIONES	Iniciación y enseñanza elemental	Perfeccionamiento técnico y entrenamiento básico	Entrenamiento alto nivel y dirección equipos y deportistas	
Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo,	Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos.	GRADOS	Técnico Deportivo		Técnico Deportivo Superior	
		Niveles	Nivel I	Nivel II	Nivel III	
		HORAS	Mín. 950 horas Máx. 1100 horas		Mín. 750 h. Máx. 1100 h.	
		FUNCIONES	Iniciación y perfeccionamiento técnico-táctico. Programación y dirección de entrenamiento deportivo Conducción y acompañamiento durante la práctica deportiva Dirección de equipos en competición Seguridad y Primeros auxilios		Planificación y dirección del entrenamiento Dirección en competiciones de alto nivel Dirección y coordinación de técnicos deportivos, garantizando su seguridad, así como departamentos o secciones.	
		VALIDEZ ACADÉMICA Y PROFESIONAL (Equivalencias)				
		Grado Medio de Formación Profesional			Grado Superior de F.P	

3. LAS ENSEÑANZAS DEPORTIVAS EN LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incluye las Enseñanzas Deportivas dentro de las enseñanzas propias del sistema educativo, con la consideración de Enseñanzas de Régimen Especial.

En el siguiente esquema, podemos observar las diferentes interconexiones y equivalencias existentes entre las enseñanzas deportivas, tanto de grado medio como de grado superior, con los diferentes niveles del sistema educativo



En su capítulo VIII, artículo 63, señala que las enseñanzas deportivas tienen la finalidad de preparar al alumnado para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo y a la ciudadanía activa. Y contribuirán a que el alumnado adquiera las capacidades que les permitan:

- a) Desarrollar la competencia general correspondiente al perfil de los estudios respectivos.
- b) Garantizar la cualificación profesional de iniciación, conducción, entrenamiento básico, perfeccionamiento técnico, entrenamiento y dirección de equipos y deportistas de alto rendimiento en la modalidad o especialidad correspondiente.
- c) Comprender las características y la organización de la modalidad o especialidad respectiva y conocer los derechos y obligaciones que se derivan de sus funciones.
- d) Adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar su labor en condiciones de seguridad.

Asimismo, en su artículo 64, indica que estas enseñanzas se estructurarán en dos grados:

- Las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio (Técnico Deportivo)
- Las Enseñanzas Deportivas de Grado Superior (Técnico Deportivo Superior)

En desarrollo a la Ley Orgánica de Educación, con relación a las Enseñanzas Deportivas, aparece el Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial.

Fruto de ello, han comenzado a aparecer durante el año 2010, las primeras normativas ajustadas a la nueva reglamentación, en las especialidades o modalidades deportivas de:

- Vela:
 - ▶ R. D. 935/2010, de 23 de julio, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo en vela con aparejo y Técnico Deportivo en vela con aparejo libre. BOE del martes 31 de agosto, núm. 211, sec. I, pág. 75463)
 - ▶ R. D. 936/2010, de 23 de julio por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo Superior en vela con aparejo fijo, y Técnico Deportivo Superior en vela con aparejo libre. BOE, del martes 31 de agosto de 2010, núm. 211, sec. I, pág. 75624.
- Hípica:
 - ▶ R. D. 933/2010, de 23 de julio, por el que se establecen los título de Técnico Deportivo en las disciplinas hípcas de salto, doma y concurso completo y Técnico Deportivo en las disciplinas hípcas de resistencia, orientación y turismo ecuestre. BOE del martes 31 de agosto de 2010, núm. 211, sec. I, pág. 75186).

- ▶ R.D. 934/2010, de 23 de julio, por el que se establece el título de Técnico Deportivo Superior en hípica. BOE del martes 31 de agosto de 2010, núm. 211, sec. I, pág. 75368.
- **Buceo Deportivo:**
 - ▶ Real Decreto 932/2010, de 23 de julio, por el que se establece el título de Técnico Deportivo en buceo deportivo con escafandra autónoma. BOE del martes 31 de agosto de 2010, núm. 211, sec. I, pág. 75071.
- **Espeleología:**
 - ▶ Real Decreto 64/2010, de 29 de enero, por el que se establece el título de Técnico Deportivo en Espeleología. BOE del viernes 19 de febrero de 2010, núm. 44, sec. I, pág. 16029

De ahí que sea buen momento para analizar, tanto los requisitos de acceso, como las enseñanzas mínimas, de cada uno de los grados de enseñanza deportiva.

4. LAS ENSEÑANZAS DEPORTIVAS DE GRADO MEDIO.

Para acceder a las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio se necesita estar en posesión del Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (equivalente o mediante prueba acceso).

Éstas se organizarán en dos ciclos:

- *Ciclo de Grado Inicial, conducente a un Certificado de ciclo inicial; y*
- *Ciclo de Grado Final, a partir del cual se obtiene el título de Técnico Deportivo de la modalidad o especialidad deportiva correspondiente.*

La actividad formativa de las enseñanzas deportivas de grado medio tendrá una duración horaria mínima de 1000 horas, de las que al menos 400 horas corresponderán al ciclo inicial.

Estos ciclos se estructuran en módulos de enseñanza deportiva, y se agrupan en bloque común y bloque específico:

- El Bloque Común está formado por los módulos comunes de enseñanza deportiva, siendo coincidente y obligatorio para todas las modalidades y especialidades deportivas.

Los módulos de enseñanza deportiva del ciclo inicial son:

- Bases del comportamiento deportivo
- Primeros Auxilios
- Actividad física adaptada y discapacidad
- Organización deportiva

Entre los módulos de enseñanza deportiva del ciclo final, encontramos:

- Bases del aprendizaje deportivo.
 - Bases del entrenamiento deportivo.
 - Deporte adaptado y discapacidad.
 - Organización y legislación deportiva.
 - Género y deporte.
- El Bloque Específico está formado por:
- Módulos Específicos a la modalidad o especialidad deportiva; y
 - Módulo de Formación Práctica, en situaciones reales de trabajo o práctica deportiva.

El proceso formativo de estas enseñanzas, conducen a la obtención del título de Técnico Deportivo, el cual responde a las competencias necesarias para desempeñar las funciones del perfil profesional correspondiente a:

- a) Iniciar y perfeccionar la ejecución técnica y táctica de los deportistas
- b) Programar y dirigir el entrenamiento de deportistas y equipos.
- c) Conducir y acompañar a individuos o grupos durante la práctica deportiva.
- d) Dirigir a deportistas y equipos durante su participación en competiciones de nivel básico y de nivel medio.
- e) Garantizar la seguridad y en su caso necesario administrar los primeros auxilios.

Asimismo, da acceso a los estudios de:

- Técnico Deportivo Superior.
- Bachillerato (cualquier modalidad).

5. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS DE GRADO SUPERIOR.

Para acceder a las Enseñanzas Deportivas de Grado Superior se necesita estar en posesión del título de Bachiller (equivalente o mediante prueba de acceso) y el de Técnico Deportivo.

Éstas se organizan en un único *Ciclo de Grado Superior*, con una duración mínima de 750 horas, a través del cual se obtiene el título de *Técnico Deportivo Superior* en la modalidad o especialidad deportiva correspondiente.

El ciclo de grado superior, al igual que el de grado medio, se estructura también en módulos, agrupados en bloque común y bloque específico.

- Entre los Módulos Comunes encontramos:
- Factores fisiológicos del alto rendimiento.
 - Factores psicosociales del alto rendimiento
 - Formación de formadores deportivos.

- Organización y gestión aplicada al alto rendimiento.

➤ Y entre los Específicos:

- los Módulos Específicos de enseñanza deportiva referidos a aspectos técnicos, organizativos y/o metodológicos.
- Módulo de Formación Práctica, constituido por la parte de formación asociada a las competencias, que es necesario completar en el entorno deportivo y profesional real.
- Módulo de Proyecto Final, con un carácter integrador de los conocimientos adquiridos durante el periodo formativo.

El proceso formativo de estas enseñanzas deportivas de grado superior, responde a las competencias adecuadas para desempeñar las funciones del perfil profesional correspondiente a:

- Planificar y dirigir el entrenamiento de deportistas y equipos
- Dirigir a deportistas y equipos durante su participación en competiciones de alto nivel
- Dirigir y coordinar a técnicos deportivos de nivel inferior.
- Garantizar la seguridad de los técnicos de la misma modalidad o especialidad deportiva que dependan de él.
- Dirigir un departamento, sección o escuela de su modalidad o especialidad deportiva.

Además, da acceso a diferentes ramas de estudios universitarios, como:

- Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas.
- Rama de Ciencias de la Salud.

	ACCESO	FORMACION	CUALIFICACIÓN
ENSEÑANZAS DEPORTIVAS DE GRADO MEDIO Título de Técnico Deportivo	Graduado en Educación Secundaria (equivalente o prueba de acceso)	CICLO INICIAL (≈ 400 h.) CICLO FINAL (mín. 1000 h) Módulos Comunes Módulos Específicos Módulo de Formación Práctica	- Iniciación Deportiva - Tecnificación Deportiva - Conducción de la Actividad o Práctica Deportiva.

ENSEÑANZAS DEPORTIVAS DE GRADO SUPERIOR	Bachiller (equivalente o prueba de acceso)	CICLO SUPERIOR (Mín. 750 h.)	- Entrenamiento
	+		Módulos Comunes
Título de Técnico Deportivo Superior	Técnico Deportivo	Módulos Específicos	- Conducción con altos niveles de dificultad o especialidad deportiva de que se trate
		Módulo de Formación Práctica	
		Módulo de Proyecto Final	

6. EFECTOS DE LAS FORMACIONES DEPORTIVAS.

La disposición transitoria primera del Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial, prevé que, hasta que se produzca la implantación efectiva de las enseñanzas de una determinada modalidad o especialidad, se puede obtener reconocimiento a efectos de correspondencia de formación deportiva.

En este sentido, recientemente se ha publicado la Orden EDU/3186/2010, de 7 de diciembre, por la que se regulan los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de las actividades de formación deportiva, que ha venido a sustituir a la anterior Orden ECD/3310/2002, de 16 de diciembre, por la que se regulaban los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de la formación en materia deportiva, a los que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.

Las actividades de formación deportiva a las que se refiere la presente orden se estructurarán en tres niveles: nivel I, nivel II y nivel III, organizados cada uno de ellos en bloque común, bloque específico y período de prácticas.

En el siguiente cuadro se presenta un breve resumen de los principales objetivos de cada nivel, la duración de las actividades de formación, así como los requisitos generales de acceso para cada nivel:

	NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III
COMPETENCIAS	Iniciación deportiva Conducción de deportistas	Entrenamiento básico Perfeccionamiento técnico Gestión de recursos Organización de actividades y eventos	Planificación y dirección del entrenamiento deportivo Coordinación de técnicos Organización de competiciones

DURACIÓN ACTIVIDADES DE FORMACIÓN	Min. 250 horas	Mín. 465 horas	Mín. 520 horas
REQUISITOS GENERALES DE ACCESO	16 años Graduado ESO (o equivalente)	Nivel I	Nivel II Bachiller (o equivalente)

Por último señalar, que si bien la orden ya ha entrado en vigor, las actividades formativas comenzarán a impartirse en el curso académico 2011-2012.

7. CONCLUSIONES

La Ley Orgánica de Educación ha venido a regularizar y normalizar la inclusión de las Enseñanzas Deportivas como Enseñanzas de Régimen Especial dentro del sistema educativo. Se les ha otorgado del carácter de titulación oficial que se merecen, siendo equivalentes a las titulaciones de Ciclo Formativo de Grado Medio el título de Técnico Deportivo, y de Ciclo de Grado Superior el de Técnico Superior Deportivo, con las consiguientes correspondencias para proseguir estudios y/o incorporarse al mercado laboral.

No obstante, al igual que ha pasado en anteriores etapas, la adaptación de las diferentes especialidades y/o modalidades deportivas a la nueva legislación está siendo muy lenta. De hecho, transcurridos ya más de 3 años desde la publicación del Real Decreto 1363/2007, solamente ha aparecido normativa desarrollada y actualizada en las especialidades y/o modalidades deportivas de Vela, Hípica, Buceo Deportivo y Espeleología.

Como reflexión final, me gustaría señalar que gran parte del auge que han tenido las Enseñanzas de Idiomas y las Enseñanzas Artísticas (Música, Danza, Arte Dramático, Artes Plásticas y Diseño) ha sido gracias a la adecuada organización y estructuración de sus enseñanzas en torno a una Institución propia, como por ejemplo, las Escuelas Oficiales de Idiomas y los Conservatorios de Música y Danza, entre otras.

Por tanto, y para dar ese gran salto académico y profesional que se merecen las Enseñanzas Deportivas, creo que uno de los primeros pasos estaría precisamente en esa creación de un Centro Especializado destinado específicamente a la formación de las Enseñanzas Deportivas de Régimen Especial.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALONSO PERALO, M. (2009). *“Las titulaciones deportivas en el sistema educativo español”*. Revista Digital Efdeportes de febrero de 2009, año 13, nº 129, disponible en URL <http://www.efdeportes.com/efd129/las-titulaciones-deportivas-en-el-sistema-educativo-espanol.htm>

BLANCO, E. et al. (1999). *“Manual de la organización institucional del deporte”*. Barcelona: Paidotribo.

CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES en URL <http://www.csd.gob.es/csd/sociedad/3Ens Depor/>

EDUCAWEB, en URL <http://www.educaweb.com/contenidos/educativos/enseñanzas-deportivas/>

FORMACIÓN DEPORTIVA en URL <http://formaciondeportiva.es/enseñanzas-deportivas/indice>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN en URL <http://www.mepsyd.es/educacion/que-estudiar/enseñanzas-deportivas.html>

- NORMATIVA DE REFERENCIA -

LEY 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte. B.O.E. del miércoles 17 de octubre de 1990, núm. 249, pág. 30397.

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. B.O.E. del jueves 4 de octubre de 1990, núm. 238, pág. 28927.

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. B.O.E. del jueves 4 de mayo del 2006, núm. 106, pág. 17158.

ORDEN de 5 de julio de 1999 por la que se completan los aspectos curriculares y los requisitos generales de las formaciones en materia deportiva a las que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre. B.O.E. del miércoles 14 de julio de 1994, núm. 167, pág. 26491.

ORDEN ECD/3310/2002, de 16 de diciembre, por la que se regulan los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de la formación en materia deportiva, a las que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre. B.O.E del lunes 30 de diciembre de 2002, núm. 312, pág. 45917.

ORDEN EDU/3186, de 7 de diciembre, por la que se regulan los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de las actividades de formación deportiva, a los que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre. B.O.E del sábado 11 de diciembre de 2010, núm. 301, sec. I, pág. 102650.

REAL DECRETO 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los Técnicos Deportivos. B.O.E del viernes 29 de abril de 1994, núm. 102, pág. 13302.

REAL DECRETO 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial. B.O.E del jueves 8 de noviembre de 2007, núm. 268, pág. 459445.

REAL DECRETO 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. B.O.E. del martes 26 de noviembre de 2007, núm. 266, pág. 45381.

REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. B.O.E del viernes 5 de enero de 2007, núm. 5, pág. 677.

