

La actividad física y deportiva extraescolar
en los centros educativos

ACTIVIDADES EN LA
NATURALEZA



Ministerio de Educación y Ciencia

La actividad física y deportiva extraescolar
en los centros educativos

ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA

Autores:

Jorge Ascaso Martorell
Jaime Casterad Seral
Eduardo Generelo Lanaspá
Roberto Guillén Correas
Susana Lapetra Costa
M.^ª Paz Tierz Gracia

*(Seminario de E. F. de la Escuela Universitaria
del Profesorado de E.G.B. de Huesca)*



Coordinación:

Ángeles López Rodríguez
Roberto Velázquez Buendía
Leonor Gallardo Guerrero



Ministerio de Educación y Ciencia

*A todos los que, con vuestro ejemplo,
nos habéis «aproximado»
a las actividades en la naturaleza.*



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

Secretaría de Estado de Educación

Secretaría de Estado del Consejo Superior de Deportes

Edita: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones

N.I.P.O.: 176-96-131-4

I.S.B.N.: 84-369-2929-2

Depósito Legal: Z-2.615/96

Ilustraciones: Javier Gómez Rodríguez

Imprime: Talleres Gráficos EDELVIVES

Prólogo

La mejora de la calidad de la enseñanza está relacionada entre otras cosas con la capacidad de los centros de prolongar su intervención educativa más allá del horario estrictamente lectivo, poniendo al servicio del conjunto de la comunidad escolar todos sus recursos, tanto humanos como materiales. El «Programa de apertura» que desde el año 1994 viene impulsando el Ministerio de Educación y Ciencia tiene como objetivo ir incorporando a los Colegios e Institutos a este proceso innovador.

Toda innovación exige una serie de medidas de apoyo entre las que destacan especialmente la formación de quienes vayan a intervenir en el proyecto y la disponibilidad de materiales didácticos. Y es por ello por lo que el Ministerio de Educación y Ciencia ha puesto en marcha una colección de libros sobre las actividades físico-deportivas, que de hecho son las que mayor presencia tienen dentro de la oferta extraescolar.

Esta colección se fundamenta en la consideración del valor del deporte en nuestra sociedad como un fenómeno sociocultural de primer orden claramente vinculado al mundo de la educación. Desde esta perspectiva, el contenido de las publicaciones aborda la reflexión acerca de la educación física escolar, del deporte y de las relaciones entre ambos.

Los libros van dirigidos tanto a las instituciones escolares y a las personas responsables de este tipo de actividades en los centros,

como a los restantes sectores de las comunidades educativas con objeto de impulsar y consolidar la práctica de una variada gama de actividades físicas y deportivas que tengan en cuenta su dimensión educativa, saludable y de disfrute. Asimismo, se hace hincapié en estas actividades como vía de potenciar la participación de la comunidad y de fomentar las relaciones con el entorno.

La edición y difusión de estos materiales es fruto de la colaboración entre el Ministerio de Educación y Ciencia, a través de la Secretaría de Estado de Educación y del Consejo Superior de Deportes, y las diversas Federaciones vinculadas con el deporte o actividad que en cada libro se aborda, que han mostrado con su apoyo a esta colección una clara sensibilidad hacia los temas educativos.

El primer libro de la colección establece el marco en el que deberían desarrollarse este tipo de actividades extraescolares y reflexiona acerca de su papel en relación con la educación física escolar. Los restantes volúmenes se corresponden con diferentes modalidades de actividades físico-deportivas, acerca de cada una de las cuales los autores y autoras de los libros dan a conocer las características de la actividad o el deporte que da título a cada material y presentan estrategias para su aprendizaje y práctica a través de las correspondientes etapas.

Las publicaciones pretenden servir de ayuda para la puesta en práctica de las actividades y por ello no sólo exponen los principios teóricos básicos en cada caso sino que descienden a propuestas concretas de actividades que pueden desarrollarse en los centros. No obstante, es importante resaltar que se trata de propuestas que deben ser interpretadas por los responsables de cada centro y adaptadas a las peculiaridades del alumnado con el que se vaya a trabajar y a las condiciones específicas de cada contexto.

Todos aquellos que han trabajado en esta colección, a quienes el Ministerio de Educación y Ciencia quiere agradecer sinceramente su esfuerzo, lo han hecho desde el convencimiento de que estos libros podrían resultar un apoyo para el desarrollo de las actividades físico-deportivas dentro del «Programa de apertura de los centros docentes». Confiamos en que este objetivo se haya realmente alcanzado.

Introducción	7
I. ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA: CONCEPTO Y APLICACIÓN	
1. ¿Qué son las actividades en la naturaleza?	15
Algo de historia.....	15
Concepto y características.....	17
Ensayo de una clasificación útil.....	21
Valores educativos.....	23
2. ¿Las actividades en la naturaleza fuera del entorno natural?	29
3. Del centro escolar al medio natural	35
¿Desde qué edad las actividades en la naturaleza?.....	35
¿Podemos hablar de fases o etapas en las actividades en la naturaleza?.....	37
Propuestas sobre fórmulas de organización.....	38
El riesgo en las actividades en la naturaleza.....	42
La gestión de las actividades en la naturaleza.....	51
El técnico / el especialista.....	56
4. Bibliografía	59

II. EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS

5. Orientaciones con relación a las ejemplificaciones ..	65
6. Juegos al aire libre: <i>Vámonos al parque</i>	71
7. Juegos de pistas: <i>Del patio al parque</i>	91
8. La bicicleta: <i>Del patio a la montaña</i>	115
9. Trepas en la escuela (I): <i>Estructuras de trepa en el gimnasio</i>	129
10. Trepas en la escuela (II): <i>Montar un «rapel» desde la ventana</i>	153
11. Preparando un barranco.....	169
12. Descendemos un barranco	187
13. Un día en la nieve	203
14. Una acampada volante.....	223

III. AGENDA

15. Agenda: direcciones de interés.....	237
---	-----

Introducción

Tratar genérica y globalmente las actividades en la naturaleza es quizás algo pretencioso y, en estos momentos, hasta puede resultar extravagante. Por diversos motivos —el gran empuje social que están experimentando, la reciente diversificación y aparición de prácticas físicas en el medio natural, etc.— las actividades en la naturaleza se conforman como un auténtico y diferenciado universo dentro de las posibilidades y manifestaciones del movimiento en el ser humano.

Es evidente que abordar conjuntamente este universo no es tarea fácil, pero, en mayor o menor medida, es nuestra intención, y por tanto ése es el ámbito en el que debe inscribirse este libro.

Siempre que nos proponemos tratar y comprender un fenómeno de grandes dimensiones en términos cualitativos y cuantitativos como son las actividades en la naturaleza, por fuerza deben pasarse por alto ciertos detalles y aspectos puntuales, así como un análisis en profundidad de los mismos, en beneficio de una mayor comprensión global del fenómeno y una posterior focalización en otros aspectos concretos que se consideran de mayor interés. Todavía se hace más arduo el empeño si nos enfrentamos a algo que hasta hace muy poco ha sido descuidado, poco estudiado y débilmente sistematizado como contenido educativo.

A tenor de las características y la orientación adoptada en este libro y en la colección en la que se incluye, no realizaremos un pretencioso tratamiento de las actividades en la naturaleza en algunos de sus aspectos científicos como su historia, su clasificación, su epistemología, la tecnología de sus materiales, etc. Tampoco pretendemos configurar un manual elaborado de técnicas y recursos en el medio natural, puesto que este tipo de publicaciones específicas para cada modalidad de práctica física en el medio natural ya existe en el mercado.

El enfoque central de esta obra es de carácter formativo; va dirigida a aquellas personas que se proponen llevar a la práctica actividades físicas en el medio natural desde un centro escolar u otras instituciones. Es decir, pretende ser un estímulo y un elemento orientativo para todo responsable, coordinador o docente de un grupo de personas que, en su período de escolarización, se inician en las actividades en la naturaleza.

Pensamos que este libro es fundamentalmente una herramienta, un instrumento de trabajo para el profesional que desempeña su labor en los niveles iniciales o de primer contacto con las actividades en la naturaleza. Básicamente, es la exposición de unas experiencias reales que pretenden ser una sugerente fuente de ideas que faciliten el diseño de otras situaciones semejantes.

Mediante la presentación de actividades con un hilo conductor o esquema común nos parece que se facilita el planteamiento de otras actividades que no aparecen en este volumen. Por ello, la perspectiva pedagógica y el componente metodológico, tanto organizativo como didáctico, de las actividades en la naturaleza cobra en esta obra un peso específico importante para tratar de abrir puertas a la iniciativa y creatividad del lector, docente, coordinador o responsable de grupo.

En pocas palabras, nuestro objetivo ha sido **acercar la naturaleza al colegio**; para ello ofrecemos, en función de los medios, fórmulas de organización, pautas metodológicas, recursos y ejemplos de actividades de aproximación o iniciación a las actividades en la naturaleza que unas veces se hacen en el propio centro escolar, otras en sus alrededores y otras en el medio natural.

La organización de este libro responde a *dos partes* bien diferenciadas. La primera hace referencia al contenido y a su aplicación, mientras que la segunda es un conjunto de experiencias y propuestas.

La estructura de la *parte primera* se compone de tres capítulos. El primero es de corte conceptual; en él se desarrollan aspectos históricos, definitorios, de caracterización y de clasificación de las actividades en la naturaleza, así como sus valores pedagógicos.