REAL DECRETO 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueban las directrices generales de los títulos, y de las correspondientes enseñanzas mínimas. B.O.E., del viernes 23 de enero de 1998, núm. 20, pág. 2327.

Fecha de recepción: 30/12/2010.

Fecha de aceptación: 7/1/2011.

EmásF

Revista Digital de Educación Física

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

LA ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA COMO BASE PARA LA INTEGRACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA: AUTISTAS

Autor: Dr. Jorge J. Fernández y Vázquez

Profesor de Magisterio, Especialidad Educación Física
Escuni, Adscrita a la Universidad Complutense de Madrid (2010)
Email: JJFYV@telefonica.net

RESUMEN

El movimiento colabora en la adquisición de un esquema corporal, de una acertada organización espacio-temporal y de un mayor conocimiento del mundo exterior, así como un contacto más directo y real desde temprana edad. Pero no debemos olvidar el efecto catártico o de válvula de escape de todas las energías acumuladas, que el ejercicio físico provoca a los que lo practican. En alumnos del espectro autista todas estas adquisiciones son más necesarias.

PALABRAS CLAVE:

Integración, autismo, psicomotricidad, educación física, aprendizaje.

1. INTRODUCCIÓN.

Las primeras experiencias motrices del niño son insustituibles para el aprendizaje, entre otros, de las nociones de tiempo y espacio, pilares del desarrollo de la inteligencia.

Es en este sentido, donde debemos recordar el concepto de período crítico de aprendizaje. Parece ser que, cuando se sobrepasa una edad determinada o cierto nivel de desarrollo, a pesar de una preparación intensiva, una persona no logrará jamás el nivel de rendimiento conseguido si se hubiera practicado o entrenado a una edad más temprana.

En el ámbito de los afectados por el síndrome autista, confirma su falta de interés por el movimiento voluntario (con excepción de los que son solo placenteros), así como unas notables faltas del desarrollo motor.

Dar unos conocimientos básicos sobre la utilidad de la Educación Física y el Ejercicio Físico para la terapia de ese gran desconocido “El Autismo” necesarias para una mejor consecución en su integración y adaptación a la sociedad.

2. AUTISMO Y EDUCACIÓN FÍSICA.

Algunos autores han demostrado que las primeras experiencias motrices del niño son insustituibles para el aprendizaje, entre otros, de las nociones de tiempo y espacio, pilares del desarrollo de la inteligencia.

Es en este sentido, donde debemos recordar el concepto de período crítico de aprendizaje. Parece ser que, cuando se sobrepasa una edad determinada o cierto nivel de desarrollo, a pesar de una preparación intensiva, una persona no logrará jamás el nivel de rendimiento conseguido si se hubiera practicado o entrenado a una edad más temprana.

En el ámbito de los afectados por el síndrome autista, confirma su falta de interés por el movimiento voluntario (con excepción de los que son solo placenteros), así como unas notables faltas del desarrollo motor.

Usualmente, se tiene la creencia que la motricidad no es un aspecto afectado, en principio, directa y necesariamente por el autismo, si indirectamente por las consecuencias. Muchos autistas muestran patologías neurológicas asociadas y, por lo tanto son casos aparte, y su perfil psicomotor es extremadamente dañado.

¿Por qué esa falta de movilidad? ¿No pueden ser los dueños de su propio cuerpo? ¿No pueden controlarlo? Sabemos por estudios realizados que la falta de entrenamiento es negativa para la adquisición de las cualidades motrices, ¿Pero qué ocurre cuando se les prepara? Todas estas y muchas preguntas más nos las podemos hacer sobre la problemática del síndrome autista, pero ¿Cuáles son las respuestas?

El movimiento colabora en la adquisición de un esquema corporal, de una acertada organización espacio-temporal y de un mayor conocimiento del mundo exterior, así como un contacto más directo y real desde temprana edad. Pero no debemos olvidar el efecto catártico o de válvula de escape de todas las energías acumuladas, que el ejercicio físico provoca a los que lo practican.

2.1. Cualidades que inciden en el trabajo motor en un autista.

La psicosis infantil puede definirse como un trastorno de personalidad y que depende de un desorden en la organización del "YO" y de la realidad con el mundo circundante (Ajuriaguerra, 1978). El autismo, es un trastorno profundo del desarrollo que se caracteriza por las siguientes cualidades:

- Prefieren señalar sus necesidades por gestos.
- Unión muy intrínseca de objetos particulares (peluches, llaves, etc.).
- Risas y llores sin razón aparente. (Cambios de estado de ánimo continuos).
- Actúan como sordos sin serlo.
- Se resisten a cualquier aprendizaje y a los cambios.
- No tienen sentido del miedo y el peligro o cosas inofensivas.
- Ritualistas en sus costumbres y actitudes.
- No miran a los ojos, ni siquiera a veces a la cara.
- Alteración de la comunicación: inversión pronominal, mala comprensión, etc.
- No poseen una imagen mental de las cosas, lo que dificulta el aprendizaje.

Tendríamos más cualidades características, pero serían para profundizar en el problema con un libro específico científicamente, y no en un artículo científico.

2.2. Técnicas de enseñanza, trabajo motor con autistas.

- La rehabilitación de los niños más profundos.
- La Educación Física propiamente dicha.

Todos los niños de un centro deben pasar una vez al día por el gimnasio con uno u otro fin, oscilando la duración de las sesiones entre 30 y 50 minutos. El ratio profesor-alumno se ajustará al nivel de afectación de cada niño siendo de 1:1 en casos de niños profundos y graves, y de 1:2 con los que tienen mayor nivel cognoscitivo y psicomotor (Grupos de 5 ó 6 alumnos).

Planteamiento del trabajo motor con los niños más profundos:

Este trabajo empíricamente se concreta en sesiones individuales para que el objetivo sea que alcancen el mayor nivel posible, pero hay otros objetivos:

- Simplificar las órdenes al máximo y que sean siempre de la misma forma.

- Uso continuo de refuerzos positivos y negativos y si fuera necesario de castigo.
- Suelen sentirse trastornados por el fracaso que supone la incorporación de todo lo que les rodea.
- Corrección de alteraciones estáticas que existen, las más frecuentes son en la columna vertebral.

2.3. Planteamiento psicomotor con los niños profundos:

Trabajo empírico por parejas con estos niños puede introducir en una disciplina muy positiva para ellos. Por ejemplo: Esperar su turno mientras el compañero ejecuta el ejercicio.

El niño necesita más independencia y crear lazos de relación con sus compañeros a la vez que adquiere habilidades motrices y perceptivas y se trabajan las cualidades físicas.

En el siguiente paso creo que deberíamos formar clases reducidas con un máximo de 5 alumnos y teniendo como meta los niveles cognitivo, social, psicomotor y afectivo. Por supuesto el objetivo primordial será una aproximación a la "normalidad" en las clases de Educación Física.

Una de las técnicas más efectivas es de impartir dichos ejercicios con demostraciones pues la mayoría de los alumnos incapaces de entender órdenes pero con gran capacidad de imitación.

A veces realizaremos ejercicios generales con la ayuda kinestésica y también con aparatos y elementos especiales. La natación no la podemos obviar pues es muy positiva con autistas, con un día por semana como mínimo y profesorado especialista.

3. DESCRIPCIÓN DE UN CASO: "EL TRABAJO PSICOMOTOR EN UN GRUPO CON ALUMNOS DE ALTO NIVEL".

Siempre que trabajamos con niños autistas el problema principal y primero con el que nos encontramos es la falta de atención y de actitud expectante hacia las explicaciones del profesor. Debemos hacer mucho hincapié en enseñarles a permanecer quietos y pendientes de las demostraciones y de las órdenes.

El tono muscular a través de uno de los sistemas que lo regulan, la formación reticular, está estrechamente unido a los procesos de atención de forma que exista una íntima relación entre la actividad tónica muscular y la actividad tónica cerebral. Por tanto cuando intervengo sobre el control de la tonicidad muscular, lo haré también sobre el de los procesos de atención, imprescindibles para cualquier aprendizaje.

El segundo problema con que me encuentro y suelen encontrarse los profesionales y compañeros, es la carencia de nociones fundamentales aplicadas al movimiento, imprescindibles para determinados aprendizajes.

Creo que en un principio, comenzaremos trabajando las nociones de esquema corporal, nociones espacio-temporales y sobre todo objetos. Con respecto a los primeros debemos tratar la estructuración interna del "Yo" y mediante el conocimiento de sus miembros y su propio cuerpo, de esta manera se implica la diferenciación del "Yo" corporal con respecto al mundo exterior.

Como bien sabemos. A partir del movimiento se puede hacer esa diferenciación, ya que un segmento no se puede individualizar si no hay una percepción de su movilidad propia, que permita diferenciarlo de los segmentos vecinos. Algunos ejemplos de esta reflexión empírica: correr con las manos en la espalda, tocarse las orejas, manos en la espalda, etc.,

▪ **Conocer los objetos:**

Debemos incorporar los conocimientos sobre los objetos, las formas, dimensiones, colores, etc. Ejemplo: A la orden de un sonido, estímulo del sentido auditivo, tocar un objeto de color azul, redondo, etc...

▪ **Conocimientos espacio -temporales:**

Tenemos que intentar que ellos fijen los puntos de referencia en los elementos del gimnasio, ya que los niños autistas correrían siempre alrededor de su eje por falta de organización espacial. Una progresión posible de utilizar sería:

- Realizar carrera alrededor de los bancos suecos y de las colchonetas, e inculcar conceptos como los cambios de sentido, espaldas, etc.
- Realizar el mismo trabajo cambiando el tamaño de los elementos que utilizamos. Por ejemplo: Poner conos o picas o cualquier otro elemento vertical e incluimos los cambios de dirección.
- Circular corriendo por el gimnasio delimitado por los límites del mismo.
- Utilizar el deporte de Orientación desde su nivel más básico y de la forma más elemental (Con elementos móviles por ejemplo compañeros).
- O el siguiente paso de orientación de frente, lateral, delante, detrás, arriba, etc.

▪ **Conocimiento corporal:**

Aquí trataremos de trabajar la lateralidad, lo cual en condiciones normales, permite la elaboración mental del gesto preciso que deberán realizar a priori a su ejecución; por ejemplo: ejercicios del deporte del baloncesto; botar el balón con una mano y después se cambiará de mano, y todo ejercicio que se haga diferenciando cada una de sus lateralidades, otros deportes idóneos: balonmano, volley,...

▪ **Cooperación -colaboración:**

Debemos intentar la participación activa de los alumnos en momentos como a la hora de recoger el material deportivo, esto también vale para ahorrar tiempo, etc.

Sin embargo si tenemos alumnos más aventajados deberíamos darles pequeñas responsabilidades lo cual dará más motivación. Por ejemplo dirigir el calentamiento, etc.

¿Qué logramos con este ejercicio de responsabilidad? Motivar su espontaneidad dándoles libertad de la elección de los ejercicios.

También debemos realizar ejercicios en los cuales el alumno ejecute actividad física con otros compañeros como por ejemplo: el caballo, carretilla, ejercicios de baloncesto, balonmano, voleibol, etc.

También que ellos tengan contacto físico, pues una de las características que menos soportan es el roce físico. Todo esto les proporcionará y nos proporcionará la amplitud del programa.

- **Condición Física:**

Aquí comenzaremos a autonomía de actuación e intentaremos que los niños sean capaces de ejecutar y controlar por sí mismos sus movimientos desarrollando sus cualidades físicas y habilidades psicomotoras.

- **Conductas Sociales:**

Introduciremos amigos, familiares en las actividades físico deportivas.

Realizaremos actividades físico-deportivas con jóvenes normales, introduciéndoles reglamentos deportivos o normas básicas. Como por ejemplo todos contra todos (Quitar la pelota botando y sin perder la propia). Como este tendríamos un sin fin de ejercicios diferentes.

- **Actividades Específicas: “Deportes” (Colectivos e Individuales).**

Aquí se nos complican los programas, pues si bien nuestros alumnos han asimilado las actividades físico-deportivas como el botar, pasar, etc., algo más difícil será que metan canasta de las diferentes formas, pero esto no tardaremos en lograrlo con cierta práctica y repeticiones, pero realmente se nos complica cuando tenemos que explicar e introducir estrategias y tácticas. Según mi experiencia personal hay métodos y técnicas más útiles para llegar a realizar los programas difíciles como la enseñanza de los deportes alternativos, ya que son fácilmente asimilables por los niños autistas, pues algunas destrezas son innatas como la puntería, por ejemplo el “frisbee = disco volador”.

Todo esto con respecto a los deportes colectivos y con respecto a los deportes individuales, natación, etc....; pueden dar muchas posibilidades para que nuestros alumnos compitan en otro tipo de actividades a la vez que también se realizan en un trabajo terapéutico.

3. CONCLUSIONES.

¿A qué conclusiones se llega?

- Incrementemos las posibilidades de acción y de entrenamiento, siendo más fácil la disminución de estereotipos y momentos de desconexión con el entorno.
- Creo que la Educación Física como medio positivo de intervención terapéutica con personas afectadas por autismo o psicosis infantiles. Ejerce como trabajo de capacitación psicomotriz y adaptación e integración, etc. muy acertado y positivo.
- Mediante las Actividades Físico-Recreativas: Acampadas, excursiones, contacto con animales en su medio, se incrementan las relaciones sociales y afectivas.
- Pero una de las facetas a realizar más importante creo que es darles nuestra "Compresión, Dedicación y mucho Amor".

Debemos seguir investigando y trabajando en Pro de los niños autistas con la práctica de la Educación Física.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Baron-Cohen, Simon y Hadwin, Julie y Howlin, Patricia (1999) "Teaching Children with Autism to Mind-Read: Practical Guide", Ed. Wiley.

Calleja, C. et al (1989) "Orientaciones básicas para el tratamiento motriz del autista", en Intervención educativa en autismo infantil. Centro Nacional de recursos para la educación especial (MEC), tema 9, Madrid.

Calmels, Daniel: (2003) "¿Qué es la Psicomotricidad? Los trastornos psicomotores y la practica psicomotriz", Editorial Lumen, 1ra edición, Buenos Aires.

Crespo Cuadrado, Manuela: "Autismo y educación".
<http://www3.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/8.pdf>.

Egge, Martín (2008) "El tratamiento del niño Autista", Ed. Gredos.

Fitzgerald, Michael (2004) "Autism and creativity: Is there a link between autismo in men and excetional ability". Ed. Brunner Routledge

González Sarmiento, L. (1982) "Psicomotricidad profunda (La expresión sonora)". Ed. Miñon, Valladolid.

Happe, Francesca. (2007) "Introducción al autismo". Ed. Alianza Editorial.

Hernández, Juana María (2007) "Déjame que te hable de los niños y niñas con autismo en la escuela" Ed. Teleno.

Howlin, P, Baron-Cohen, Hadwin J. (2006) "Enseñar a los niños autistas a comprender a los demás". Ed. Ceac Educación Especial.

Martos Pérez, Juan y Pérez Julia, Marisa. (2002) "Autismo: un enfoque orientado a la formación en logopedia" Ed. Nau Libres.