El segundo es una reflexión sobre el tratamiento que puede tener la realización de actividades en la naturaleza fuera del entorno natural. Desde un punto de vista estricto, muchas de las propuestas que planteamos no se considerarían integradas en este tipo de actividades. Sin embargo, justificaremos el interés, sentido y valor que presentan.

El tercer capítulo plantea primordialmente cuestiones de carácter metodológico, en torno a la programación, la organización y la gestión de las actividades en la naturaleza, además en sendos apartados clarifica ideas con relación al riesgo y a la figura del técnico o especialista.

La *parte segunda*, la más característica de la obra, engloba un total de nueve experiencias o propuestas prácticas. Son ejemplificaciones de diversas actividades en la naturaleza que se presentan bajo el mismo formato. En la mayoría de los casos, las pro-

puestas de trabajo son un primer contacto o una iniciación básica a la práctica de la actividad concreta en el medio natural.

Todas las propuestas presentadas han sido llevadas a cabo y puestas en práctica en diferentes contextos por los componentes del Seminario de Educación Física de la Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B. de Huesca. Por tanto, este libro es el resultado de la experiencia y el trabajo conjunto del seminario.

Configurados como un equipo de trabajo, hemos sistematizado y reflejado en papel una labor, a veces una pasión, que desde diferentes ámbitos profesionales hemos desarrollado en relación con las actividades en la naturaleza como contenido educativo.



**I. Actividades en la naturaleza:
concepto y aplicación**

¿Qué son las actividades en la naturaleza?

ALGO DE HISTORIA ...

Partiendo de la premisa de que no se conoce un fenómeno en profundidad hasta que no se conoce su historia, vamos a realizar, de forma esquemática, un ligero repaso por la evolución histórica de las prácticas físicas en el medio natural, resaltando de modo telegráfico las ideas fundamentales.

Antes de iniciar este recorrido histórico vamos a establecer unas etapas o bloques que nos facilitarán la comprensión del proceso. Diferenciaremos entre: Edad Prehistórica, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea considerando dentro de esta última dos períodos, uno comprendido del siglo XIX hasta 1950 y otro desde 1950 hasta la actualidad.

En la *Edad Prehistórica* la relación que mantenía el hombre con la naturaleza era de supervivencia. Así, se utilizaba el entorno natural como medio de vida a través de actividades tales como

1. Se trata de un apunte histórico, superficial, en el que intencionadamente, por motivos de extensión y de sentido del apartado en la obra, se han obviado aspectos y matices que se pueden ampliar en las referencias bibliográficas.

la pesca y la caza principalmente. Se puede decir que existía un íntimo contacto con el medio natural lo que suponía una «gran aventura»: la de la propia vida.

Posteriormente, situados en la *Edad Antigua*, se produce una liberación respecto a la relación de supervivencia que el hombre mantiene con la naturaleza: el hombre, pasa a ser, según le atribuye Aristóteles, un «animal político» (*Polis* = ciudad).

Durante la época clásica, la vinculación del ciudadano con el medio natural se diferencia según el estatus socioeconómico:

- La naturaleza sigue constituyendo un importante sistema de vida y corresponderá al esclavo la explotación de la tierra.
- Para el hombre libre, noble y aristócrata, el medio natural representa un elemento esencial de la existencia. La contemplación del entorno natural supone investigación, idealización, estética y recreación.

En el contexto de la *Edad Media* destaca una visión teocéntrica del universo caracterizada por un rechazo del cuerpo y de lo natural. No obstante, el ser humano sigue dependiendo de la naturaleza, con la que inevitablemente se relaciona de dos formas diferenciadas:

- Ganadería-agricultura.
- Luchas y guerras.

Por otra parte, es interesante señalar que en este período se asiste a un importante desarrollo de centros urbanos y, como consecuencia de ello, surgen nuevas ocupaciones más sedentarias.

La llegada de la *Edad Moderna* trae consigo una gran diferenciación entre el mundo rural y el urbano. Además, las teorías humanistas prosperan y el cuerpo se convierte en centro de estu-

dio y atención. Como novedad podemos destacar la incorporación de ejercicios físicos en el sistema educativo; el hábitat urbano, por contraposición, los lleva al marco natural. En este sentido, J. J. Rousseau (siglo XVIII) puede considerarse, en buena medida, el precursor de las actividades en la naturaleza como contenido educativo. Al margen del ámbito educativo, las prácticas físicas en la naturaleza tienen un valor utilitario, como es el caso del esquí en los países nórdicos.

En el período comprendido *entre finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX*, y como consecuencia de la revolución industrial, el medio natural y rural se despuebla y las urbes aumentan desmesuradamente, generando hacinamiento, masificación y contaminación. Aparece la cultura del trabajo y de la ética protestante, y dentro de este contexto el deporte supone la obtención de unos logros mensurables. Se produce una *deportivización* de las actividades en la naturaleza, en la que destaca el cambio de la finalidad de las mismas; de una finalidad primordialmente utilitaria a una intencionalidad fuertemente agonística. De modo paralelo, aparecen las campañas de prevención de la salud fundamentadas en la práctica de actividad física.

En España surgen dos corrientes o formas de «salir al campo»: el excursionismo, organizado desde los centros excursionistas; y el «domínguerismo», de libre organización como repercusión de la adquisición popular del *seiscientos*.

A las prácticas físicas en la naturaleza se les atribuyen también valores relacionados con la salud.

A partir de los años 50 surgen los fenómenos del tiempo libre, del paro y del consumismo. Asimismo, crece la importancia de los movimientos ecologistas y de defensa del medio ambiente.

Se observa que, de forma periódica, durante los fines de semana y las vacaciones las ciudades experimentan éxodos de población hacia la naturaleza y sus elementos: sol, aire, árboles...

Progresivamente se instaaura la cultura «postmoderna» en la que el deporte es también valorado en función de la satisfacción que produce y es considerado como un fin en sí mismo, con valores recreativos (Olivera, 1995). El estrés y la rutina cotidiana inducen a una huida hacia el medio natural y a la experimentación de otras sensaciones placenteras. En otro orden, se introducen los avances tecnológicos en el mundo deportivo (se crean nuevos artefactos: parapentes, tablas de *surf*...).

En definitiva, la utilización de la naturaleza por el ser humano, en el transcurrir del tiempo, ha estado estrechamente vinculada a la coyuntura sociocultural del momento. Por esto, las actividades en la naturaleza deben analizarse y comprenderse desde esta perspectiva.

En sus comienzos, las prácticas físicas en el medio natural eran escasas en su diversidad, estaban poco reguladas y algunas presentaban características que las hacían inaccesibles, quedando relegadas a un público minoritario —grandes exploradores—.

En la primera mitad del siglo XX, la actividad física en el medio natural se institucionaliza —centros excursionistas y de tiempo libre—, aparece un mayor abanico de actividades y algunas de ellas se diferencian llegando a *deportivizarse* (escalada, esquí...).

En nuestros días, inmersos en la era de los deportes de aventura, aparecen dos corrientes o modos de entender las actividades en la naturaleza. Una de ellas, surgida a raíz del éxodo al medio natural y de la interpretación recreativa y hedonista que se confiere al tiempo libre, busca en las actividades físicas en la naturaleza la vivencia de nuevas sensaciones asociadas a diversas emociones y riesgos, imponiéndose una práctica de menor esfuerzo, de fácil aprendizaje, de flexibilidad motriz, de gran emoción y espectacularidad. Por otro lado, se contempla una orientación de estas prácticas bajo el modelo deportivo y de rendimiento, buscando la competición, la superación personal, el récord.

CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS

La naturaleza siempre ha sido un marco privilegiado para el desarrollo de todo tipo de actividades físicas y deportivas; sin embargo, es necesario establecer la diferencia que existe entre la puesta en práctica de actividades que, por lo general, son desarrolladas en un gimnasio, piscina, sala o pista polideportiva y que, esporádicamente, son «transportadas» a un entorno natural, y el grupo de actividades que solamente pueden ser desarrolladas en este entorno. Este conjunto de actividades presenta una identidad propia, tal y como sucede con las actividades de lucha o con los juegos y deportes colectivos, entre otros.

Así, desde un primer momento es importante aclarar que, por ejemplo, plantear a un grupo de niños un juego de pelota en el medio natural tiene un alcance y unas consecuencias muy distintas a lo que supondría iniciarles en la vela. En efecto, en el primer caso, el entorno no influye esencialmente en el desarrollo del juego ni establece grandes diferencias con su práctica en un gimnasio. Sin embargo, en el segundo ejemplo, el entorno, en este caso el agua o el viento entre otros muchos factores, va a ser el que determine el tipo de respuesta motriz del niño y, a largo término, su aprendizaje.

Como hemos podido apreciar, en este tipo de actividades el **carácter cambiante de la naturaleza** va a convertirse en el principal exponente de su desarrollo y precisamente va a ser la **incertidumbre** asociada a sus imprevisibles cambios el principal rasgo que las define y diferencia.

Actualmente este grupo de actividades se conoce como actividades físico-deportivas en la naturaleza y tienen, en líneas generales, como objetivo común *«el desplazarse individual o colectivamente hacia un fin más o menos próximo utilizando o luchando con los elementos que constituyen el entorno físico»* (Bernadet, 1991).



Con el término *entorno físico* aludimos a la naturaleza en sus formas más variadas. Así, podemos citar actividades en apariencia tan dispares como la escalada o el esquí. Ambas tienen lugar en diferentes medios, la roca y la nieve, y de igual modo las técnicas y patrones motrices que exigen son dispares; sin embargo, no sólo las dos implican un desplazamiento sino que también, durante su práctica, el niño debe adaptar su conducta a situaciones

cambiantes e inciertas, debe tomar decisiones en el transcurso mismo de sus acciones; en definitiva va fluctuando entre la colaboración con el medio —agarrarse a un saliente de la roca— y su superación —flexionar más las piernas para salvar un bache—. El practicante de estas actividades, por tanto, ha de ser considerado como un organismo en relación continua con el medio.

Otro de los rasgos comunes y esenciales a este tipo de actividades se centra en el tipo de compromiso que exigen de aquel que las practica. Cada actividad exige el dominio de determinadas técnicas que varían considerablemente; así, por ejemplo, tanto los aspectos cognitivos como los aspectos motrices que se desarrollan con el barranquismo son diferentes si se comparan, por ejemplo, con la bicicleta de montaña. Sin embargo, todas ellas comprometen de modo esencial el mecanismo de captación de la información circundante.

Por consiguiente, la buena **discriminación perceptiva** acerca de los cambios del entorno puede ayudar al niño no sólo en su adaptación al mismo sino también en la toma de una decisión acertada. El niño o niña que hacen barranquismo deben captar la información acerca, por ejemplo, del cambio de la velocidad del agua: así como aquel que conduce la bicicleta intenta averiguar los cambios del terreno por el que transita. Ambos, en función de esa información, reorganizarán su comportamiento e intentarán encontrar la respuesta motriz que más convenga a cada situación acontecida. Progresivamente, el practicante podrá anticipar su respuesta al ser capaz de interpretar cada situación externa y responder acertadamente con la ejecución del patrón motriz o de la técnica más adecuada en cada situación.

Cuando vemos hombres que viven a diario en la naturaleza, díganse pastores, leñadores, guías, montañeros profesionales..., nos encontramos ante personas que tienen unos denominadores comunes de cara al medio donde viven. Éstos controlan una serie de aspectos instrumentales comunes de la vida en la naturaleza, válidos tanto para el buscador de setas como para el escalador,



para el ciclista como para el piragüista. Factores para atenuar la temperatura, ya sea calor o frío, andar por diferentes terrenos —monte bajo, pedreras, laderas de hierba, nieve—, cruzar ríos, orientarse, prever la meteorología... Éstos son aspectos que están en cualquier situación y que es aconsejable conocer.

En la mayoría de los casos ha sido la experiencia la que ha hecho que sean dominadas todas estas cuestiones, pero cada vez más y debido al auge de las actividades en la naturaleza es necesario aprenderlas y, por supuesto, asumir y asimilar este aprendizaje con la práctica.

A través de las ejemplificaciones que en la segunda parte propondremos, alguno de estos elementos comunes pueden empezar a experimentarse.

Ligado al factor incertidumbre, el **riesgo** se revela como otro de los rasgos consustanciales de estas actividades. En principio, hay que señalar el hecho de que la naturaleza se ha convertido para nuestra sociedad occidental en un ámbito muy desconocido. Lejos de las comodidades de las que nos hemos rodeado, el medio natural se nos presenta como un medio hostil y peligroso. Es su carácter imprevisible, inhabitual y, en no pocas ocasiones, incontrolable, lo que confiere la existencia de un riesgo real en todo aquel que se acerca a la naturaleza, y en el plano de las actividades físico-deportivas específicas del medio ello se traduce en un incremento importante del peligro añadido a la práctica de cualquier actividad, como podría ser la gimnasia deportiva entre otras muchas. El riesgo, así entendido, no es atribuido solamente a una posible caída por escasa maestría técnica, sino que es esa incertidumbre externa, ese cambio imprevisible de situación que el practicante no ha percibido y de la que no tiene información la que lo provoca.

Por último, hay que señalar la idea global de liberación que envuelve al conjunto de estas actividades. Como hemos indicado, la naturaleza ha acentuado, en la última década, su carácter simbólico. La sociedad, predominantemente urbana, la contempla

ahora como un mundo de evasión, de ruptura de lo cotidiano, un entorno lleno de misterios y de sueños. El desplazarse, no importa el modo, por espacios naturales desconocidos supone la vivencia de todo un conjunto de emociones y de sensaciones nuevas.

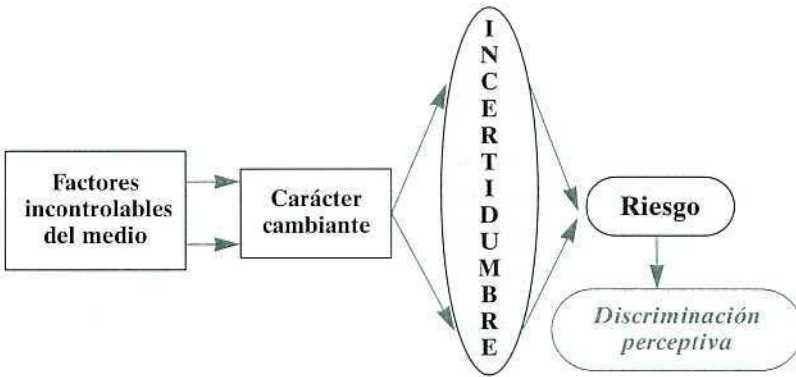


Gráfico n.º 1: Relación entre los factores esenciales de la definición de las actividades en la naturaleza.

ENSAYO DE UNA CLASIFICACIÓN ÚTIL

La literatura versada en el tema de las actividades en la naturaleza nos proporciona diversas clasificaciones (Olivera, 1995, y Funollet, 1995) atendiendo a los siguientes parámetros: tipo de entorno natural —agua, tierra, aire— en el que se practican las actividades, tipo de objetivos planteados, tipo de acciones implicadas (individuales, imbricadas, colectivas), forma de utilización del espacio, etc.

A continuación proponemos una clasificación que nos permita tomar decisiones acerca del tipo de actividad física en la naturaleza que podemos plantear o programar, partiendo de las circunstancias de nuestro contexto.

Así, seguiremos una serie de criterios clasificatorios muy diversos; la combinación de los mismos nos indicará la facilidad o dificultad de llevar a cabo la actividad que, en un principio, deseamos desarrollar.

Los criterios o parámetros que se señalan a continuación irán en un gradiente de mayor a menor dificultad, siendo posible una situación intermedia en función de los objetivos últimos que cada educador delimite con el desarrollo de este tipo de actividades:

- a) Características **espaciales**. Este criterio viene referido a las condiciones espaciales que presenta cada actividad:
 - Espacios accesibles y/o próximos a nuestra localidad.
 - Espacios no accesibles y/o lejanos a nuestra localidad.
- b) Características **temporales**. Este criterio viene referido a las condiciones temporales que nos exige el desarrollo de cada actividad:
 - Actividades que requieren la estancia de uno o varios días fuera del entorno habitual. Por ejemplo, una travesía.
 - Actividades que pueden realizarse de forma puntual a modo de sesión de 1 a 3 horas. Por ejemplo, la escalada deportiva.
- c) Características **materiales**. Este parámetro identifica el material mínimo específico y necesario para abordar una actividad:
 - Actividades que exigen gran cantidad de material y/o éste es de coste elevado. Por ejemplo, el esquí acuático.
 - Actividades que requieren poco material y/o éste es de coste asequible. Por ejemplo, el senderismo.
- d) Características **cognitivo-motrices**. Este criterio señala las exigencias de tipo cognitivo-motriz que son planteadas al niño cuando practica una actividad de este tipo:

- Actividades que exigen un aprendizaje difícil a nivel cognitivo-motriz. Por ejemplo, el parapente.
 - Actividades que exigen un aprendizaje fácil a nivel cognitivo-motriz. Por ejemplo, la acampada.
- e) Características a nivel de **recursos humanos**. Este parámetro hace alusión al conjunto de personas que hacen que la actividad tenga un desarrollo óptimo:
- Actividades que requieren la presencia de varias personas responsables. Por ejemplo, la espeleología.
 - Actividades que requieren la presencia de una sola persona responsable. Por ejemplo, la bicicleta de montaña.

VALORES EDUCATIVOS

En este apartado vamos a exponer brevemente los valores y fines pedagógicos que genéricamente presentan las actividades en la naturaleza de forma inherente a ellas mismas. Nuestro interés aquí se centra en poner de manifiesto aquellos valores pedagógicos que, de por sí, ostentan las actividades en la naturaleza, de cara a su potenciación por parte del docente o educador, que configura su marco de actuación en el medio natural y tales actividades como recurso educativo.

El potencial psicopedagógico de las actividades en la naturaleza y su contribución a la constante «empresa» de propiciar y optimizar el desarrollo completo e integral de las capacidades de cada niño o niña se concreta en los epígrafes que se comentan a continuación.