Molina, Ana Luisa: "Actividad física y autismo II". <http://www.monografias.com>

Parlebas, P: "Contribution á un léxique commenté en science de l' action motrice." EPS. París, 1981

Peñalver López, Ismael y Valero Valenzuela, Alfonso y Velasco da Silva, Mercedes (2007), "El niño autista en la clase de Educación Física: elaboración de un circuito por estaciones". Revista Digital: Lecturas: EF y Deportes www.efdeportes.com
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2702358>

Rigal, R. (1987) "Motricidad Humana: Fundamentos y Aplicaciones Pedagógicas". ED. Pila Teleña, Madrid.

Riviére, Ángel, (2001) "Autismo". Ed. Trotta S.A.

Valdez, Daniel. (2005) "Evaluar e Intervenir en Autismo". Ed. A. Machado Libros.

Vayer, P. (1977) "El dialogo corporal". Ed. Cientifico-Medica, Barcelona.

Villar, R. (1986) "Psicosis y Autismo del niño". ED. Masson, Barcelona.

VV.AA. (2005) "Niños autistas", Ed. Editorial Mad, SL.

Wing, L. (1985) "La educación del niño autista". Ed. Paidos, Barcelona.

Yuste Navarro, Ángel L. (2003) "Colección Actividad Física y Discapacidad, una propuesta curricular interdisciplinaria para el alumno autista". Ed. Aljibe

Fecha de recepción: 27/12/2010

Fecha de aceptación: 9/02/2011

EmásF

Revista Digital de Educación Física

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

UNIDAD DIDÁCTICA DE JUEGOS POPULARES EXTREMEÑOS

Autora: Gemma Paz Dorado Murillo

Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.
Diplomada en Magisterio por Educación Física.
Maestra de Educación Física en el CEIP: "Virgen de Guadalupe"
de Quintana de la Serena. (Badajoz). Extremadura.
Nacionalidad: Española
Email: gpdorado@hotmail.com

RESUMEN

En este artículo se presenta la organización curricular de un contenido para educación primaria. Se trata del juego popular en Extremadura, en concreto, la billarda y la tanga. Estos juegos además de abordar un trabajo de habilidades motrices y capacidades físicas básicas, mejoran la deportividad y las relaciones sociales intergeneracionales.

La idea de desarrollar esta unidad didáctica en el aula, es la de acercar a nuestros alumnos hacia juegos que, durante siglos, se han ido transmitiendo de generación en generación.

PALABRAS CLAVE:

Juegos populares, educación primaria, educación física, la tanga, la billarda.

1. INTRODUCCIÓN.

Desde siempre el hombre ha jugado, y lo ha hecho por razones antropológicas, sociales y culturales. Los juegos surgieron del ritual, de la supervivencia y de la propia recreación, facilitando posteriormente las relaciones con otras personas.

El juego ha sido un vehículo de transmisión de la cultura, de las tradiciones, de la historia en general. Según Alfonso X “El Sabio” el juego es *“un simulacro de la realidad, como algo que parecía ser pero no era”*. Pero es el filósofo, historiador holandés Huizinga (1972) el que define el juego como *“una acción o actividad voluntaria, realizada dentro de ciertos límites fijados en el tiempo y en el espacio, que siguen una regla libremente aceptada, pero absolutamente imperiosa, provista de un fin en sí misma...”*

Los juegos populares son, un patrimonio de todos, que debemos conocer y conservar, porque así tendremos una visión global de nuestra cultura. Según Morales, R y Gómez, F (2003) los juegos populares son: *“actividades lúdico-recreativas, practicadas generalmente en la calle y que tienen reglas diferentes según el lugar donde se practican”*.

Los juegos populares tienen las siguientes características:

- Universalidad, juegos similares aparecen al mismo tiempo en lugares muy alejados. Por ejemplo, *la cucaña*, es un juego de locomoción donde se pone en juego la destreza de la trepa. Juego originario, entre otros, de Castilla la Mancha, Castilla León y Cataluña.
- Mecanismo adaptativo, algunos juegos sirven para adaptarnos y sobrevivir. Por ejemplo, *los zancos*, sus orígenes eran para realizar tareas en el campo como la poda de árboles y la recolección de frutos.
- Integración global, el juego al formar parte de la cultura, una vez que ésta cambia, provoca un cambio en los demás ámbitos. Por ejemplo, los Castells o castillos humanos, con un origen romano y árabe, primero tuvieron un ámbito cultural de origen bélico, después religioso y actualmente recreativo y competitivo.
- Comportamiento adquirido, es decir el ciudadano por pertenecer a una sociedad y por relacionarse con ella posee y transmite conceptos, valores, normas, y como no, los juegos están expuestos a ser transmitidos.

2. UNIDAD DIDÁCTICA DE JUEGOS POPULARES EXTREMEÑOS.

2.1. INTRODUCCIÓN.

En esta unidad didáctica, nos centraremos principalmente en el desarrollo y práctica del juego popular de la Billarda (ver anexo nº2) y el juego popular de la Tanga (ver anexo nº 3)

A continuación se expondrá la contextualización de esta unidad didáctica de juegos populares extremeños, de lo más general a lo más específico siguiendo

el Decreto 82/07, 24 de Abril, por el que se establece el currículo de Enseñanza Primaria en Extremadura.(DOE N° 50, del 3 de mayo).

Esta unidad está dirigida a alumnos/as de Educación Primaria, con la intención de potenciar juegos populares extremeños y evitar con ello el distanciamiento entre distintas generaciones (abuelo/a-nieto/a).

2.2. Destinatarios de la unidad didáctica.

Alumnado de segundo ciclo de Educación Primaria 5º y 6º.

2.3. Contexto.

- Ubicación y características de la localidad: El Centro de enseñanza de infantil y primaria (CEIP) se encuentra en una localidad de 25.576 habitantes, población destinada al sector terciario.
- Instalaciones: Pabellón 46 x 23 x 10 m, 2 pistas polideportivas al aire libre de 45 x 20 m.

2.4. Vinculación el Proyecto Curricular de Centro:

Objetivo General de Etapa; Según el Decreto 82/07 del 24 de Abril por el que se establece el currículo de Educación Primaria en Extremadura, los más relacionados y contextualizados con la unidad didáctica que se está abordando son:

h) Conocer y valorar su entorno (natural, social y cultural) y posibilidades de movimiento y cuidado, en Extremadura.

k) Apreciar la higiene y la salud, aceptar el cuerpo (propio y el de los demás), respetar las diferencias y usar la educación física y el deporte para mejorar el desarrollo personal y social.

Objetivos Generales del área de Educación Física: Según el Decreto 82/07, los más relacionados y contextualizados con esta unidad de juegos populares son:

11) Conocer y practicar los juegos, refranes, canciones, y retahílas populares-tradicionales extremeños.

12) Saber, valorar y respetar la realidad social extremeña como una sociedad multicultural.

Objetivos de aprendizaje de la unidad didáctica.

- Conocer y realizar los juegos populares extremeños de la tanga y la billarda entre otros.
- Recopilar juegos populares extremeños de su pueblo o entorno cercano.
- Mostrar una actitud positiva y tolerante hacia la práctica de la tanga y la billarda entre otros juegos.

2.5. Competencias básicas.

Según el Decreto 82/07, artículo 5.1, *“Las competencias básicas constituyen un referente fundamental para determinar los aprendizajes que se consideran imprescindibles para el alumnado desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos”*. De las ocho competencias básicas existentes, las que más se relacionan con esta unidad son:

- Competencia cultural y artística.
- Competencia social y ciudadana.
- Educación en Valores: Respeto a las diferencias individuales.

2.6. Contenidos:

Según el Preámbulo del Decreto 82/07: *“los contenidos deben entenderse sin perjuicio de carácter global de la etapa de Primaria y de la necesidad de integrar las distintas experiencias y aprendizajes del alumno”*. De los cinco bloques de contenidos existentes en Primaria, el que más se relaciona es el Bloque de Contenidos V: Juegos y Deportes, destacando:

- El juego y el deporte como fenómeno social y cultural.
- Juegos y actividades deportivas de diversas modalidades y dificultad creciente.
- Juegos populares autóctonos y tradicionales de Extremadura, y de otras comunidades.
- Preparación y realización actividades recreativas en el medio natural extremeño (respeto y conservación, comportamiento respetuoso y responsable).
- Utilización de las TIC (tecnología de la información y de la comunicación) para investigar juegos autóctonos y populares extremeños y otras CCAA, y para realizar rutas y actividades en la naturaleza extremeña, y conocer biografías de deportistas famosos extremeños y de otras latitudes.
- Uso de las estrategias básicas del juego, relacionados con la cooperación y la oposición.
- Adecuación de los espacio, materiales, normas,... a todos los alumnos. ANEAE (alumnos con necesidad específica de apoyo educativo).
- Iniciación deportiva en situaciones jugadas, adaptación de las reglas y técnicas básicas.
- Aceptación del rol en el juego, respetando la estrategia del equipo, y buscando más el valor recreativo y esfuerzo personal y colectivo que el resultado en sí.
- Aceptación y respeto hacia las personas, normas, del juego: saber ganar y perder. Elaboración y cumplimiento de un código de juego limpio.
- Aceptación del reto que suponen los juegos de oposición, sin que de ello deriven actitudes de rivalidad ni menosprecio al compañero.

- Actitud de rechazo hacia gestos, signos y símbolos despreciativos y ofensivos del deporte profesional que nos muestran los medios de comunicación social.
- Análisis crítico y razonable ante determinados juegos, la publicidad y las TIC.
- Actitud crítica ante el consumismo deportivo valorando la reutilización y el reciclaje.
- Apreciación del juego como medio de disfrute, relación y empleo saludable del tiempo de ocio.

Contenidos de la Unidad Didáctica de Juegos Populares:

- Juegos populares en Extremadura.
- Reglas y organización de los juegos.
- Realización de la billarda, la tanga, truke, bolindres, a la una mi mula, comba...
- Recuperación y recopilación de algunos juegos practicados en su entorno cercano.
- Interés por el juego como forma de transmisión de la cultura.
- Actitud favorable, positiva y participativa hacia los compañeros y reglas de juego.

2.7. Temporalización-secuenciación:

Podemos proponer esta Unidad didáctica en el Segundo Trimestre, con 4 sesiones, de 55 minutos cada sesión.

Recursos y Material: dos machos, dos billardas, bolindres, piedra o losa, repiones y comba.

2.8. Metodología.

Según (Delgado Noguera y Sicilia Camacho, 2002) la metodología, se adapta a los contenidos trabajados y será activa, participativa, lúdica y grupal, con métodos basados en la recepción, y en la búsqueda. Estilos: asignación de tareas, en la sesión nº2 Construcción de material. Estrategias: global con polarización de la atención, p. ej sesión nº 2 Juego de la Tanga. Estrategia analítica, p. ej sesión nº 4 a la hora de subir las actividades realizadas al blog del centro.

Orientaciones metodológicas, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales se trabajan de forma integrada. p. ej sesión nº 3 “Realización del circuito de juegos populares”. Las explicaciones claras y concisas. Buscar el máximo tiempo de práctica real, para ello el espacio está distribuido para cada actividad.

2.9. Atención a la diversidad.

Según (Ríos Hernández, J 2006), cualquier contenido debe ser adaptado para la diversidad del aula, destacando:

Para los alumnos con dificultad, se les explica de forma individualizada, además de darle la teoría adaptada a sus capacidades. Con respecto a la entrega del diario de clase, se realiza: un seguimiento semanal, para facilitar su realización, pequeñas reseñas en éste, para orientar al alumno sobre qué escribir. Bajar el nivel de exigencia ortográfico, medida consensuada con las demás áreas. En lo actitudinal y otros aspectos procedimentales su evaluación será como la de sus compañeros.

Si en el aula se encuentran alumnos repetidores, no tienen ninguna dificultad significativa. En el caso de que haya alumnos lesionados temporalmente, ayudarán a su grupo a encontrar la mejor solución a los problemas planteados, recogida del material, ayuda a los alumnos con dificultades...

2.10. Evaluación.

Criterios de evaluación: Relacionado con el (D.82/07):

10. Representar y conocer juegos populares y tradicionales extremeños.

11. Aplicar el conocimiento de las TIC en trabajos de investigación, elaboración de ficheros.

Criterios de evaluación de la unidad:

- Conocer juegos tradicionales como la “Billarda” y el “Tanga”, entre otros y su forma de jugarlos de una forma positiva y tolerante.
- Recopilar en las fichas todos los juegos propuestos..
- Crear sus propios materiales para utilizarlos y usarlos en su tiempo libre y de forma autónoma.

Criterios de calificación: diario y preguntas de clase 30%, procedimientos 40%, actitud 30%.

Procedimientos e Instrumentos de evaluación: Subjetivos: registro anecdótico. Objetivos: mediante una el crucigrama de juegos populares (ver anexo nº 4).

Evaluación del profesor: mi docencia debe ser evaluada, para consolidar aspectos positivos y corregir errores: transmisión de los contenidos, nivel de motivación, organización de las clases.

Evaluación de la UD: Adecuación de los objetivos, contenidos, actividad, metodología, evaluación...características de los alumnos, mediante la reflexión al final de cada sesión.

2.11. Interdisciplinariedad

La interdisciplinariedad hace referencia a la organización y presentación de los contenidos curriculares en colaboración con las áreas que lo forman. Así, la interdisciplinariedad es un conjunto de disciplinas o áreas conexas entre sí y con relaciones definidas con la finalidad que pretendemos.

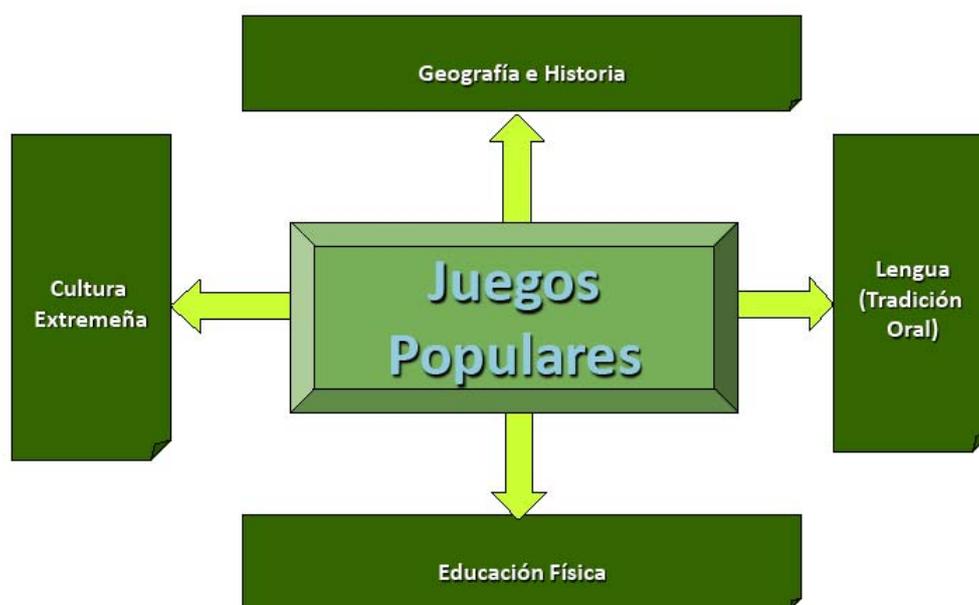


Figura 1 Interdisciplinariedad

Lengua (tradición oral): para conocer las canciones de los juegos populares.