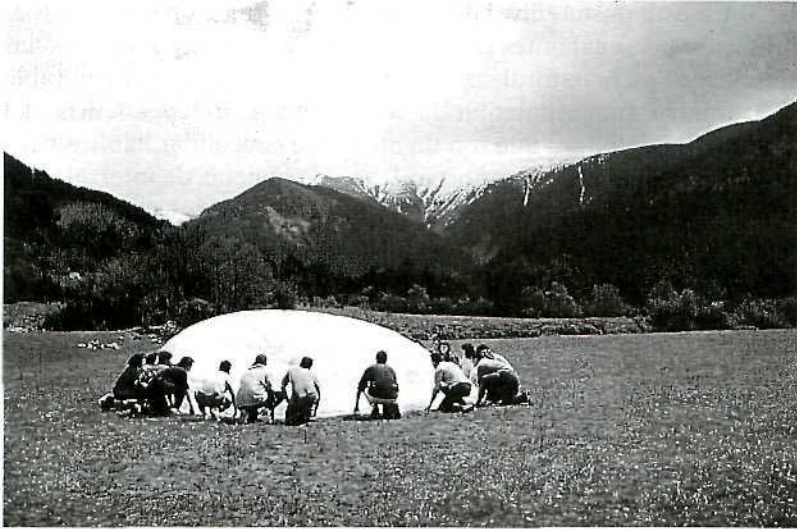
Las actividades en la naturaleza suponen para el niño o practicante una **motivación intrínseca**. A casi todo el mundo le resulta estimulante y gratificante salir de excursión al campo, hacer actividades al aire libre... En nuestro caso, las actividades físicas en la naturaleza llevan implícitos componentes esenciales que las relacionan directamente con la aventura, lo desconocido, la vivencia de sensaciones diferentes y el reto personal producto de la mezcla de todos ellos.

La **participación** activa y la **implicación** global de la persona son dos factores que se dan en toda actividad física en el medio natural. Es muy difícil mantenerse al margen en el desarrollo de este tipo de actividades, así como practicarlas de una forma no comprometida. A menudo uno se desconecta de la cotidianidad y la rutina mientras practica cualquier actividad en la naturaleza; por tanto, éstas se constituyen en un medio de reequilibrio y complemento de las actividades habituales en el contexto escolar que produce distensión, recreación y relajación en el alumnado.

Este nivel de participación activa citado anteriormente genera, en la realización de las actividades físicas en la naturaleza, la aportación de un esfuerzo personal que redundará en la mejora en las **capacidades de valoración** y en las sensaciones personales. Por ejemplo, tras un paseo en *bici* de montaña, el hecho de situarse en un prado para realizar unos estiramientos observando el paisaje, o beber agua de una fuente mientras se escucha su caída, adquiere unas dimensiones sensiblemente diferentes a lo que ya es habitual practicar en un medio urbano.

Igualmente, se facilitan procesos de relativización del valor de los objetos y del sentido de bienestar de la sociedad actual; dicho de otro modo, tomando el ejemplo anterior podemos pensar que para sentirse bien no es obligatorio estar tumbado en el sofá mirando la televisión; hay algo más.

Las actividades en la naturaleza, entendidas genéricamente, conllevan tanto para los docentes como fundamentalmente para los



educandos una **flexibilidad y adaptabilidad** a nivel de respuestas motrices y de planteamientos preconcebidos, lo que implica plasticidad y ductilidad de comportamientos y formas de pensar, cualidades éstas altamente consideradas en la sociedad contemporánea, las cuales pueden ser fácilmente potenciadas con la práctica de actividades en la naturaleza.

El enfrentamiento, vivencia y superación de **situaciones de riesgo**, riesgo controlado y asumido por alumnado y docentes, es un elemento clave, característico y propio de las actividades en la naturaleza que lleva consigo una **autoafirmación personal** en el practicante. Como consecuencia lógica de ésta aparecen el conocimiento de los límites propios, el conocimiento y ponderación de los conceptos de peligro y riesgo potenciales y reales; y de forma derivada, la educación de la seguridad personal y la seguridad del compañero o compañera, ya sea presente o ausente. Todo lo anterior puede ser englobado bajo el término *autocontrol personal y autogestión de la motricidad* en diversas situaciones caracterizadas por el factor riesgo.

En este mismo nivel de reflexión, y en relación con la autoafirmación personal antes comentada, se puede decir ahora que las actividades en la naturaleza se constituyen como una inmejorable oportunidad para fomentar la **autonomía e independencia** del alumno o alumna, ya que son un medio de consolidar hábitos y actitudes personales de comportamiento, de higiene, de interrelación con el medio... «*La separación momentánea de los padres representa la exploración de un nuevo territorio, establecer relaciones y aprender de forma diferente. El hecho de que el niño dependa de sí mismo, de que sea más autónomo, contribuye a que revalore su autoestima y a que aprenda a ser más independiente. También servirá para desarrollar hábitos respecto a su persona y respecto a la naturaleza*». (Generelo y Guillén, 1994).

De aquí se desprende, de forma indiscutible, que las actividades en la naturaleza son un motivo ineludible, para todas las personas que se hallan involucradas en ellas, de **socialización** y convivencia en común.

Al mismo tiempo, y sin entrar en contradicción con el valor de socialización, el entorno natural puede ser un estímulo interesante para propiciar un encuentro con uno mismo, por el aislamiento, el reencuentro personal, la introspección que conlleva.

Dentro de este terreno nos parece interesante matizar el **sentido cooperativo** asociado a estas prácticas, que consideramos de gran valor educativo y que el docente puede potenciar. Es decir, en el tratamiento educativo-formativo de las actividades en la naturaleza, y aun cuando no sea necesaria para su realización —por ejemplo, en el esquí nórdico—, puede ser introducida la cooperación como proyecto y estrategia de equipo para conseguir conjuntamente un objetivo planteado.

Además de lo ya apuntado a nivel pedagógico, vamos a formular a continuación unas consideraciones de carácter didáctico o de orientación de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el medio natural.



El planteamiento de situaciones de trabajo de actividades en la naturaleza, habida cuenta de sus características, favorece **estrategias globales de aprendizaje** y de modos de actuación en el alumnado. Asimismo, por su parte, las actividades en la naturaleza ponen en funcionamiento prioritariamente en el practicante aspectos y **mecanismos de tipo perceptivo y decisonal**, puesto que suponen una gestión de la motricidad del individuo en su relación, evolución y desplazamiento por el medio.

Por último, resaltar la contribución de las actividades físicas en el medio natural al desarrollo y tratamiento de los **temas transversales**, entre los que destacamos, por su íntima relación, la educación ambiental, la educación para el consumo y la educación moral y cívica (ver el primer libro de esta colección: *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos*, de Hernández, J. L., y Velázquez, R., editado por el MEC en 1996). No debemos olvidar que estas actividades presentan marcadas connotaciones hacia el consumismo, distinción social y modas pasaje-

ras; por ello debemos orientar nuestra intervención educativa hacia estos temas y, en cualquier caso, el permanente respeto a nuestro entorno natural.

Consideramos estas actividades como un marco idóneo para elaborar planteamientos didáctico-pedagógicos de carácter **interdisciplinar** (Generelo y Guillén, en Castañer y Trigo, 1995).

Aun abordadas interdisciplinariamente o desde planteamientos más convencionales, las actividades físicas en la naturaleza son susceptibles de ser **fácilmente adaptadas en complejidad** y dificultad a cualquier nivel de destreza o de aprendizaje, por lo que respetan la heterogeneidad y diversidad del alumnado mediante la proposición de actividades de enseñanza y aprendizaje de cariz socio-integrador y no discriminatorio.

2

¿Las actividades en la naturaleza fuera del entorno natural?

Retrocediendo un poco en la historia de la educación física nos vienen a la mente algunas imágenes clásicas como aquella en la que se observa a un señor tumbado boca abajo sobre un banco, haciendo movilizaciones o ejercicios parecidos a la natación. También recordamos la típica imagen de un gimnasta de pie dando la espalda a la pared movilizándolo los brazos mientras cogía con las manos unas gomas elásticas. Aproximándonos a nuestra época, a todos nos resultan familiares los artefactos de simulación o simuladores, como por ejemplo los de vuelo o de rodeo a caballo.

Desde estos supuestos cabe preguntarse si son actividades en la naturaleza todas aquellas prácticas corporales que son desarrolladas fuera del medio natural, unas veces en el colegio, otras en un entorno urbano, y que guardan una estrecha relación de similitud en su ejecución con las actividades en el medio natural.

El señor que movía los brazos tumbado sobre una superficie, ¿estaba nadando? El piloto que se introduce en un simulador de vuelo, ¿realmente está pilotando?

Centrándonos en nuestro tema, las actividades en la naturaleza, constatamos que puede haber una gran semejanza en términos de ejecución entre las actividades que se plantean en el contexto escolar bajo la denominación de actividades en la naturaleza y las actividades que son llevadas a cabo en el medio natural.

La pregunta, en este sentido, gira en torno a si realmente en ambos casos se están realizando actividades en la naturaleza. O lo que es lo mismo, el trabajo de situaciones de riesgo, incertidumbre, equilibrio y aventura en el medio escolar y las actividades en el medio natural propiamente dichas poseen las mismas características esenciales o ponen en marcha en el individuo el mismo tipo de mecanismos y capacidades motrices. ¿Acaso ambos tipos de actividades posibilitan o facilitan la adquisición de los mismos

aprendizajes motrices? Es decir: ¿hay una transferencia de aprendizajes de las situaciones trabajadas en el colegio a las realizadas en el medio natural? y, si realmente la hay, ¿de qué tipo es y en qué medida se produce?



En estos momentos no estamos en condiciones de contestar al interrogante anteriormente formulado, pero sí podemos afirmar que todavía no ha sido aclarada ni demostrada científicamente esta problemática.

Ciñéndonos a la definición de actividades en el medio natural, detectamos en ella unos rasgos constituyentes y caracterizadores de las mismas, que pueden genéricamente resumirse en ***un desplazamiento por el entorno físico interactuando con sus elementos***. Por tanto, he aquí una condición mínima e indispensable que deberán cumplir aquellas actividades que pretendan ser denominadas como actividades en el medio natural o actividades de iniciación a las actividades en la naturaleza.

El hecho de que no esté comprobada la inexistencia de la mencionada transferencia entre actividades de riesgo e incertidumbre practicadas en el medio natural o fuera del mismo nos da pie a plantear una serie de actividades de aproximación a las actividades en la naturaleza.

Evidentemente, es necesario asumir una gran diferencia en cuanto a las características y elementos del entorno físico, variabilidad e incertidumbre entre otras, que se dan en el medio natural y en otros medios más domesticados o artificiales. Pero, habida cuenta de la complejidad motriz, fundamentalmente a nivel perceptivo y de decisión, de las actividades en el medio natural, podemos pensar que estas pseudoactividades en la naturaleza realizadas en el gimnasio o en el patio son un excelente punto de partida para la iniciación de los escolares en estas prácticas; es decir, las entendemos como un estadio inicial de una progresión de actividades de enseñanza y aprendizaje que puede facilitar una adaptación progresiva del niño a las actividades en la naturaleza, aunque sin olvidar por esto que existe un salto cualitativo importante en el momento de practicar las actividades en la naturaleza en la realidad del medio físico.

Además, si entramos a considerar las potencialidades educativas y los valores pedagógicos de estas prácticas físicas, no dudaremos en ver la conveniencia e idoneidad de su aplicación en el marco escolar aunque para ello sea ineludible perder un ápice de alguna de estas características esenciales de las actividades en el medio natural relacionadas con el riesgo, la incertidumbre, etc. Esas características pueden ser recuperadas en un futuro próximo si realmente se han creado en alumnos y alumnas unos hábitos de práctica.

ACTIVIDADES

Fuera del medio natural

Accesos

La actividad está desligada de lo que es el acceso o aproximación. Está en una instalación urbana de fácil acceso.

Adecuación de espacio

Se adecua el espacio a las necesidades, ya que la construcción o elaboración artificial lo permite.

Factores ambientales

No influyen apenas los factores ambientales, por lo que no serán impedimento para realizar la actividad o, como mucho, los inconvenientes se atenuarán. Existen alternativas próximas.

Proporción entre profesorado y alumnado

El control sobre el espacio permite una mayor *ratio* profesorado/alumnado, lo que facilita y economiza la actividad. El profesor desde un mismo sitio puede controlar toda la situación.

En el medio natural

Accesos

En la mayoría de las ocasiones se necesita llegar o acceder a un lugar determinado, no exento de dificultad, y se necesitan unas «técnicas de progresión» para después hacer la actividad concreta.

Ejemplo: *a un barranco, a una pared, a un despegue de parapente, a una orilla de río, etc.*

Adecuación de espacio

Existe una imposibilidad de modificar el espacio y el terreno.


Factores ambientales

Los factores ambientales pueden decidir el éxito o fracaso de la actividad con pocas alternativas, llegándose incluso a situaciones de riesgo que suponen tener que suspender la actividad.

Proporción entre profesorado y alumnado

Las variables y la dispersión que nos encontramos en el medio natural exigen una *ratio* profesorado/alumnado menor, tanto más cuanto más riesgo conlleve la actividad.





Fuera del medio natural

Metodología

Permite mayor número de metodologías al tener mayor control de la situación, del espacio, del material, del grupo, y al no contar con elementos adversos.

Material

El material que se necesita, no necesariamente es individual. Permite mayor posibilidad de combinar deficiencias o carencias de material.

Riesgo

El riesgo puede reducirse al de la propia acción en sí. El material, las estructuras, el espacio, los agentes meteorológicos, la luz, etc. pueden estar controlados casi por completo.

Percepción

El hombre urbano está acostumbrado a percibir en un mundo artificial las distancias, las alturas, el frío, la orientación, los espacios, etc.: las actividades dentro de espacios artificiales siguen la misma pauta a nivel perceptivo.

En el medio natural

Metodología

La metodología, al contar con espacios más abiertos, mayor riesgo y grupo más disperso, tiene que ser más individualizada y más directa (de ahí la necesidad de una proporción entre profesorado y alumnado menor) por lo menos en los primeros pasos y en actividades de mayor riesgo.

Material

Debe haber material para cada uno, incluso personalizado. Se ha de contar con la autosuficiencia para situaciones no controladas.

Riesgo

Existe un mayor riesgo por cuestiones difícilmente controlables. Aspectos que dan una mayor incertidumbre que son todos los derivados de las propias características naturales del lugar.

Percepción

Cambia totalmente el modo de percibir la persona en cuanto a distancias, espacios abiertos, orientación, factores ambientales, altura, tacto de materiales, etc.

Por otra parte, consideramos que la mayoría de los centros de enseñanza disponen de unas condiciones que no deben ser desestimadas, y que con algo de imaginación y buen hacer —como en la parte práctica de esta obra detallaremos—, permiten empezar a trabajar. De no hacerse así, por todos es sabido que si, de entrada, hemos de esperar las partidas presupuestarias o recursos económicos requeridos para salir de excursión al medio natural, las actividades en la naturaleza son prácticamente inviables en las edades escolares en la mayoría de los contextos, perdiéndose así definitivamente todos sus valores pedagógicos.

Por tanto, y en resumen, pensamos que desde el contexto educativo, el colegio y sus instalaciones, el barrio y sus alrededores, deben plantearse unas actividades físicas que, aun no realizadas en el medio natural, poseen algunas semejanzas con ellas y pueden servir de iniciación y aproximación a las actividades en la naturaleza. En la medida en que conozcamos las diferencias entre lo que llamamos «actividades en la naturaleza» y las «actividades de aproximación a la naturaleza», y hasta dónde llegan, podremos aprovechar mejor los valores y cualidades de ambas tanto en su realización diaria en el centro como el día que se puedan realizar en el medio natural en salidas de carácter puntual o de larga duración.

Desde estos planteamientos y con esta perspectiva hemos concebido la parte práctica de esta obra, en la que relatamos algunas experiencias reales o propuestas de trabajo que, desde una vertiente aplicativa, dan idea de aquello que nosotros llamamos *las actividades en la naturaleza en el marco escolar y extraescolar*.

El cuadro anterior refleja las diferencias entre las «actividades en el medio natural» y las «actividades de aproximación fuera del medio natural» a nivel de accesos, adecuación del espacio, factores ambientales, proporción entre profesorado y alumnado, aspectos metodológicos, material, riesgo, percepción...

3

Del centro escolar al medio natural

Una vez planteadas las bases teóricas de las *actividades en la naturaleza*, y antes de pasar a realizar propuestas concretas sobre ellas, vamos a intentar, a modo de elemento de unión, concretar algunas pautas y circunstancias especiales sobre la organización y los posibles planteamientos metodológicos que, sin duda, nos ayudarán.

¿DESDE QUÉ EDAD LAS ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA?

Hay una creencia generalizada de que las actividades en la naturaleza están destinadas solamente a los «mayores». Si analizamos los programas de Educación Física del alumnado de nuestros colegios observamos que solamente en Secundaria Obligatoria (de 12 a 16 años) figura este contenido en las orientaciones que marca el Ministerio, mientras que de 6 a 12 años no está directamente indicado. Los padres tienen también «muy claro», que son actividades «peligrosas» (más adelante hablaremos de ello). Los profesores y profesoras hemos dicho muchas veces que para sacar a un niño a la naturaleza es preferible que tenga ya un cierto grado de

autonomía. Estas circunstancias, y otras que sin duda podríamos añadir, hacen que nosotros tengamos que defender aquí que **las actividades en la naturaleza pueden realizarse desde cualquier edad**. Una progresión paulatina hacia las actividades más complejas permitirá que empecemos con situaciones tan elementales como queramos. Si nos fijamos en el título de este capítulo recordaremos que lo que pretendemos es, desde el punto de reunión que supone el centro escolar, ir motivando a los escolares a que contemplen el entorno



natural como un escenario valiosísimo para disfrutar, para hacer amistades y para mejorar sus capacidades de forma general.

Cualquier edad, según estamos diciendo, es buena para empezar con estas actividades, pero no olvidemos dos consideraciones muy importantes:

- Cada edad tiene sus propios intereses, intenta encontrarlos y las actividades, así, seguro que serán un éxito.
- Cada edad y cada nivel de adaptación tienen unas capacidades; respétalas y así aseguraremos que las primeras experiencias sean gratificantes. Esto es fundamental para garantizar la continuidad en la participación de niños y niñas.

¿PODEMOS HABLAR DE FASES O ETAPAS EN LAS ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA? _____



En la mayoría de los deportes el nivel de competición, normalmente, va orientando unas fases o etapas de aprendizaje que suponen una guía importante para los técnicos responsables de las actividades. Hemos dicho que empezar a trabajar las actividades en la naturaleza no guardaba relación con ninguna edad. La progresión puede ser tan lenta como se quiera y las actividades tan variadas como nos permita el entorno al que acudimos. Por todo ello desistimos intencionadamente de diseñar una propuesta concreta que organice

los pasos de la iniciación en las actividades en la naturaleza. Abordaremos solamente dos circunstancias de carácter general y desde allí creemos que cada centro escolar, cada asociación, barrio o población, tiene que ser capaz de ordenar sus proyectos, atendiendo, en gran medida, a las posibilidades de su entorno geográfico.

1. Grupos de edades

En primer lugar, y volviendo a las edades, se ha dicho que una pauta importante tenía que ser respetar los intereses de los participantes. Aunque la edad cronológica no es siempre un indicador infalible podemos utilizarla como referencia a la hora de organizar grupos de trabajo.