Geografía e Historia y Cultura Extremeña: para conocer y situar el lugar geográfico del origen de los juegos.

Tecnología: a la hora de subir a la web las actividades realizadas.

Creo que la idea fundamental es tratar de demostrar a padres y alumnos que la interdisciplinariedad está presente en todos los ámbitos de la vida y de la sociedad actual, pues es un requisito imprescindible para desenvolverse en el trabajo, en el mundo cultural, social, económico, etc.

Por tanto, la escuela debe formar y educar a personas con una visión interdisciplinar y global de las cosas.

3. SESIONES Y ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

3.1. Sesión 1.

Objetivo: Presentar la propuesta de trabajo de juegos populares.

Según (Vaca Escribano, M 2009), una sesión de educación física se puede estructurar en diferentes momentos destacando:

20´ MOMENTO DE ENCUENTRO: 15´ Presentación de la unidad didáctica (actividad de introducción) explicación de la organización y el desarrollo de esta propuesta didáctica (en esta unidad creo que voy a aprender..., me gustaría aprender... el aeróbic es necesario para...), realización de un rastreo de conocimientos previos. 5´ Evaluación Inicial, (actividad de diagnóstico).

30´ MOMENTO DE ACTIVIDAD MOTRIZ: Actividades de inicio (actividades de desarrollo):

- Durante 10´, explicaremos que son los juegos populares (ver anexo n°1)
- Durante 15´, los alumnos por grupos realizarán el juego popular de la BILLARDA (ver anexo n°2).
- 5´ Recogida del material. Educación en valores: esfuerzo personal, a la hora de iniciar este tipo de actividades.

10´ MOMENTO DE DESPEDIDA: 5´ Reflexión: qué les ha parecido, dificultades... 5´ Aseo. El profesor realiza un registro anecdótico en su cuaderno diario, fuera del horario lectivo.

3.2. Sesión 2:

Objetivo: Iniciar la construcción de material para juegos populares.

10´ MOMENTO DE ENCUENTRO, presentación de la sesión, (actividad de introducción), la organización es en semicírculo. Cada alumno ha traído el material necesario para la construcción de la Tanga.

35´ MOMENTO DE ACTIVIDAD: Actividades (actividades de desarrollo).

- 10´ Entrega y explicación del juego de la Tanga (Ver anexo n°3).
- 15´ Los alumnos se ponen por parejas y empiezan a construir la Tanga.
- 10´ Inicio del juego de la tanga por grupos. Competencia social y ciudadana.

10´ MOMENTO DE DESPEDIDA: 5´ Reflexión: qué les ha parecido, dificultades...5´ Aseo.

El profesor realiza un registro anecdótico en su cuaderno diario, fuera del horario lectivo.

3.3. Sesión 3.

Objetivo: Practicar juegos populares extremeños mediante un circuito.

10´ MOMENTO DE ENCUENTRO, presentación de la sesión, (actividad de introducción), la organización es en semicírculo. El profesor coloca a los alumnos por grupos para realizar el circuito de juegos populares. Cada grupo se hace cargo del material de la posta en la que comienza el circuito.

35´ MOMENTO DE ACTIVIDAD:

- 30´ (Actividad de desarrollo y ampliación), Circuito. En cada posta se va a trabajar durante 7´. Hay tiempo para que cada grupo coloque su material y lo retire.
 - **Posta nº1: “A la una mi mula”.** Un niño se coloca en la posición conocida como “pídola”, ése es la mula. (Imagen 1) Los niños van saltando a la mula poniéndole las manos en su espalda y saltando sobre él cantando la canción que a continuación se detalla, y a la vez que saltan tienen que cantar el número que toca. (Imagen 2)

A la una, la mula: Saltan todos sobre la mula.

A las dos, la coza. Saltan sobre la mula dándole con el pie o el talón un golpe en el culo.

A las tres, el cascabel. Saltan sobre la mula dándole un golpe con la mano o el puño en la espalda.

A las cuatro, una vara de alto. Saltan sobre la mula elevando la altura del salto.

A las cinco, el respingo. Saltan sobre la mula lo más alto posible.

A las seis, allí os veis. Saltan todos sobre la mula.

A las siete, me siento en mi taburete. Saltan todos sobre la mula dejando sobre su espalda algún objeto.

A las ocho, el bizcocho. Saltan todos sobre la mula recogiendo cada uno el objeto que han dejado anteriormente.

A las nueve, llevo a la burra y bebe. Saltan todos sobre la mula.

A las diez, la volví a traer. Saltan todos sobre la mula.

A las once, me llamó el Conde. Saltan todos sobre la mula.

A las doce, le respondí. Saltan todos sobre la mula. En el mar hay una higuera... Saltan todos sobre la mula. ...que echa los higos verdes... Saltan todos sobre la mula. ...con un letrero que dice: Saltan todos sobre la mula y se van quedando rodeándola. ¡Echen a correr niños! Salta sobre la mula sólo el que hace de madre y, al hacerlo, todos salen corriendo. La mula se levanta rápidamente intentando pillar a alguno. Ese será el que hará de mula la siguiente vez.



Imagen 1 "La mula"



Imagen 2 "Salto a la mula"

- **Posta nº2: "El Repión"**. También conocido como peonza, se trata de un artilugio de madera con forma esférica achatado en un extremo y por el otro acabado en una punta de metal, que será la que hará bailar a la peonza en el suelo. El juego consiste en enrollar una cuerda alrededor de la peonza sujetando un extremo de la cuerda con la mano. Se lanzará la peonza quedándose la cuerda en la mano, al desenrollarse ésta, esa fuerza centrífuga hará que la peonza baile. (Imagen3)



○

Imagen 3. El repión.

- **Posta nº3: "Los Bolindres"**. Este juego también es conocido por el nombre de las canicas. Para este juego es necesario hacer un agujero en la tierra o güa. Cada niño que participa tiene tres canicas en posesión, cada niño lanza una canica al aire, el objetivo del juego es conseguir las canicas de su compañero, para ello hay que golpearla y se dice "chinché" y para llevarte el bolindre de tu compañero debes encajarla en el güa. (Imagen 4 e Imagen 5).



Imagen 4. Lanzamiento de boliche



Imagen 5. Boliches

- **Posta nº 4: "La Comba"**. Dos niños se sitúan a cada lado de la comba, y un niño salta en el medio cantando esta canción: *"El cocherito leré, me dijo anoche leré, que si quería leré, montar en coche leré, y yo le dije leré «no quiero coche, leré, que me mareo leré, quiero tartana leré que me jaleo leré, porque en los coches leré van los señores leré y en las tartanas leré los labradores leré"*. **Cuando se canta leré la comba se**

sube y da una vuelta en el aire, mientras el que está saltando se agacha. (Imagen 6).



Imagen 6. La comba

Dos niños se sitúan a cada lado de la comba, y un niño salta en el medio cantando esta canción “Alo dele macu tiope al ocho de leche macucho tio peche”. En función del ritmo de la canción se salta más o menos rápido. Cuando el compañero que salta se equivoca pasa a dar a la comba. (Imagen 7 e Imagen 8)



Imagen 7y 8. Comba colectiva

- Educación en valores: Esfuerzo personal.
- 5´ Los grupos recopilan todos los juegos. Estos juegos son extraídos según (Morales, R y Gómez, F 2003).

10´ MOMENTO DE DESPEDIDA: 5´ Reflexión: qué les ha parecido, dificultades...5´ Aseo.

El profesor realiza un registro anecdótico en su cuaderno diario, fuera del horario lectivo.

3.4. Sesión 4.

Objetivo: Evaluar los juegos populares

10´ MOMENTO DE ENCUENTRO, explicación de la evaluación por grupos.(Actividad de introducción), la organización en el aula.

40´ MOMENTO DE ACTIVIDAD:

- 15´ (actividades de evaluación) .Realizar un crucigrama (Ver anexo nº4)
- 20´ (actividad de evaluación) Por grupos realizamos los juegos populares que nuestros alumnos han preguntado a sus abuelos.
- 5´ Subir las actividades al blog del centro.

5´ MOMENTO DE DESPEDIDA: *Reflexión*: qué les ha parecido, dificultades...Evaluación de la UD. El profesor realiza un registro anecdótico en su cuaderno diario, fuera del horario lectivo.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Decreto 82/2007, del 24 de Abril por el que se establece el currículo de Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura. (DOE Nº 50 del 3 de mayo 2007).

DELGADO NOGUERA Y SICILIA CAMACHO (2002) *"EF y estilos de enseñanza"*. Madrid. Inde.

HUIZINGA (1972) *"Homo ludens"*. Madrid. Alianza.

MORALES, R y GÓMEZ, F (2003) *"Los juegos populares en la ESO. Extremadura y sus juegos"*.

RÍOS HERNANDEZ (2006) *"EF adaptada a los alumnos con discapacidad"*. Barcelona. Inde.

VACA ESCRIBANO, M. (2009) *"El tratamiento pedagógico del ámbito corporal"*. Madrid. Grao.

ANEXOS

ANEXO 1. TEORÍA JUEGOS POPULARES-TRADICIONALES

¿QUÉ SON LOS JUEGOS POPULARES- TRADICIONALES?

Los juegos populares son actividades, practicadas normalmente en la calle y que tienen reglas diferentes según el lugar donde se practican.

Aquellos juegos populares que tradicionalmente han sido realizados por una región y que con el paso del tiempo se han institucionalizado, adquiriendo gran importancia y rango de auténtico deporte, se llaman deportes tradicionales.

¿QUÉ DIFERENCIA HAY ENTRE JUEGO Y DEPORTE?

JUGAR, como ya sabes, es participar, aceptando ciertas reglas, en una actividad cuyo único fin es el de divertirnos.

DEPORTE, es un tipo de juego en el que, aunque también podemos divertirnos, la recreación no es lo fundamental, sino el resultado, se convierte en primordial.

Según Morales, R y Gómez, F 2003, la diferencia entre las características del juego y el deporte son:

Características del JUEGO	Características del DEPORTE
Espontaneidad	Responsabilidad
Motor intrínseco	Motor extrínseco
Reglas subjetivas	Reglas universales
Resultado irrevalente	Resultado importante
Tiempo no determinado	Tiempo determinado

Tabla 1: Características del juego y el deporte (Morales, R y Gómez, F 2003)

CARACTERÍSTICAS:

- **UNIVERSALIDAD:** juegos similares aparecen al mismo tiempo en lugares muy separados.
- **COMPORTAMIENTO ADQUIRIDO:** se aprenden de generación en generación.

ANEXO 2. JUEGO POPULAR Y TRADICIONAL "BILLARDA"

NOMBRE: LA BILLARDA (MOCHO, PALI-MOCHO).

MATERIAL: una pala y una billarda

DESCRIPCIÓN Y REGLAS: Debes golpear con la pala el palo pequeño (billarda) por su parte afilada, y cuando salte por el aire debes golpearlo con la pala. Tienes 3 intentos para hacerlo, y si no lo consigues le toca el turno a otro de tus compañeros. Pueden ocurrir cuatro casos:

- 1.- Que coja al aire la billarda un compañero del mismo equipo: 2 puntos y saca el jugador que la ha cogido.
- 2.- Que la coja uno del mismo equipo pero tras haber tocado el suelo: 1 punto y sigue sacando
- 3.- Que coja al aire la billarda un compañero del equipo contrario: 2 puntos y recupera el saque el equipo contrario.
- 4.- Que la coja uno del equipo contrario pero tras haber tocado el suelo: 1 punto y recupera el saque el equipo contrario.

VARIANTES:

- ¿Quién lanza más lejos?

- ¿Quién tiene más puntería?

ANEXO 3. JUEGO POPULAR Y TRADICIONAL: “LA TANGA”

NOMBRE: LA TANGA (TANGUILLA, TUTA)

MATERIAL: 1 Arandela grande, 2 ó 5 Piedras por equipo, un taco de madera cilíndrico de 18-20 cm. de altura

DESCRIPCIÓN Y REGLAS:

- Se juega con dos discos de hierro o con piedras, una tanga (taco de madera de 10-12 cm. de alto) y una o dos arandelas.
- Cada jugador, en cada tirada, tira dos piedras desde una distancia de 10 metros (Imagen 9).
- Se marca un número de tiradas, o también lo podemos hacer por tiempo, se pone una arandela en la tanga y cada jugador va tirando las piedras.
- Se trata de tirar la tanga y que la arandela quede más cerca de la piedra que de la tanga. (Imagen 10)

PUNTUACIÓN:

- Si da a la tanga y la arandela queda más cerca de la tanga que de las piedras, se marca 1 punto.
- Si da a la tanga y la arandela queda más cerca de la tanga que de las piedras, se marcan 2 puntos.
- Al final de las tiradas se suman los puntos y gana el que más puntos ha conseguido.

GRÁFICO:

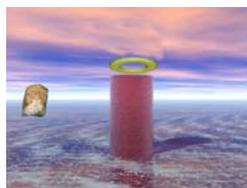


Imagen 9: Lanzamiento de la piedra a la arandela



Imagen 10 Caída de la Tanga

ANEXO Nº4: CRUCIGRAMA JUEGOS POPULARES

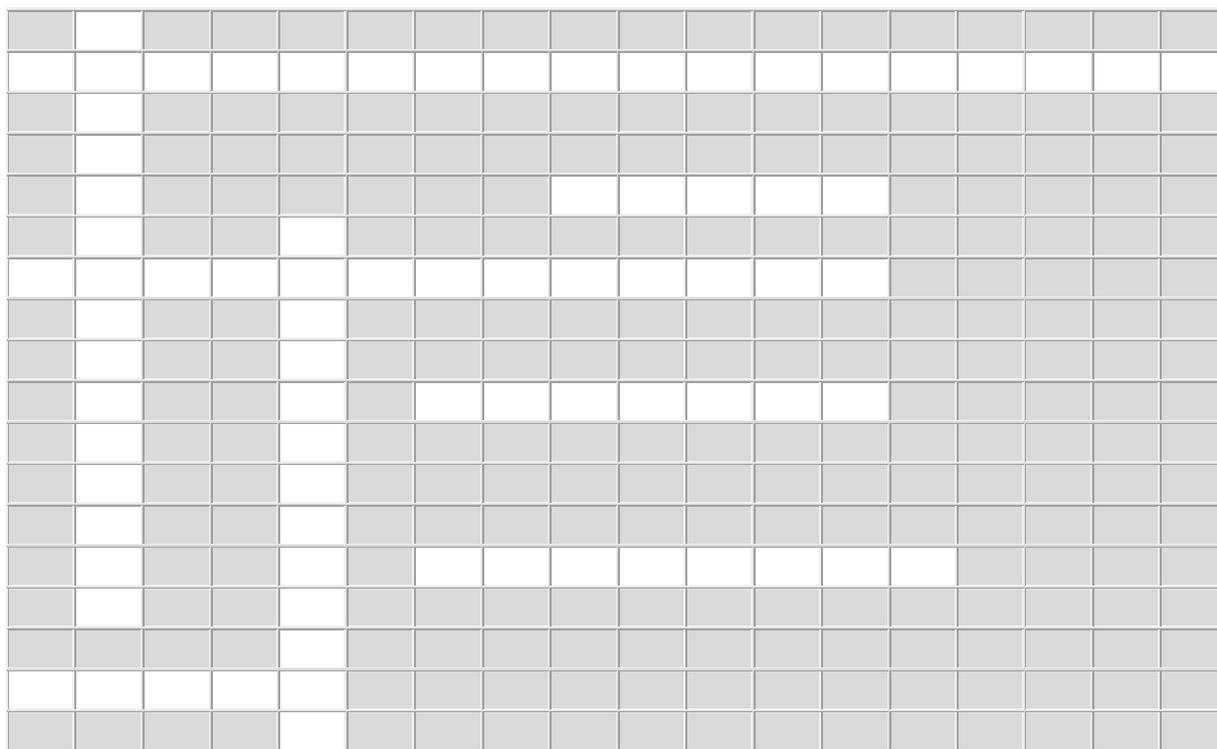


Figura 2: crucigrama juegos populares

HORIZONTALES:

- Juegos populares que tradicionalmente han sido realizados por una región y que con el paso del tiempo se han institucionalizado.
- Es participar, aceptando ciertas reglas, en una actividad cuyo único fin es el de divertirnos.
- Características del JUEGO.
- Es un tipo de juego en el que, aunque también podemos divertirnos, la recreación no es lo fundamental, sino el resultado, se convierte en primordial.
- Juego popular también llamado mocho.
- Juego popular también conocido como tuta.