2. El tipo de actividad

Otro criterio de carácter general será la elección del tipo de actividades. Nos parece importante recalcar lo siguiente: en las primeras edades las actividades son de carácter general,

aunque se aborden contenidos muy específicos (escalada, orientación, etc.); por otra parte, se debe asegurar una alternancia de los mismos que garantice un carácter polivalente de las actividades. En edades posteriores el niño irá mostrando unas preferencias sobre los contenidos, y será el momento de atender con mayor concreción alguno de ellos.

PROPUESTAS SOBRE FÓRMULAS DE ORGANIZACIÓN

En las ejemplificaciones que se presentan en la segunda parte del libro intentaremos ofrecer otras consideraciones acerca de planteamientos concretos de aplicación. Se comprenderá con ellos que en ningún caso puede hablarse de soluciones generales. Las circunstancias de cada contexto, la concreción de objetivos y los métodos elegidos propiciarán fórmulas diferentes a las que únicamente pediremos máxima coherencia como garantía de adecuación a la solución óptima.

En cualquier caso, y sin ánimo de pretender abarcar todas las fórmulas ni los puntos de vista acerca de las estrategias de organización de actividades en la naturaleza en el contexto escolar, comentaremos algunas posibilidades.

Salidas de corta duración y encuentros de larga duración

Hemos planteado como características definitorias de las actividades en el medio natural, por un lado que se den en el aire libre o, al menos, que conduzcan a una posterior interacción con el entorno natural y, en segundo lugar, que ofrezcan un marco diferente de relación o de interacción con los compañeros y compañeras. Estas dos circunstancias nos llevan obligatoriamente a considerar la necesidad de programar salidas del centro y a conocer las diferencias que encontramos entre una *salida de corta duración* y un *encuentro de larga duración*.

Una salida de corta duración, aun en el caso de que esté organizada y proyectada por nosotros mismos (en ocasiones se suelen aprovechar iniciativas de clubes, empresas, etc. para acudir a una actividad organizada durante una jornada, o incluso menos, para esquiuar, «hacer un barranco», montar a caballo, etc.), supone un compromiso mucho menos relevante a nivel de gestión, autonomía y relación que las que llamamos actividades de *encuentro prolongado*.

La organización de nuestras actividades deberán tener siempre como referencia y fin último las «salidas», aun cuando el mayor porcentaje de tiempo lo destinemos a trabajar en el centro escolar. Además, según las posibilidades de cada grupo y cada actividad, intentaremos promover salidas de *larga duración*. Estamos convencidos de que la interacción con el medio natural, cuando supone al mismo tiempo compartir momentos y situaciones que habitualmente el niño sólo ha compartido dentro del seno familiar, enriquece muchísimo el valor educativo de estas actividades. La autonomía individual y del grupo, la responsabilidad, así como los lazos de amistad que se desarrollan en estas actividades, merecen todo el esfuerzo que supone su organización.

Escuela de actividades en la naturaleza

Parece la fórmula ideal para organizar el trabajo de actividades en la naturaleza en un centro escolar. Igual que se oferta una escuela de fútbol o de tenis, una *escuela de actividades en la naturaleza* reunirá a todos aquellos niños y niñas cuyos intereses, en cuanto a la actividad física, estén relacionados con el medio natural, con la aventura, con los deportes en contacto con la naturaleza. Siguiendo la premisa anterior, de intentar hacer sobre todo salidas, la actividad tendrá que desarrollarse fuera del centro escolar y en horarios no limitados. Se usarán primordialmente fines de semana, períodos vacacionales cortos, semanas «blancas» o «culturales» e incluso parte de las vacaciones escolares. Pero esto no excluye que el «centro de operaciones» sea el colegio o el instituto y que se dedique un horario fijo entre semana para actividades que tendrán un carácter fundamental. Aportamos a continuación algunas de ellas:

- Desarrollo de **técnicas instrumentales básicas** en instalaciones adaptadas (escalada en muros de escalada o rocódromos, técnicas de barranco en *barrancódromos*², etc.).
- Trabajos de **acondicionamiento y preparación**. «Realizar un barranco», por ejemplo, exige una buena condición física, además de dominar unas técnicas imprescindibles —nadar, asegurarse, *rapelar*, etc.— que sin ningún problema pueden aprenderse y mejorarse en el entorno urbano y aun escolar.
- Trabajos de **convivencia y conocimiento del grupo**. Salir con un grupo de escolares al medio natural exige un máximo conocimiento del grupo, de sus individualidades y de sus respuestas como colectivo. Un grupo «funciona» cuando se conoce y se entiende. Hay muchas estrategias que permiten desarrollar ese conocimiento (juegos, gimcanas, etc.).
- **Charlas** en el centro escolar sobre seguridad en la montaña y comportamientos deseables.
- Proyección de **vídeos y películas** con debates posteriores sobre materiales, técnicas, comportamientos y situaciones de riesgo.

Actividades en la naturaleza en otras escuelas deportivas

La iniciación deportiva no exige exclusividad. Bien al contrario, principalmente desde un punto de vista de *deporte para todos*, atender actividades deportivas que sean complementarias debe de ser un principio fundamental. Así pues, nos encontramos con un bloque de actividades que, por sus características, se hacen compatibles con cualquier práctica de iniciación deportiva.

2. Véase en la segunda parte del libro en la propuesta denominada «Preparando un barranco» lo referente a los *barrancódromos* (página 169 y ss.).

Podemos enfocar las actividades en la naturaleza como un complemento de las escuelas deportivas (sean éstas del carácter que sean, es decir, polideportivas o monodeportivas).

Las actividades en la naturaleza nos servirán para:

- Compensar la experiencia más frecuente de que la práctica deportiva es la antesala de la competición. Practicar actividad física por disfrute y diversión, sin referencias a clasificaciones.
- Ampliar el círculo de amigos al hacer propuestas de actividades que convoquen a varios grupos diferentes de iniciación deportiva.
- Ocupar espacios del año en los que desciende la motivación por la práctica del deporte original de la escuela.
- Realizar actividades festivas o recreativas cambiando de escenario (fin de curso, etc.).



EL RIESGO EN LAS ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA

Anteriormente hemos considerado al riesgo como un componente fundamental de las actividades físico-deportivas en la naturaleza; podemos valorarlo como un elemento inherente a ellas con gran interés a nivel experiencial y educativo.

En términos generales, el riesgo es un concepto polisémico, cuya delimitación resulta controvertida y, en la práctica, es aplicado a diversos ámbitos y aspectos de la vida cotidiana, juegos de azar, negocios, profesiones y diversas situaciones personales a nivel físico, social, financiero, laboral...

Proponemos a continuación algunos apuntes acerca de la **pedagogía del riesgo** con objeto de clarificar algunos conceptos relacionados con el riesgo, centrándonos, por supuesto, en el papel que éste puede jugar en el desarrollo de prácticas físicas en el medio natural.

Definición de riesgo

Genéricamente, el riesgo se define en función de la noción de probabilidad, es decir, está en relación con la frecuencia de ocurrencia de un evento o acontecimiento. Esto es el **riesgo objetivo**, se maneja en términos de porcentaje; por ejemplo, el riesgo de sufrir un esguince de tobillo en un partido de baloncesto es de un porcentaje concreto. De aquí se desprende que actividades con mayor porcentaje de incidencia de ciertos sucesos son consideradas como más arriesgadas. Asimismo se puede hablar de conductas arriesgadas; por ejemplo, realizar un adelantamiento en automóvil es considerado arriesgado porque un elevado porcentaje de los accidentes de tráfico se producen en esta situación.

No obstante, el individuo que practica actividades en la naturaleza valora y toma como referencia el concepto de **riesgo subjetivo**.

vo: la estimación que él hace del riesgo viene determinada en función de la noción de daño, de peligro o de gravedad de un supuesto accidente. Siguiendo con el ejemplo anterior, cuando desde los mandos de un vehículo decidimos adelantar, rara vez consideramos un porcentaje de accidentalidad o un índice de riesgo objetivo, sino más bien entramos a considerar la distancia, la visibilidad, la potencia, etc. de que disponemos para realizarlo sin sufrir daños en nuestra integridad física o personal. Algo muy similar ocurre en actividades en la naturaleza: el practicante, al enfrentarse a un momento o situación concreta, entra a valorar sus capacidades personales para superarla sin dañar su integridad. Expresiones como: «este... era peligroso», «en este... me he arriesgado demasiado», «...se la ha jugado» o «no me arriesgo», «no me la juego», etc. hacen referencia a la percepción que el sujeto protagonista de una situación tiene del riesgo, de ese riesgo subjetivo que se está percibiendo en relación con el daño o peligro para la propia persona.

Por tanto, el practicante de actividades en la naturaleza funciona desde el concepto y la estimación del riesgo subjetivo, también llamado *riesgo percibido*. Los individuos tienen una representación del riesgo muy diferente al riesgo real o riesgo objetivo.

Además de la experiencia previa y del conocimiento de la situación arriesgada, la personalidad, la influencia de los medios de comunicación y la pertenencia a un grupo social determinado son factores condicionantes de la percepción del riesgo (Fuster y Elizalde, 1995).

Modelos y teorías sobre la percepción del riesgo

El *riesgo calculado* es la posibilidad de éxito de una acción ponderada previamente a su realización. Este tipo de riesgo no suele explicar los comportamientos reales de las personas; normalmente intentamos racionalizar todos los actos aunque éstos sean irracionales —como sentimientos y reacciones humanas—. Pero ante situaciones límite como son las que comportan riesgo, peligro, daño, emoción, no siempre actuamos así; éstas hacen que la irracionalidad se adueñe de nuestro comportamiento.