VERTICALES

- Característica del deporte.
- Actividad practicada normalmente en la calle y que tiene reglas diferentes según el lugar donde se practican.
- Características de los juegos populares y tradicionales.

Fecha de recepción: 22/1/2011
Fecha de aceptación: 13/2/2011

EmásF

Revista Digital de Educación Física

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

IMPLICACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA OBESIDAD INFANTIL

Autora: Andrea Sánchez Talavera

Estudiante de Grado de Maestro
Universidad Autónoma de Barcelona
Estudiante de grado de psicología Universidad Abierta de Cataluña.
España
Email: andrea.sanchezt@campus.uab.cat

RESUMEN

La obesidad obedece a dos tipos de etiología: la de origen biológico en una mínima proporción, ya que sólo representa el 7%, y la causada por factores sociales, especialmente las relaciones con los hábitos alimentarios y el estilo de vida que significa el 93% restante. En el estilo de vida encontramos, naturalmente, el ejercicio físico, como factor determinante de la aparición o no de obesidad infantil. En este sentido la educación física se muestra como una potente arma para luchar contra la epidemia que se ha planteado ya en nuestras escuelas.

PALABRAS CLAVE:

Genético, factores ambientales, sedentarismo, ICM, emocionalidad

IMPPLICACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA OBESIDAD INFANTIL

La obesidad es una alteración metabólica, caracterizada por una acumulación excesiva de grasa en el tejido adiposo del cuerpo. Es una enfermedad crónica y nutricional de gran complejidad, que puede ser considerada como una patología multifactorial, ya que por un lado hay un factor **genético**, una predisposición, y por otro lado encontramos los factores **ambientales** que juegan un papel fundamental, así como los hábitos alimenticios, los cambios dietéticos, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo, y la reducción de la **actividad física**.

La obesidad es considerada la enfermedad nutricional más frecuente entre los niños y los adolescentes de los países desarrollados, se está convirtiendo en uno de los problemas de salud pública emergentes y preocupantes en nuestra sociedad. En la infancia y la adolescencia, la obesidad tiene importantes repercusiones físicas y también psicosociales provocados por la discriminación social y las dificultades para relacionarse con los demás que sufre una persona cuya figura no se corresponde con lo que podemos considerar una silueta saludable. Además, en la infancia el problema puede ser aún mayor por la angustia que puede comportar y porque puede provocar en el niño la discriminación de los compañeros de la escuela y los amigos.

Diversos estudios documentan que entre un 50 y un 70% de los adolescentes obesos permanecerán también obesos en la edad adulta. En el diario LA VANGUARDIA del Sábado, 24 de abril de 2004, el Dr.. Xavier Pi-Suñer, director del "Centro de Investigación de la Obesidad" y editor del "International Journal of Obesity" dice clara y taxativamente: "*Los niños obesos lo serán toda la vida*". El mismo diario en su edición del sábado 5 de enero de 2008 publica otro artículo titulado "El 22% de los niños tiene colesterol: los pediatras alertan sobre los malos hábitos alimentarios y el **sedentarismo**". El artículo escrito por Alicia Rodríguez de Paz señala que los pediatras reiteran su llamamiento para que se reanude en serio la dieta mediterránea y se abandonen los actuales hábitos alimenticios, caracterizados por la excesiva ingesta de grasas saturadas y **se priorice la educación física**.

SITUACIÓN ACTUAL

La Organización Mundial de la Salud (OMS) estima que un 10% de los niños en edad escolar de todo el mundo presentan sobrepeso y de éstos, el 25% son obesos. El Periódico de Cataluña en su edición del jueves, 18 de septiembre de 2008 titula en la sección de Salud: "El 10% de los Niños españoles de 3 a 12 años ya son obesos" y subtitula: "el 22% de los menores analizados sufre un exceso de peso enfermizo".

España es el segundo país Europeo con la prevalencia más elevada ya que Malta es el único país europeo que nos supera. Diversos estudios indican que la obesidad infantil se ha incrementado de manera constante en las últimas décadas y que ha alertado a los sistemas sanitarios. El diario LA VANGUARDIA en la portada del 6-06-08 titulaba: "El obesidad infantil se ha cuadruplicado en Veinte años", y explica que a nivel de Europa hay una prevalencia de sobrepeso entre el 10-20% y, en cambio, en España, la prevalencia es más elevada, entre un 20-35%. Por lo que se

puede deducir que la obesidad avanza más rápidamente en España que en el resto de Europa.



De seguir así, la obesidad infantil puede llegar a convertirse en una epidemia de nuestra sociedad actual, algo sobre lo que hay acuerdo entre los especialistas implicados en este problema y parece que está muy relacionada con el **estilo de vida** de nuestra sociedad desarrollada.

En los últimos años se ha producido un avance rapidísimo de las personas que muestran un exceso de peso, concretamente en España, según la OMS, ha pasado de un porcentaje de niños obesos del 5% en 1990 hasta el 16% en el actualidad. Lo que significa que, siempre según la OMS, el crecimiento de la obesidad infantil está próximo al 1% anual y que, de no tomarse las medidas adecuadas, en un par de décadas, 1 de cada 3 niños españoles serán obesos.

Este rapidísimo crecimiento del exceso de peso elimina la posibilidad de explicar el problema en términos puramente biológicos y genéticos, razón por la que este trabajo se centra fundamentalmente en el resto de causas que llevan a la obesidad y en concreto en la educación física como elemento condicionante y determinante.

Sólo aproximadamente un 7% de los casos de sobrepeso u obesidad tienen como causa más relevante factores de tipo biológicos, mientras que **el 93% restante corresponde a una obesidad exógena**, es decir, a aquella que tiene su causa en una mayor ingesta de calorías y un menor gasto energético del organismo. El ser humano, y curiosamente también sus animales de compañía, son los únicos animales que pueden desarrollar obesidad a lo largo de su vida, lo que indica la relación existente entre aspectos sociales, psicológicos y de estilo de vida (factores ambientales) y el problema de la obesidad.

En la Unión Europea aparecen 400.000 nuevos casos de niños obesos al año. En otros países como EEUU el 30% de la población adulta es obesa y más del 60% de sus habitantes tiene problemas vinculados al sobrepeso. En España este índice oscilaría alrededor del 15%. Sin embargo, el crecimiento de la obesidad sigue siendo exagerado: mientras que en 1998 tan sólo el 7% de los Estados de América del Norte tenían una tasa de obesidad infantil superior al 20% de la población, en 2000 ya eran el 50% los Estados los que llegaban a esta cifra, y en 2002 tres Estados estadounidenses superaban entre su población un porcentaje de obesidad infantil del 25%.

Con datos del 2008, el diario Periódico de Cataluña (26-1-08) explica que la población española deja de ser la más bajita y en sólo 20 años se ha equiparado en altura a británicos, franceses y norteamericanos, pero los hombres han ganado peso de forma exagerada y desproporcionada, según los médicos, hasta acercarse en masa corporal a la población de EEUU que es la más afectada de todo

occidente por la obesidad y el sobrepeso, explica el doctor Antonio Carrascosa que es el responsable de pediatría del Hospital de la Vall d'Hebron.

Las curvas de crecimiento de la obesidad infantil en España durante los últimos años y las que se registraron en Estados Unidos hace dos décadas escasas son tan similares que todo indica que la situación norteamericana actual de exceso de peso infantil se dará con toda probabilidad a nuestro país en una década. Paso a paso nos acercamos cada vez más al gran problema de obesidad que ya tienen los norteamericanos.

LAS CAUSAS

No hay un solo factor que determine o cause la obesidad de un niño o niña, al contrario, las causas son múltiples pudiendo ser de origen genético, causada por enfermedades como el hipotiroidismo (disminuciones de la hormona tiroidea, el hipogonadismo (la disminución de la hormona testosterona aumenta el tejido adiposo). Pero la causa más frecuente, sin duda alguna, se relaciona con factores ambientales: el estilo de vida, dieta y el **ejercicio físico**, influyen considerablemente en la expresión de la obesidad.

Estas causas están descritas en textos de especialistas como (Lake, 1997). Del mismo modo Popkin BM, Doakes CM., En The Obesity epidémico is a worldwide phenomenon en Nutr Rev 1998; 56: 106-116. Dice textualmente que la obesidad de los padres es uno de los factores que hacen prever la obesidad infantil.

Por otra parte la doctora Silvia Pellitero, endocrinóloga del Hospital Germans Trias i Pujol de Badalona, dice: "*las causas de la obesidad son múltiples y esto hace que sea tan difícil de tratar. En su aparición intervienen factores genéticos y factores ambientales. Poco se puede hacer contra los primeros, especialmente porque, según los últimos estudios, hay muchos genes ligados a la obesidad que están muy relacionados entre sí. Lo que sí podemos controlar son los factores ambientales, es decir, los hábitos alimentarios y la actividad física.*" **Estos son educables y es aquí donde debe entrar a jugar un papel muy importante el ejercicio físico y en consecuencia la educación física que se imparte curricularmente.** Por este motivo este artículo no se centra en las causas biológicas o genéticas sino que lo hace en las ambientales, hábitos alimentarios y en la actividad física ya que es sobre ellos sobre los que se pueden intervenir y tratar la enfermedad, es decir, educar.

Ciertamente existen estudios genéticos y metabólicos que revelan que hay personas más susceptibles de ganar peso que otras, pero la mayor incidencia en la obesidad se debe a factores ambientales y sociales como el nivel socioeconómico: la obesidad infantil no afecta por igual a todos los sectores de la población. Se ha observado que es mucho más frecuente entre niños de clase media-baja y clase baja, tal como revela el estudio "Enkid: Objetivos y metodología", (Sierra, 2003), que dice que este factor es otro de los posibles determinantes y afirma que la prevalencia de obesidad es más elevada en personas de clase social baja.

Causas relacionadas con los hábitos alimentarios.

Ocho son, básicamente, los malos hábitos de conducta que he encontrado en mi investigación:

1. Comer viendo la televisión.

La Academia de Pediatría Estadounidense ha publicado recientemente un estudio donde se señala que el factor predictivo más claro del peso de los niños es justamente el tiempo diario que los niños dedican a ver la televisión. Tanto las personas adultas como los niños que pasan más horas frente al televisor tienen, en general, un Índice de Masa Corporal (IMC) mayor y una mayor probabilidad de tener sobrepeso u obesidad.

$$\text{IMC} = \frac{\text{masa}(kg)}{(\text{altura}(m))^2}$$

2. Ausencia de horarios y picotear entre horas:

Del mismo modo que un sitio puede acabar suscitando el deseo de comer, nuestra hambre puede aprender a activarse en determinados momentos o a determinadas horas. Esto es lo que les pasa a las personas que tienen un horario regular de comidas, y así son capaces de esperar el momento de sentarse a la mesa sin demasiada ansia o descontrol. En estos casos el organismo ha aprendido a comer a su hora y eso es muy importante porque quiere decir que las sensaciones de hambre se pueden poner bajo un control horario.

3. Comer solo:

Alimentarse ha sido siempre a lo largo de la historia y en todas las culturas un acto social. Las personas nos reunimos para comer porque es un momento para la distensión y puede suponer un saludable ejercicio de bienestar. Sin embargo, en nuestra sociedad, cada vez es más frecuente que las comidas se hagan en solitario, bien por los diferentes horarios de cada uno de los miembros de la familia, bien por el gran número de personas que viven solas, o bien por otras razones. Esta situación tiene una gran influencia sobre los hábitos de alimentación.

4. Saltarse el desayuno:

La ausencia de los padres durante algunos momentos de la jornada hace que algunos niños no hagan alguna de las comidas fundamentales del día. Esto es especialmente grave y frecuente si nos referimos a uno de los más importantes: el desayuno.

5. Comer únicamente lo que gusta:

Muchos niños tienen un gusto limitado a un reducido número de alimentos, y también es habitual que los padres accedan a darles únicamente aquellas comidas que les gusta para evitar las molestias que sufren cuando un/a niño/a se niega a comer lo que se le pone en el plato.

6. Superar el aburrimiento comiendo:

A veces el "picoteo" responde únicamente a un momento de aburrimiento y todos en alguna ocasión hemos comprobado también cómo al final del "picoteo" realizado para pasar un momento de espera tenemos mucha más hambre que la que teníamos antes, por lo que, al final, y en contra de lo que habíamos planeado, acabamos comiendo hasta saciarnos.

7. Calmar la ansiedad y la depresión:

Un medio habitual en que se recurre para calmar la ansiedad y la depresión es el consumo de alimentos ricos en calorías. No es extraño: los estados emocionales intensos afectan siempre al apetito. Un grupo minoritario de personas ven reducida su apetito cuando se encuentran bajo estados de ansiedad o depresión ligeras. Pero mayoritariamente estas alteraciones del ánimo dan lugar a un aumento, en ocasiones descontrolado, de la comida, con clara preferencia por alimentos altamente calóricos. Los nervios también engordan.

8. Practicar un estilo de vida sedentario:

El balance energético en el ser humano, es decir, la diferencia entre las calorías que se ingieren y las que se gastan, parece que es más fácil de alterar modificando el primero de los dos factores, la dieta, que incrementando el gasto de energía a través de la actividad física.

Sin embargo, los datos parecen indicar que la prevención del sedentarismo y la **práctica regular de ejercicio físico es un magnífico método para controlar el exceso de peso**. Como ya he expuesto anteriormente, los niños que invierten más tiempo jugando con el ordenador, consolas o mirando la TV tienen más probabilidades de tener algún grado de sobrepeso u obesidad que los niños que son más activos físicamente. Además, algunos estudios han mostrado que reducir el tiempo que los niños y niñas pasan frente al televisor, al tiempo que les proporciona una alternativa de juego activo, es suficiente para conseguir una reducción estable de su Índice de Masa Corporal (ICM).

Es importante subrayar que cuando hablamos de actividad física infantil no se entiende, en absoluto, el deporte exagerado o de competición sino la realización de alguna actividad física que lleve al niño a un estilo de vida activo así como a la práctica de la educación física en la escuela **impartida por un maestro especialista**.

Asimismo, cabe señalar que existe otra vía por la que el sedentarismo puede llevar a ganar peso. Se ha observado que las personas que son físicamente inactivas muestran mayores signos de ansiedad y mayores problemas emocionales. Como ya se ha expuesto previamente, la ansiedad puede provocar un mayor consumo de alimentos, ciertamente la actividad física puede permitir un mayor autocontrol alimentario en la medida en que reduce la ansiedad.

Por tanto, el sedentarismo lo podemos asociar a un Índice de Masa Corporal más elevado en los niños y niñas, y la actividad física regular constituye un elemento fundamental para mantenerse dentro de un peso normal.

El sedentarismo o falta de actividad física se asocia a la obesidad. La actividad física de los niños y adolescentes ha disminuido considerablemente en las últimas décadas. La vida actual (la utilización de medios de transporte para ir al colegio, jugar en casa y no en la calle como antes, una mayor accesibilidad a medios audiovisuales, etc.) favorece esta inactividad.

El estudio "Enkid" muestra que los jóvenes que dedican más de tres horas diarias a actividades no sedentarias, es menos probable que tengan sobrepeso u obesidad. Por otro lado a las personas con predisposición genética a la obesidad se les manifestará si, además, se dan los factores ambientales, pero si llevan una alimentación saludable, **realizan ejercicio físico** y mantienen buenos hábitos, la obesidad seguramente no se manifestará. Todo esto nos lleva entender la educación física como uno de los grandes factores influyentes, condicionantes y determinantes de la obesidad infantil, de prevención y también tratamiento.

El ejercicio físico

Nuestro bienestar físico y psíquico depende, en buena medida, de la realización de una actividad física regular y moderada. Todos los sistemas fisiológicos de nuestro cuerpo (cardiovascular, inmunológico, metabólico, nervioso,...) **llegan a su funcionamiento óptimo cuando se mantiene un nivel adecuado de actividad física**. Conocer los hábitos no implica que se lleven a cabo, todos sabemos de la conveniencia de realizar ejercicio físico y sin embargo una buena parte de la población infantil lleva un estilo de vida muy cercano al sedentarismo. Además, sobrevaloramos tanto la comodidad que entendiendo que todo lo que suponga algún esfuerzo es algo que probablemente no merezca la pena hacerse, y ante esto la persona siempre tratará de justificarse para buscar alguna alternativa más cómoda.

La práctica de **ejercicio físico incorporado** como un elemento rutinario más en la vida cotidiana constituye una de las herramientas más útiles de las que disponemos para mantenernos dentro de un rango normal de peso. Justamente la vida cotidiana nos ofrece ocasiones en las que practicar actividades físicas saludables sin necesidad de realizar explícitamente actividades deportivas para tal fin. Desplazarse andando a los lugares a los que es necesario ir a lo largo del día en vez de desplazarse en coche o autobús, elegir las escaleras en vez del ascensor o realizar ciertas tareas domésticas serían buenos ejemplos de actividades que suponen un ejercicio físico moderado y adecuado para los niños, y que es posible realizar de forma cotidiana y sencilla.

Los mecanismos a través de los cuales la actividad física sirve para este fin son básicamente tres: su efecto sobre su apetito y el consumo de alimentos, su efecto sobre el control de los estados emocionales y el incremento del gasto calórico supone.

El Periódico de Cataluña, el día 18-09-08, en un artículo en la sección de Salud sobre la obesidad destacaba la declaración del pediatra Rafael Tojo: *"Muchos niños de 2 años pasan hasta tres horas diarias viendo videos animados. Los genes del ser humano están preparados para hacer una gran actividad física, que no hacemos"*.

Puestos en contacto con el Centro de Tratamiento Integral de la Obesidad Infantil "Niños en Movimiento" del Hospital Vall d'Hebron (<http://www.nensenmoviment.net/>), ubicado en la planta 14ª de la Hospital Materno-Infantil del Valle de Hebrón de Barcelona. Niños en Movimiento es un programa de educación multidisciplinario para el tratamiento del sobrepeso y la obesidad infantil. Promueve cambios en aquellos estilos de vida y hábitos alimentarios poco sanos que contribuyan al aumento de peso, cambios en la alimentación, educación física y emocionalidad, siempre con el objetivo de conseguir una normalización del índice de masa corporal.

"Niños en movimiento" promueve la actividad y la educación física combatiendo la **inactividad física**, pone especial énfasis en el aumento de la autoestima y las relaciones sociales y promueve una alimentación normocalórica y equilibrada, ya la vez estilos de vida saludables tanto del niño como de su entorno familiar, en combinación con los principios de la terapia cognitivo-conductual.

El programa va dirigido a niños y niñas con sobrepeso y obesidad de entre 7 a 12 años de edad, trabaja con los niños de forma individual y/o grupal, procurándoles una formación teórica y práctica de carácter participativo e interactivo con una duración de 11 semanas en sesiones de una hora y media semanal.

El programa se basa en tres pilares que vienen a ser como un triángulo que no se puede romper: **la alimentación, la emocionalidad y el ejercicio físico**. Se procura trabajar la obesidad desde la educación alimentaria y los hábitos, la educación emocional y la autoestima, y finalmente la actividad física. Pretenden cuidar tanto la salud física como la mental. El programa entiende que estas tres variables son imprescindibles para afrontar sanamente el problema del sobrepeso y la obesidad infantil.

Resultados: el programa ya ha sido aplicado en el Hospital Materno-infantil del Vall d'Hebron, obteniendo unos resultados muy esperanzadores: el 83,72% de los niños que participaron en el programa, disminuyeron el Índice de Masa Corporal, y a la vez el porcentaje de grasa corporal al finalizar el tratamiento. Hubo una mejora en la calidad de la dieta mediterránea. La proporción de niños que no desayunaban disminuyó, y aumentó el consumo de frutas, verduras y pescado. Los rasgos de ansiedad y depresión disminuyeron, y aumentó el grado de satisfacción corporal.

Al final del programa se evalúan diferentes variables del/de las alumnos/as, y no sólo la evolución del peso, como el estado nutricional, los pliegues cutáneos, área muscular del brazo, porcentaje de grasa corporal, calidad de la dieta mediterránea, ansiedad y depresión.

TRABAJO DE CAMPO

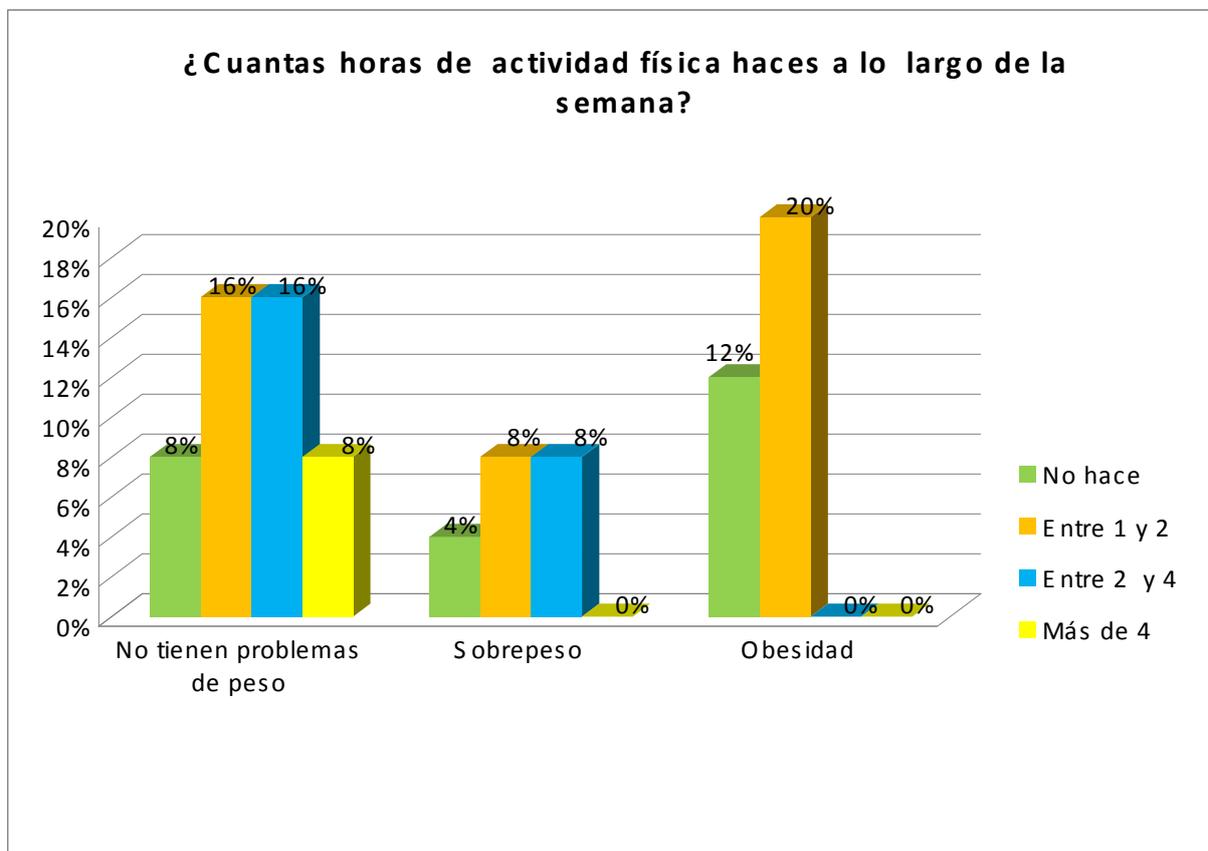
Para poder llevar a cabo este trabajo de campo se ha contactado con un centro docente de Santa Coloma de Gramenet, Escuela "Sagrada Familia". Se realizó la experimentación en un grupo de tercero de primaria compuesto por 16 niñas y 9 niños de 8 años. Se pasó un cuestionario donde había 12 ítems. Las tres primeras preguntas iban destinadas a conocer el IMC (Índice de Masa Corporal:

cociente de dividir la masa corporal, en kilos, por el cuadrado de la altura, en metros) de cada niño/a para poder determinar si estaban afectados por el problema: el peso, la altura y el sexo. Una vez registrados el peso y la talla de los 25 niños y niñas con los que se trabajó, con la ayuda de la maestra y, poco a poco, se les fue leyendo en voz alta el resto de preguntas del cuestionario para que las contestaran.

Las siguientes preguntas iban destinadas a conocer sus hábitos alimentarios y el tipo de actividad física que realizaban. Las preguntas que les realizaron fueron:

- ¿Cuántas comidas haces al día?
- ¿Sueles desayunar?
- ¿Comes fruta cada día?
- ¿Sueles ir al fast food?
- ¿Con qué frecuencia comes bollo, dulces, golosinas, refrescos...?
- ¿Comes en el comedor o en casa?
- ¿Haces actividad física?, ¿cuántas horas?
- Y por último ¿Cuántas horas a la semana pasas jugando a videojuegos, viendo la televisión, navegando por Internet...?

Después, el vaciado de los datos de cada pregunta nos permitió elaborar un gráfico donde se pudiera ver claramente los tres grupos mencionados y sus respuestas. Para no hacer excesivo este artículo sólo expondremos los resultados y conclusiones relacionados con la educación y actividad física:



Cabe destacar que en el grupo que presentan obesidad no hay nadie que haga más de dos horas a la semana de actividad física. De esta conclusión se desprende otra: si es tan evidente la relación entre la educación física y esa epidemia que se nos echa encima, que es la obesidad infantil, está claro que la escuela como institución y sus currícula deberían plantearse ampliar el tiempo dedicado a la educación física.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BALLESTER, R. y GUIRADO, M.C. (2003). "Detección de conductas alimentarias de riesgo en niños de once a catorce años". *Psicothema*, 15,556-556.

BROWELL, K; FAIRBURN, CH. (2002). *Eating disorders and obesity*. New York: The Guilford Press.

DEVIS, J.; PEIRÓ, C. "La actividad física y la promoción de la salud en niños/as y jóvenes: la escuela y la educación física". *Revista de Psicología del Deporte*, 4, 71-86.

GUSSINYER, S. (2008). *Niños en movimiento. Guía integral para el sobrepeso infantil*. Barcelona: CEAC.

SERRA, LI.; ARANCETA, J. (2001). *Estudio enKid*. Barcelona: Masson, (vol. II *Obesidad infantil y juvenil*).

VERA, M.N.; FERNÁNDEZ, M.C. (1989). *Prevención y tratamiento de la obesidad*. Barcelona: Martínez Roca.

WEBGRAFIA

<http://www.avpap.org/documentos/gipuzkoa2007/fisioobs.htm>

<http://descartes.cnice.mec.es/heda/pagina/materiales/Oretania/lmc/lmc.htm>

http://espaiescoles.farmaceuticonline.com/8_12/pdf/ferides.pdf

<http://www.forumclinic.org/trucos-y-consejos/alimentacion/la-piramide-de-la-alimentacion>

<http://www.gencat.cat/ics/germanstrias/cat/obesitat.htm&hl=ca&ct=clnk&cd=1&gl=es&client=firefox-a>

http://www10.gencat.net/gencat/binaris/guia_alimentacio_escola_tcm32-25805.pdf

<http://www.hospitaldenens.com/cat/educsalu/p040317.htm>

Fecha de recepción: 6/2/2011
Fecha de aceptación: 16/2/2011

EmásF

Revista Digital de Educación Física

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

¿CONTRIBUCIONES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS O INTERDISCIPLINARIEDAD?

Autor: David Zamorano García

Maestro de Educación Física en el C.I.P. San Gil Abad de
Motilla del Palancar (Cuenca)
Español
davidzamorano@gmail.com

RESUMEN

Desde estas páginas se pretenden clarificar aspectos vinculados a las competencias básicas desde el área de Educación Física. Concretamente, se hace referencia a aquello que podría ser considerado como contribuciones del área al desarrollo de las competencias o bien como interdisciplinariedad. Todo ello desde diversos enfoques para el desarrollo de las competencias básicas.

PALABRAS CLAVE:

Competencias básicas, interdisciplinariedad, aprendizajes, globalidad, currículo.

1. INTRODUCCIÓN.

Actualmente nos encontramos en un momento de cambio educativo propiciado por la inclusión de un nuevo elemento curricular, como son las competencias básicas, y que a la postre se convierten en un referente fundamental. Desde diversos organismos e instituciones, a nivel europeo, se plantea el trabajo desde esta nueva perspectiva cuya implantación, en torno a lo establecido por la Ley Orgánica, 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOE), el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria (en adelante R.D. 1513/2006), así como los distintos Decretos de currículo de las distintas Comunidades Autónomas, pretende conseguir mayor calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Todo ello hace que surjan respecto a la labor docente, numerosas incertidumbres, inquietudes y cuestiones relacionadas con el diseño y desarrollo curricular.

Desde estas páginas, se pretende clarificar la diferencia existente entre aquello que puede considerarse como contribuciones del área de Educación Física al desarrollo de las competencias básicas, y lo que puede considerarse como aportaciones del área de Educación Física al resto de áreas del currículo. Si bien en principio, puede parecer que es un aspecto de poca relevancia, que en ocasiones se utiliza incluso de forma “sinónima”, se pretende esclarecer lo que es considerado como un aspecto de mayor relevancia en torno a la elaboración de las programaciones didácticas, y más en concreto, en relación con la evaluación del área de Educación Física y a su vez, de las competencias básicas, sin entrar a hacer referencia a una conceptualización tratada, cada vez, de forma más amplia.