El componente psicológico del riesgo pone énfasis en la *cantidad de riesgo* que asume el individuo, cómo se adapta a él, cómo se habitúa; o dicho de otro modo, la exposición al riesgo, la percepción del riesgo y la toma de riesgo. El riesgo está relacionado con la tensión que genera una situación; la toma de riesgo es dependiente de la situación, de la interacción de la persona con el lugar en el que se encuentra; también depende de influencias y relaciones sociales, de normas de conducta... Por todo esto en el riesgo hay aspectos educables.

La relación entre percepciones, aspectos psicológicos y comportamientos nos muestra que por lo general los individuos miden sus posibilidades de éxito en una acción en función del peligro que ésta les supone; es decir, la persona asume un riesgo —entendido como estímulo para vencer una situación comprometida— si ambos conceptos, posibilidades de éxito y percepción de peligro, se presentan de una forma correlativa o paralela; a partir de aquí el comportamiento o la respuesta motriz del practicante trata de reducir o minimizar las incertidumbres que le ofrece el medio en base a una afinada percepción selectiva de los matices inciertos del medio físico.

Como consecuencia de estas relaciones que se establecen entre éxito, peligro, respuesta motriz e interacción con el medio se generan en el sujeto unos aprendizajes específicos de las características de estas situaciones de riesgo y que le predisponen o capacitan para afrontar situaciones similares y también situaciones más complejas. Por tanto, vemos en el gráfico n.º 2 cómo el riesgo puede ser un aspecto educable y susceptible de aprenderse y entrenarse.

El miedo en las situaciones difíciles o límite como pueden ser las de riesgo viene a presentarse de forma previa a la situación, previamente a la percepción o valoración de la situación y a su resolución. Por tanto, el miedo es anterior en el tiempo y puede entrar a distorsionar los aspectos perceptivos o de decisión que siempre se producen ante cualquier situación de práctica motriz.

Todavía podemos descomponer un poco más los factores que intervienen en todas las situaciones de riesgo o los atributos

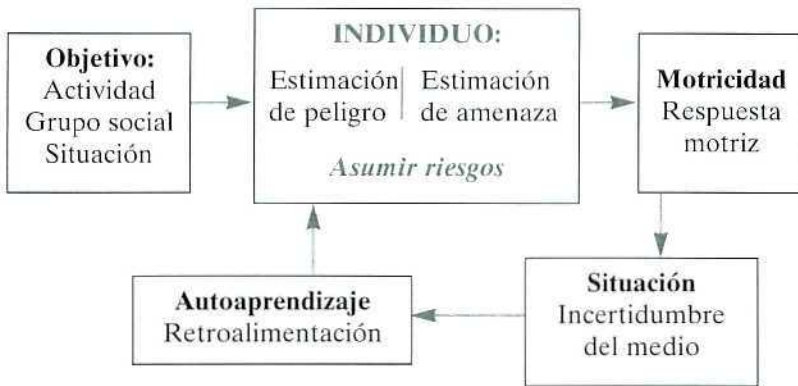


Gráfico n.º 2. Relaciones que se establecen en una situación de riesgo.

causantes del concepto riesgo. Para ello vamos a utilizar el gráfico n.º 3, en el que se deben diferenciar: por un lado, los factores disposicionales o dependientes del sujeto, también entendidos como factores internos; y por otro, los factores situacionales o factores externos. Así mismo, en ambos casos es preciso considerar si tienen un carácter estable o inestable. Además, no tenemos que olvidar que todos los factores se dan conjuntamente y de forma interactiva en cualquier situación de riesgo.

Atributos	Factores disposicionales o internos	Factores situacionales o externos
<i>Estables</i>	Capacidades y aptitudes personales.	Influencias externas: altura, velocidad, meteorología, temperatura.
<i>Inestables</i>	Esfuerzo realizado. Grado de cansancio.	Casualidad, azar, suerte.

Gráfico n.º 3. Factores componentes de las situaciones de riesgo en las actividades en la naturaleza.

La relación riesgo-seguridad y la pedagogía del riesgo

Las acepciones de la definición de 'seguridad', consultadas a nivel de diccionario, son variadas: calidad de seguro, fianza, garantía. A su vez, por 'seguro' vienen referenciadas acepciones como: libre de riesgo, cierto, firme. Por consiguiente, nosotros hemos de entender que 'seguridad' es un concepto antónimo o contrapuesto al riesgo.

Pero qué duda cabe que la relación entre ambos términos es una dialéctica constante en la vida cotidiana de todos los sujetos, y en el ámbito de las actividades físicas en general, más concretamente en las actividades en la naturaleza, constituye un factor de polémica permanente para los educadores físicos. Según J. Fuster y B. Elizalde (1995):

«El riesgo forma parte de la ontogenia del ser humano. Desde su nacimiento, los sujetos manifiestan una doble y contrapuesta necesidad: la de seguridad, basada en las relaciones afectivas alrededor de la madre y la familia, y la de una constante búsqueda de sensaciones a través de conductas exploratorias y de descubrimiento, que implican un cierto riesgo. El riesgo, pues, es una constante presente y necesaria para la evolución de los organismos.»

En la conceptualización de la seguridad que realiza el educador físico al plantear en sus sesiones de actividad física diferentes situaciones de enseñanza y aprendizaje hay que diferenciar dos tipos de elementos de seguridad: elementos de seguridad pasiva y elementos de seguridad activa.

Seguridad pasiva

De un lado tenemos los elementos de seguridad pasiva, que son aquellos aspectos y elementos materiales propios de las situaciones de enseñanza y aprendizaje y dependientes del planteamiento de éstas que, al no ser considerados con corrección, son susceptibles de generar riesgo para el alumno o alumna. Por ejemplo, aristas o bordes afilados y cortantes, esquinas agresivas, apo-

yo y ensamblaje de estructuras de forma inestable, nudos deficientemente realizados, obstáculos deficientemente señalizados, materiales en estado precario de conservación y utilización, etc.

En relación con los elementos de seguridad pasiva de las situaciones propuestas pensamos que la gestión, el control y la responsabilidad de los mismos recae directa y exclusivamente sobre la figura del educador; es decir, el docente debe comprobar y cerciorarse en profundidad de que las situaciones problemáticas o arriesgadas que está planteando a los niños garantizan los mínimos aceptables de seguridad pasiva, que no entrañan ningún riesgo relacionado con su construcción o la calidad de sus materiales. Para ello el educador debe conocer las prestaciones óptimas y máximas de los materiales así como su uso y mantenimiento adecuados.

Seguridad activa

Por otro lado, tenemos los elementos de seguridad activa, que son elementos propios y dependientes del individuo, del uso que éste hace de su motricidad y de los materiales para resolver las situaciones de riesgo. La gestión, el control y la responsabilidad de cómo el sujeto interacciona con el medio, cómo actúa y los riesgos o consecuencias que ello le pueda entrañar deben recaer mayoritariamente sobre el propio sujeto. En dependencia de los elementos de seguridad activa, de su educación y de la intervención docente derivada de ellos surge la *pedagogía del riesgo*.

Tradicionalmente, sin haber sido superadas en la actualidad, los niños vienen sufriendo una hiperprotección o sobreprotección a lo largo de todo su desarrollo madurativo, lo que contribuye a la ralentización del mismo. Desde la familia —padres y abuelos—, hasta la mayoría de los estamentos del sistema educativo —profesorado y colegios—, niños y niñas se hallan inmersos en un ambiente hiperproteccionista que disminuye su capacidad exploratoria, que limita sus ganas de vivir experiencias novedosas y aprender a través de ellas, anulándose así todo el potencial educativo y formativo de las actividades que estamos tratando.



Plantear situaciones de riesgo es organizar el medio de tal forma que el alumno o alumna puedan desplazarse, trepar, saltar, reptar, deslizar, balancearse, girar y, así, vivir y experimentar sensaciones variadas, algunas quizás nuevas. Esta organización necesaria para la toma de riesgo debe invitar a encontrar respuestas personales en función del desarrollo motor. La ejecución de movimientos inhabituales obliga a una necesaria toma de información. Saber informarse permite ser capaz de evaluar riesgos. Si un niño no es expuesto a situaciones problema, entiéndase peligrosas, su visión del mundo es siempre igual, estable, sin emoción, cerrada, fija, donde las perturbaciones en el medio son accidentales; entonces, nunca desarrollará su capacidad adaptativa.

Desde esta *pedagogía del riesgo*, que más adelante detallaremos, el tipo de trabajo que debe desarrollar el alumno en las situaciones de riesgo es la percepción y gestión de los elementos de seguridad activa en la práctica motriz para conseguir controlar los peligros y ser capaz de jugar alrededor de las sensaciones arriesgadas como se juega con el propio cuerpo. Los individuos tienden



a no mantener niveles nulos de riesgo subjetivo (Wilde en Martinet, 1995). Es decir, todos lo buscamos o bien todos somos amantes del riesgo. La ausencia de incertidumbre aburre y puede perjudicar, ya que si existe algo de incertidumbre, ésta supone un estímulo que implica la atención y valoración de la situación, es decir, la seguridad activa.

La incertidumbre, esencia y elemento clave de las actividades en la naturaleza, permite la experimentación y genera la función de la seguridad activa y responsable, y es también el elemento base de la pedagogía del riesgo.