2. DISTINTOS ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

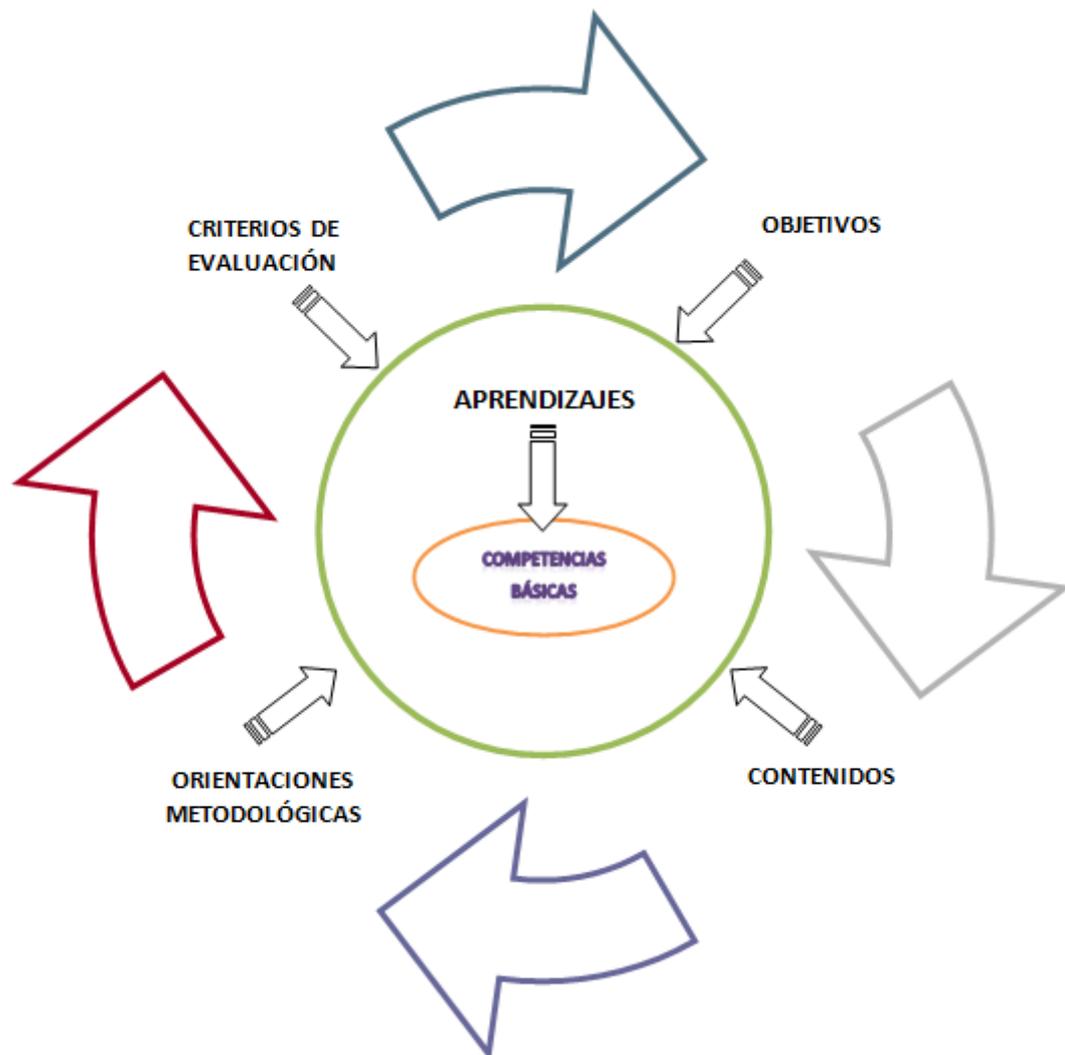
En el momento de introducirnos en el proceso de elaboración de la programación didáctica, es fundamental el hecho de preguntarse ¿de qué manera se pueden y deben incluirse las competencias básicas?; haciendo mención a las posibles estrategias de las que nos podemos valer como profesionales, en este sentido. Así, se pueden hacer referencias en los siguientes términos:

1. Enfoque desde las áreas curriculares: puede parecer una contradicción, por el hecho de que las competencias básicas se toman como referente y elemento curricular fundamental, ante el que existe, o ante el que se plantea una “supeditación” del resto de elementos.

Éste, es el enfoque que actualmente se sigue en orden a conseguir el desarrollo de las mismas, partiendo de un currículo estructurado en áreas que tienen una gran importancia.

En este sentido, y de forma resumida, puede decirse que desde este enfoque, el desarrollo de las competencias básicas se fundamenta en el hecho de establecer relaciones claras entre los distintos elementos curriculares y la totalidad de las competencias básicas. Fruto de las “aportaciones” de los objetivos de etapa,

objetivos de área, contenidos, criterios de evaluación y de la metodología, en su caso, así como por supuesto, de las competencias básicas, se establecen aprendizajes/indicadores que surgen de dichos elementos curriculares. Por ello, permiten tanto la evaluación del área, como de las competencias básicas desde el área en concreto.



2. **Enfoque desde las competencias básicas:** supone un paso adelante respecto al anterior enfoque. En este caso, se hace mención a un enfoque “auténtico”, “verdadero”, “puro”, “real”... desde el cual, las competencias básicas cobran la verdadera importancia que tienen como elementos curricular preponderante, ante el cual se encuentran supeditadas las áreas curriculares. Desde este enfoque, se deja de programar en función de las áreas para programar de acuerdo a las distintas competencias, de forma, que varias áreas contribuirán en mayor o menor medida, y de forma interdisciplinar, a un proyecto común vinculado al desarrollo de una o varias competencias básicas. Esto puede apreciarse en el siguiente esquema:



Actualmente, nos encontramos en un momento de incertidumbre respecto a qué son y cómo deben incluirse las competencias básicas (Castañeda, 2010), que provoca gran revuelo entre maestros, profesores y especialistas de toda España (Molina, 2008). Por ello, y aunque es cierto que el final del camino nos conduzca hacia un enfoque desde las competencias básicas, el primero paso a seguir, determina la aplicación de un enfoque desde las áreas curriculares. De esta forma se propiciará una incorporación progresiva de las competencias básicas en nuestro quehacer diario como docentes, y que a la vez, sienta las bases sobre las cuales ir construyendo un conocimiento que permita llegar al enfoque “verdadero”, “auténtico”, “puro”, “real”...del que se hablaba con anterioridad, y que quizá no sólo exija un esfuerzo por parte del docente, sino también de la administración y de la sociedad en general.

3. CONTRIBUCIONES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

Respecto a las contribuciones del área al desarrollo de las competencias básicas, encontramos que en el R.D. 1513/2006, se desarrollan orientaciones en este sentido, como puede apreciarse a continuación:

El área de Educación Física contribuye esencialmente al desarrollo de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, mediante la percepción e interacción apropiada del propio cuerpo, en movimiento o en reposo, en un espacio determinado mejorando sus posibilidades motrices. Se contribuye también mediante el conocimiento, la práctica y la valoración de la actividad física como elemento indispensable para preservar la salud. Esta área es clave para que niños y niñas adquieran hábitos saludables y de mejora y mantenimiento de la

condición física que les acompañen durante la escolaridad y lo que es más importante, a lo largo de la vida.

En la sociedad actual que progresa hacia la optimización del esfuerzo intelectual y físico, se hace imprescindible la práctica de la actividad física, pero sobre todo su aprendizaje y valoración como medio de equilibrio psicofísico, como factor de prevención de riesgos derivados del sedentarismo y, también, como alternativa de ocupación del tiempo de ocio.

Asimismo el área contribuye de forma esencial al desarrollo de la competencia social y ciudadana. Las características de la Educación Física, sobre todo las relativas al entorno en el que se desarrolla y a la dinámica de las clases, la hacen propicia para la educación de habilidades sociales, cuando la intervención educativa incide en este aspecto. Las actividades físicas y en especial las que se realizan colectivamente son un medio eficaz para facilitar la relación, la integración y el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad.

La Educación Física ayuda a aprender a convivir, fundamentalmente en lo que se refiere a la elaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, desde el respeto a la autonomía personal, la participación y la valoración de la diversidad. Las actividades dirigidas a la adquisición de las habilidades motrices requieren la capacidad de asumir las diferencias así como las posibilidades y limitaciones propias y ajenas. El cumplimiento de las normas que rigen los juegos colabora en la aceptación de códigos de conducta para la convivencia. Las actividades físicas competitivas pueden generar conflictos en los que es necesaria la negociación, basada en el diálogo, como medio para su resolución. Finalmente, cabe destacar que se contribuye a conocer la riqueza cultural, mediante la práctica de diferentes juegos y danzas.

Esta área contribuye en alguna medida a la adquisición de la competencia cultural y artística. A la expresión de ideas o sentimientos de forma creativa contribuye mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos del cuerpo y del movimiento. A la apreciación y comprensión del hecho cultural, y a la valoración de su diversidad, lo hace mediante el reconocimiento y la apreciación de las manifestaciones culturales específicas de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas o la danza y su consideración como patrimonio de los pueblos.

En otro sentido, el área favorece un acercamiento al fenómeno deportivo como espectáculo mediante el análisis y la reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se producen.

La Educación Física ayuda a la consecución de la Autonomía e iniciativa personal en la medida en que emplaza al alumnado a tomar decisiones con progresiva autonomía en situaciones en las que debe manifestar autosuperación, perseverancia y actitud positiva, También lo hace, si se le da protagonismo al alumnado en aspectos de organización individual y colectiva de las actividades físicas, deportivas y expresivas.

El área contribuye a la competencia de aprender a aprender mediante el conocimiento de sí mismo y de las propias posibilidades y carencias como punto de partida del aprendizaje motor desarrollando un repertorio variado que facilite su transferencia a tareas motrices más complejas. Ello permite el establecimiento de metas alcanzables cuya consecución genera autoconfianza. Al mismo tiempo, los proyectos comunes en actividades físicas colectivas facilitan la adquisición de recursos de cooperación.

Por otro lado, esta área colabora, desde edades tempranas, a la valoración crítica de los mensajes y estereotipos referidos al cuerpo, procedentes de los medios de información y comunicación, que pueden dañar la propia imagen corporal. Desde esta perspectiva se contribuye en cierta medida a la competencia sobre el tratamiento de la información y la competencia digital.

El área también contribuye, como el resto de los aprendizajes, a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística, ofreciendo gran variedad de intercambios comunicativos, del uso de las normas que los rigen y del vocabulario específico que el área aporta.

Puede apreciarse como no se encuentran contribuciones en torno al desarrollo de la competencia matemática, al margen de las peculiaridades de cada currículo a nivel autonómico (como ocurre por ejemplo con la presencia de la competencia emocional en Castilla – La Mancha).

Esto a lo que se hace referencia, debe considerarse como una orientación previa a la consideración de las características del currículo del área, propio de cada autonomía, así como a niveles de decisión curricular posteriores.

4. INTERDISCIPLINARIEDAD.

Sin querer ahondar en las distintas aportaciones que pueden encontrarse respecto a este concepto, en este caso, existe la necesidad de hacer mención a la realidad a la que todos dirigimos nuestro pensamiento cuando escuchamos hablar de interdisciplinariedad. Así, encontramos que para Sánchez Iglesia (1995, citado en Quintana, 1998) es un movimiento que parte de las disciplinas, que aportan contenidos de manera independiente al tema tratado. Estas aportaciones se basan en la lógica interna de cada disciplina. Las relaciones entre los contenidos aportados las realiza generalmente el docente, y el alumno las asimila posteriormente. Las aportaciones son principalmente de carácter conceptual, que son las que más caracterizan a cada disciplina.

Smith y Johnson (1994, citado en Quintana, 1998) hacen referencia a que este enfoque es una experiencia de aprendizaje comprensivo que combina destrezas y preguntas de más de una disciplina para estudiar un tema central, un asunto, un concepto, una situación o una inquiry.

Piaget (1979) lo entiende como segundo nivel de asociación entre disciplinas, donde la cooperación entre varias disciplinas lleva a interacciones reales; es decir, hay una verdadera reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, enriquecimientos mutuos.

Para Jacobs (1989, citado en Quintana, 1998) es una visión del conocimiento y enfoque curricular que conscientemente utiliza la metodología y el lenguaje de más de una disciplina para examinar un tema central, un asunto, un problema o una experiencia. Debe utilizarse solamente cuando el problema presentado refleja la necesidad de superar la fragmentación.

Kaplan (1992, citado en Estebaranz, 1999), la interdisciplinariedad es uno de los campos de la innovación educativa que supone colaboración entre especialistas para poder romper las rígidas líneas divisorias de las disciplinas.

Green (1986, citado en Estebaranz, 1999) habla de que “el agente de cambio ya no es “la gran idea”, la individualización, la agrupación de los alumnos de distintas capacidades, el descubrimiento..., sino el equipo de profesores que, trabajando juntos, exploran el conflicto entre la necesidad de controlar el currículum y el niño como agente de su propio aprendizaje”.

4.1. ¿ENFOQUE INTERDISCIPLINAR O ENFOQUE GLOBAL?.

Además, pueden encontrarse referencias que pretenden diferenciarla en función del ámbito de aplicación, entendiendo que la interdisciplinariedad es algo más relacionado con la enseñanza secundaria y la Universidad (Estebaranz, 1999), o como algo propio de la secundaria, encontrando su equivalente para la educación infantil y primaria en el concepto globalización (Navacerrada, 2003). Si bien, existen otras menciones que hacen referencia a la interdisciplinariedad y la globalidad, globalización o enfoque global como caras de una misma moneda.

Entonces, ¿qué entendemos por globalidad, globalización, enseñanza globalizada...en el ámbito educativo?.

Zabala (1989), hace mención a que “la globalización se refiere a cómo nos acercamos al conocimiento de la realidad y a cómo ésta es percibida y comparte una intención totalizadora en cuanto a los elementos que la componen”.

Tal y como establecen Del Valle, S. y García, M.J. (2007), el término globalización, por tanto, hace referencia a la forma contextualizada en que se presenta y es percibida la realidad y a las estrategias que se utilizan en la intervención educativa para orientar al alumno en el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta la perspectiva constructivista, el enfoque globalizador supone que el aprendizaje es el resultado del establecimiento de relaciones entre lo nuevo y lo aprendido o vivido.

La perspectiva globalizadora nos propone estudiar cuáles son las necesidades de los alumnos y en qué circunstancias sociales se desenvuelven para poder elaborar una programación que se ajuste a la realidad educativa.

De la legislación educativa vigente, más concretamente del Real Decreto 1513/2006, así como de los distintos Decretos de currículo (en este caso se toma como referencia específica al Decreto 68/2007, de 29 de Mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de

Castilla – La Mancha (en adelante D.68/2007), lo cual no quiere decir que no sea de aplicación a otros, con algunas salvedades y puntualizaciones) se puede extraer una visión de globalidad de la enseñanza que puede apreciarse en las siguientes nociones:

- En los principios generales se hace mención al carácter global e integrador de las áreas de la Educación Primaria.
- La organización en áreas se entiende sin perjuicio del carácter global de la Educación Primaria, en relación con la necesidad de integrar distintas experiencias y aprendizajes. En este sentido, las áreas pueden integrarse en ámbitos o campos de conocimiento y experiencia.
- El horario se entiende como el tiempo necesario para el trabajo de cada una de las áreas, si bien, se precisa su comprensión de esta forma, sin menoscabo del carácter global e integrador de la etapa, en los términos ya establecidos.
- A la evaluación del proceso de aprendizaje, también se le asigna un carácter global que tenga en cuenta el progreso en el conjunto de las áreas.
- La programación didáctica se organiza en unidades didácticas con una estructura y duración que debe ser definida por el profesorado, sin perder de vista el carácter globalizador de la etapa y de la realidad.
- Para la organización globalizada de los contenidos podemos encontrar varios caminos, haciendo referencia en primer lugar a las unidades didácticas organizadas en torno al conocimiento del entorno más cercano a las experiencias e intereses del alumnado, pero cobrando cada vez mayor importancia la utilización de procedimientos y valores como ejes organizadores comunes a todas las áreas, orientados a la consecución del éxito escolar.

Pero, tomando en consideración todo lo dicho hasta el momento, ¿cuáles son las diferencias y/o similitudes entre el enfoque globalizador y el interdisciplinar, si es que existen?. Para dar respuesta a esta cuestión, es necesario recurrir a lo establecido por Castañer (1995), que dice que la globalización es el enfoque en la forma de enseñar-aprender y, para ello se recurre a las distintas ciencias-disciplinas de manera que apoyándonos en sus aportaciones podamos dar solución a un problema complejo que requiere de más de un punto de vista. Después podremos trabajar de manera interdisciplinaria (relación de unas disciplinas con otras), multidisciplinar (temas que se abarcan desde cada una de las disciplinas), pluridisciplinar (temas que se pueden distribuir por áreas, englobando varias disciplinas) o transdisciplinar (temas tan cercanos a la realidad que para su resolución prescindimos de si pertenecen a una u otra disciplina. Es decir las disciplinas son los medios que nos permiten conocer globalmente la realidad y transformarla.

Para concluir con este apartado, no puede dejar de mencionarse una referencia que puede encontrarse en el Documento de apoyo. Programación, desarrollo y evaluación de las competencias básicas, de la Oficina de evaluación de la Consejería de Educación de Castilla – La Mancha (en adelante Documento de apoyo), en el que al referirse a las posibilidades de desarrollo de las unidades de trabajo, habla de unidades de trabajo globalizadas o interdisciplinares, en torno a conocimientos transversales, temas de interés, procedimientos generales o de los valores dando una sensación de utilización sinónima de ambos conceptos, y diferenciadas por tanto, de aquellas referidas a un área o materia, como otra de las opciones de desarrollo ofrecidas.

4.2. ¿INTERDISCIPLINARIEDAD DESDE LAS ÁREAS CURRICULARES O DESDE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS?.

Partiendo de lo establecido con anterioridad respecto a los distintos enfoques para el desarrollo de las competencias básicas, puede hablarse de distintas formas de entender la interdisciplinariedad de la que se habla en este trabajo. Así, partiendo de un enfoque desde las competencias básicas, nos encontraríamos ante la “obligatoriedad” del tratamiento interdisciplinar, que viene determinado por la supeditación de las áreas, al desarrollo de las distintas competencias básicas. En este caso es viable el hecho de mencionar nuevamente el Documento de apoyo y la posibilidad de desarrollo interdisciplinar de las unidades de trabajo.

En el caso del enfoque desde las áreas curriculares, si que será necesaria la intencionalidad en torno a la relación de unas áreas con otras, en orden a buscar la interdisciplinariedad de la que hablamos.

5. CONTRIBUCIONES O INTERDISCIPLINARIEDAD. ¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?

Pues bien, llegados a este punto, hemos de hacer una consideración respecto a qué nos referimos cuando hablamos de contribuciones del área de Educación Física a las competencias básicas o interdisciplinariedad como relación de unas disciplinas con otras. ¿De qué estamos hablando?, ¿son aspectos diferentes?, ¿presentan algún tipo de relación?, ¿cuáles son los matices diferenciadores que pueden encontrarse?

Tal y como hemos podido apreciar en el apartado 3, el R.D. 1513/2006, se refiere a las contribuciones del área de Educación Física en torno a las competencias básicas, si bien, no debemos considerarlas más que como orientaciones, puesto que desde el enfoque desde las áreas curriculares del que hemos hablado con anterioridad, estas contribuciones serán fruto del perfecto “engranaje curricular”, dependiente de cada uno de los currículos de las distintas áreas de cada Comunidad Autónoma, que permitirá observar de qué manera, a través del desarrollo de los aprendizajes, determinados por la totalidad de elementos constitutivos del currículo, podemos alcanzar las competencias con las que hemos establecido una relación. Por supuesto, y como elemento de gran importancia, podemos referirnos a la evaluación en los mismos términos, de forma que tomando en consideración los indicadores de evaluación que nos permitirán observar el

grado de consecución de los aprendizajes, podremos igualmente apreciar el grado de adquisición de las competencias básicas relacionadas. A continuación puede apreciarse el engranaje curricular al que se hacía mención anteriormente.



Hecha esta aclaración, nos será muchos más sencillo establecer la diferencia entre contribuciones del área a las competencias básicas e interdisciplinariedad, sobre todo porque esta diferenciación encuentra su “punto fuerte” en relación con la evaluación. Todo ello se basa en la enorme dificultad de evaluar la totalidad de aspectos que podríamos considerar, si debiéramos atender tanto a los aspectos relacionados con el currículo del área de Educación Física (algo que en ocasiones ya puede llegar a ser complejo) y además, a todos aquellos aspectos propios de los currículos de otras áreas, a los cuales podemos contribuir desde un enfoque interdisciplinar. Haciendo uso del refranero popular, podría decirse que en este caso “el que mucho abarca, poco aprieta”.

Quizá será mucho más representativo desarrollar todo esto mediante un ejemplo. Para ello tomaremos como referencia la competencia en comunicación lingüística y las áreas de Educación Física, por supuesto, y de Lengua Castellana y Literatura. Todo ello en base al Decreto 68/2007, si bien sería de aplicación con las correspondientes consideraciones en función de las peculiaridades de cada currículo, en cada Comunidad Autónoma en la que desarrollemos nuestra labor.

Así, podemos establecer una relación entre la competencia en comunicación lingüística y el objetivo 3 del área de Educación Física que habla de “utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas y para desarrollar proyectos que integren distintos lenguajes, con el bloque de contenidos 4. Expresión

corporal y artística y los criterios de evaluación 6, 3 y 3 del primer, segundo y tercer ciclo respectivamente, puesto que hacen mención a la expresión a través del cuerpo.

Pues bien, en este sentido, y utilizando los indicadores de evaluación obtenidos desde los distintos elementos curriculares, podremos evaluar el área, y las competencias básicas en función de la mayor o menor relación con el área, en este caso la Educación Física.

Es evidente, que el área de Lengua Castellana y Literatura, presenta una relación mucho más amplia con la competencia en comunicación lingüística, de manera que las contribuciones a la misma serán muchas más, relacionadas directamente con el currículo del área, y por tanto evaluables mediante los mismos indicadores.

Imaginemos ahora un caso en el que un alumno se dirige al maestro de Educación Física de la siguiente forma: “maestro, ayer andé mucho tiempo por el campo”. En este caso, como profesionales de la educación, podremos hacer la correspondiente corrección, indicando al niño la forma correcta de conjugar el verbo andar en pasado, e indicándole que se dice “anduve”, pero, ¿deberíamos evaluar este aspecto? En caso de hacerlo, también deberíamos tener en cuenta respecto a la evaluación cualquier norma de expresión oral, de expresión escrita, en castellano o inglés, a todo lo relacionado con las matemáticas (si por ejemplo pedimos que hagan dos grupos y no operan correctamente a la hora de dividir el gran grupo en dos) y en definitiva a todos aquellos aspectos relacionados con el resto de áreas, lo cual, sería imposible de asumir.

Por tanto, y ante tal hecho deberíamos distinguir entre aquellas contribuciones del área de Educación Física al desarrollo de las competencias básicas, en función de la vinculación en mayor o menor grado del área con cada competencia, de acuerdo a lo establecido en su currículo y de la labor profesional de cada docente.



Y aquellas contribuciones que desde la Educación Física pueden hacerse a otras áreas en términos de interdisciplinariedad, que finalmente pueden suponer contribuciones a las competencias básicas, por estar vinculadas a determinadas áreas que a su vez se relacionan con éstas, si bien, no son objeto directo del currículo de Educación Física, de manera que no serán evaluadas por nosotros.



6. CONCLUSIÓN.

Como conclusión, y en torno a evitar dejar cabos sueltos, podríamos hacer unas últimas reflexiones. Toda esta labor de diseño y desarrollo del currículo en general y en relación con lo que se puede considerar como contribución a las competencias básicas o interdisciplinariedad, ¿es algo estático, estricto, cerrado e invariable?. Pues bien, es obvio que no es así, y que partiendo de un currículo abierto y flexible y de las posibilidades de actuación de cada docente, en función de sus características, así como de las del contexto en las que se enmarca el centro en el que desarrolla su labor, las del propio centro y las del alumnado con el que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, todo puede y debe ser adaptado. Por tanto todo lo dicho hasta el momento, no pretende sino ser, una orientación más en relación con el desarrollo de las competencias básicas y la labor docente.

De esta manera, y partiendo del currículo abierto y flexible del que hemos hablado, y de su adaptación a las circunstancias y características nombradas, el hecho de considerar distintos aspectos como contribuciones o interdisciplinariedad, dependerá de la labor de diseño y desarrollo del currículo ya mencionada en este trabajo, que no es sino una importante acción propia de cada docente.

Por último, y ante lo a veces complicado de la tarea docente en lo relativo al diseño y el desarrollo curricular, más aún en un momento de cambio que hace aflorar las inquietudes de los profesionales de la educación en este sentido, se puede mencionar la necesidad de aclarar aquello hasta lo que podemos llegar, acceder y responsabilizarnos. Es cierto que nos encontramos ante una labor de

todos y entre todos, pero actualmente, y tomando en consideración el proceso de incorporación paulatino de un nuevo elemento curricular, como son las competencias básicas, más que nunca necesitamos mirar la realidad desde una óptica que nos clarifique lo máximo posible nuestra labor.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Antúnez, S.; Del Carmen, L.; Imbernón, E.; Parcerisa, A.; Zabala, A. (1992). "Del proyecto educativo a la programación de aula". Barcelona, Grao.

Blázquez, D. (1990). "Evaluar en Educación Física". Barcelona, Inde.

Caballero, J.J. (2009). Apuntes del curso Competencias Básicas: transformando el currículo, rediseñando tareas. Recuperado de <http://www.cepazahar.org/recursos/course/view.php?id=43>

Castañeda, A. (2010). Competencias básicas para la vida. Participación Educativa 13, 170-179. Recuperado de <http://www.educacion.es/cesces/revista/revista13.pdf>.

Castañer, M. y Trigo, E. (1995). "La interdisciplinariedad en Educación Secundaria. Propuestas teórico-prácticas". Barcelona, Inde.

Coll, C. (1991). "Psicología y currículum". Barcelona, Paidós.

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Aula de Innovación Educativa, 161, 34-39. Recuperado de http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/CC_Competencias_Aula_07.pdf.

Consejo Europeo (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea. L 394 de 30 de diciembre de 2006. Recuperado de http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/2006/l_394/l_39420061230es00100018.pdf.

Decreto 68/2007, de 29-05-2007, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla - La Mancha.

Del Valle, S. y García, M^a. J. (2007). "Cómo programar en Educación Física paso a paso". Barcelona, Inde.

Documento de apoyo. Programación, desarrollo y evaluación de las competencias básicas, de la Oficina de evaluación de la Consejería de Educación de Castilla – La Mancha.

Estebaranz, A. (1999). "Didáctica de la innovación curricular". Sevilla, Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Jiménez, J.R. (2006). Competencias básicas. En P@K-EN-REDES Revista Digital 1, 1-7. Recuperado de http://competenciasbasicas.ceplinaresandujar.org/concepto/COMPETENCIAS_BASICAS_JOSE_RAMON_JIMENEZ_.pdf

Lleixá, T. (2007). Educación física y competencias básicas: contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículo. Tándem. Didáctica de la Educación Física, 23, 31-37.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación.

López, J. (2006). Las competencias básicas del currículo en la LOE (conferencia inaugural). En A. Jiménez y M.A. Lou (eds.). Actas del V Congreso Internacional Educación y Sociedad. La educación: retos del siglo XXI. Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Ciencias y en Letras de Granada, Almería y Jaén. Recuperado de <http://congreso.codoli.org/conferencias/Juan-Lopez.pdf>

Molina, C. (2008). ¿Qué son las competencias básicas?. Revista Digital Eduinnova 3. Recuperado de <http://www.eduinnova.es/oct08.html>

Molina, J.P. y Antolín, L. (2008). Las competencias básicas en Educación Física: una valoración crítica. Cultura, ciencia y deporte, 8, 81-86.

Muñoz, J.C. (2007). La Educación Física en la Ley Orgánica de Educación. Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista digital. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd105/la-educacion-fisica-en-la-ley-organica-de-educacion.htm>.

Navacerrada, R. (2003). El conflicto en el área de Educación Física: una apuesta por la interdisciplinariedad. Actas del V Congreso de FEADef, celebrado en Valladolid en Septiembre de 2003. Recuperado de <http://feadef.iespana.es/valladolid/036.%20r.%20navacerrada.pdf>

Pérez, A.I. (2007). La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas. Cuadernos de Educación de Cantabria. Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria. Recuperado http://213.0.8.18/portal/Educantabria/Congreso%20Competencias%20Basicas/Publicaciones/Cuadernos_Educacion_1.PDF

Piaget, Jean. (1979) "La Epistemología de las relaciones interdisciplinarias", en Interdisciplinariedad: Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades. Apostel, Leo et.al. Biblioteca de la Educación Superior ANUIES. pp. 153-171.

Quintana, H. (1998, julio). Integración curricular y globalización. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento, Santo Domingo, República Dominicana.

Real Decreto 1513/2006 por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

Sáinz, O; Pérez, J.E; Zarco, C; Montañés, M.B; Ballesteros, R. y Medina, J. (2000). La Educación Física Transversal. Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd25a/eftran.htm>

Terry, C.E; y Mena, M.G. (2001). La relación interdisciplinaria en la disciplina didáctica de la Educación Física. Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd41/interdis.htm>

Zabala, A. (1989). El enfoque globalizador. Cuadernos de pedagogía, 168, pp. 17-22.

Zamorano, D. (2010). Una propuesta para la estructura de la Unidad de Trabajo de Educación Física en Educación Primaria. EmásF, Revista Digital de Educación Física, 7, 66-81. Recuperado de http://emasf.webcindario.com/NUMERO_7_EMASF.pdf

Fecha de recepción: 13/1/2011

Fecha de aceptación: 18/2/2011

EmásF