Educar la seguridad activa es comprometerse con una pedagogía basada en situaciones motrices donde haya tomas de información y de decisión múltiples e interactivas. El nivel de dificultad en la pedagogía del riesgo, en la valoración de los factores de riesgo y la propia seguridad, estriba en las tomas de decisión del sujeto ante la incertidumbre o los cambios informacionales del medio de práctica.

La pedagogía del riesgo pone en relieve dos principios fundamentales: primero, ajustar y equilibrar la posición corporal y segmentaria; y segundo, captar el máximo de informaciones simultáneas del entorno, informaciones sensoriales.

Estos principios se operativizan mediante actividades reales, concretas, globales, planteadas en situaciones en las que el sujeto debe probarse, ajustarse, tomar conciencia e interiorizar la solución a través de diversas respuestas posibles.

Otros aspectos que marcan la dificultad de las tareas en el medio natural son: primero, el orden irreversible en el que se dan las acciones o la secuencialidad e irreversibilidad de las acciones; y segundo, la relativa urgencia o premura temporal en el proceso de tratamiento de la información compuesto por los pasos de percepción, decisión y acción.

Se trata de entrar en la complejidad dinámica de las actividades en el medio natural y comprender simultáneamente todas las interacciones para elegir la o las respuestas más adecuadas o pertinentes.

La pedagogía del riesgo consistirá en proponer tareas motrices complejas, cargadas en mayor o menor grado de informaciones diversas, que permitan al alumnado probarlas, probarse y hacerlas probar. Esto demandará tanto en el enseñante como en el niño audacia, aprender a atreverse y a atreverse a atreverse.

Las actividades en la naturaleza, por la complejidad de sus componentes, su variabilidad e incertidumbre y su imprevisibilidad obligan a velar y mantener permanentemente la seguridad. Requieren del participante autonomía, cooperación, comunicación y humildad; es necesario vigilar por la seguridad propia y por la de los demás. Los procedimientos de seguridad y la riqueza de la complejidad informacional —captación y concienciación de sensaciones—, ligados al dominio postural, son los principios esenciales de la pedagogía del riesgo, los cuales han de tener en cuenta de forma conjunta:

- Al sujeto practicante: seguridad activa, factores motrices y posturales.

- El equipamiento y la organización del medio: seguridad pasiva.
- El grupo de participantes: un buen ambiente facilita la modulación adecuada de conductas y estados de ánimo en la toma de riesgos.

LA GESTIÓN DE LAS ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA

Hablar sobre la organización y gestión de actividades en la naturaleza supone aceptar que no podemos presentarlas nunca bajo un ambiente de improvisación y, al mismo tiempo, considerar siempre las responsabilidades que tenemos cuando las incluimos dentro de nuestros objetivos. Todo el tratamiento de este tipo de actividades requiere una coordinación entre diferentes elementos, que posteriormente iremos analizando y ampliando, y unos objetivos muy claros y bien definidos de antemano.

Los marcos de aplicación que vemos idóneos para presentarlas se reflejan en un esquema (gráfico n.º 4) donde, además, exponemos los objetivos generales que se podrían plantear.

Enfoque general	Instituciones ideales	Objetivos generales
<i>Recreativo</i>	Clubes: de montaña, etc. Asociaciones: <i>scouts</i> .. Empresas.	Ocupación del tiempo de ocio.
<i>Deportivo</i>	Clubes. Empresas.	Carácter técnico y de rendimiento.
<i>Educativo</i>	Colegios. Asociaciones: <i>scouts</i> ..	Formación integral de la persona.

Gráfico n.º 4. Ámbitos de aplicación de las actividades en la naturaleza.

Proponemos una clasificación de los diferentes tipos de gestión, que se pueden aplicar a las actividades en el medio natural.

- Gestión **pública**: entendida como aquella que parte de las diferentes instituciones públicas: colegios, ayuntamientos, servicios comarcales, etc.
- Gestión **privada**: extendiéndola a la llevada a cabo por las entidades de carácter privado: empresas especializadas, clubes, etc.
- Gestión **mixta**: adaptando las características del ente organizador y adecuándolas a sus posibilidades: combinando la organización entre la gestión pública y privada. Por ejemplo, un colegio (público) que recurre a una empresa (privada) para poder desarrollar sus actividades en el medio natural.

La organización de las actividades en la naturaleza debe contemplar dos aspectos diferentes: la planificación técnica y las consideraciones didácticas. Aspectos que, para el animador o docente, son dependientes entre sí y deben considerarse como complementarios.

Planificación técnica

Enmarcamos en la *planificación técnica* a aquellos momentos y acciones que debemos considerar a la hora de planificar, por ejemplo, una excursión. Podemos abordar esta planificación desde diferentes estrategias de organización, siempre escogiendo el sistema que mejor se adapte a nuestros intereses y a nuestras posibilidades. Así, podemos recurrir a cualquier empresa cuya oferta vaya orientada a presentar diferentes prácticas en el medio natural; del mismo modo, podemos recurrir a asumir nosotros —responsables de la actividad— todos los compromisos que se deriven de esta planificación; y, finalmente, podemos apoyarnos en la colaboración de otros responsables que también se puedan ver beneficiados por la organización de estas prácticas: padres y madres, alumnado, monitores de diferentes asociaciones o profesorado de centros escolares.

Nosotros nos centramos en esta última opción que se presenta, ya que pensamos que estas acciones deberían integrarse en las responsabilidades del grupo-clase y así poder ofrecer al alumnado opciones de formación integral, siempre acorde con sus posibilidades. Nos estamos refiriendo al carácter integrador que supone la *organización de todo este tipo de actividades*. ¿Por qué no podemos considerar a los alumnos (padres u otros profesores) partícipes de reuniones donde se asignen diferentes responsabilidades, se elaboren planes y programas? Tal vez les podamos presentar esta planificación atendiendo a unos objetivos interdisciplinares y enriquecedores de por sí. Mediante la realización de una serie de reuniones podemos organizar y establecer coordinación para que, aunando esfuerzos, podamos ofrecer una actividad segura y controlada.

Además de estas reuniones previas y fundamentales debemos establecer grupos de trabajo que irán adquiriendo sus propias responsabilidades. Estos grupos son elementales para poder ofrecer una planificación técnica óptima y para asegurarnos de repartir las funciones de una forma coordinada y eficaz.

Entre las diferentes responsabilidades que se suelen presentar en la preparación de las actividades en el medio natural podemos destacar las siguientes:

- A nivel de recursos:
 - Recursos materiales.
 - Recursos económicos.
 - Recursos humanos.
- A otros niveles:
 - Desplazamientos.
 - Alimentación.
 - Permisos-seguros.
 - Itinerarios.

- Alojamientos.
- Información a las familias.

Estos grupos de trabajo no son fijos ni indispensables, pero sí que creemos que pueden dar una idea e indicar el camino que hay que seguir a la hora de planificar las actividades. Es importante tener en cuenta que cuando una de estas áreas está confiada a una empresa de servicios no acaban allí nuestras responsabilidades. La gestión mixta en este caso, o la gestión indirecta, nos obliga a supervisar que la empresa contratada va a atender convenientemente todas las funciones (seguros, profesorado competente, infraestructura adecuada, etc.).

Consideraciones didácticas

Entendemos que hay otro apartado en la organización que debemos contemplar y sin el cual las actividades presentarían una carencia importante. Nos referimos a lo que denominamos *consideraciones didácticas*.

En estas consideraciones abordaremos sobre todo aspectos relacionados con la organización de las diferentes **actividades principales** que vamos a desarrollar desde la perspectiva de la educación física (esquí nórdico, equitación, escalada, etc.), así como las **actividades secundarias** que propondremos, junto con el alumnado, para el transcurso de la estancia en la naturaleza (actividades de carácter interdisciplinar: observación de la flora y fauna del entorno, atención a los pueblos de la zona, juegos de animación o veladas para presentar durante el resto del día, etc.).

Tampoco podemos olvidar en estas consideraciones la importancia que cobra el preparar de antemano y no descuidar los aspectos didácticos de nuestras actividades: las progresiones que vamos a presentar, las metodologías, los aspectos de control del grupo, de seguridad, etc. Todos estos últimos aspectos los consideraremos siempre y nos mantendremos informados, tal y como

hemos dicho antes, cuando deleguemos la gestión en una empresa privada cualificada.

Para que toda la organización funcione adecuadamente y podamos presentar nuestros objetivos con claridad, debemos considerar la figura del **coordinador** y controlador. Esta figura será la responsable de concertar con las diferentes áreas de trabajo aquello que precisen, del mismo modo que relacionarlas entre sí para así no dejar ningún «cabo sin atar». Creemos que no cabe la improvisación en la gestión, y menos en la de actividades tan complejas como éstas.

En síntesis, podemos plantearnos la organización de las actividades en el medio natural desde una doble perspectiva:

- Atender a los diferentes requisitos a nivel de **gestión** que se generen.
- Prever aquellos aspectos de **programación** que consideramos fundamentales trabajar en el medio.

		A nivel de programación	
		Actividades	
		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Actividades principales:</i> progresiones, etc. • <i>Actividades secundarias:</i> actividades interdisciplinares, etc. 	
A nivel de gestión	Recursos		CONTROL COORDINACIÓN
	<i>Materiales</i>	<i>Económicos</i>	
	Alquiler Mantenimiento Almacén	Cuotas Presupuesto Subvenciones	Monitor Acompañantes Contactos
		Aspectos didácticos	
		<ul style="list-style-type: none"> Programaciones Progresiones Carácter interdisciplinar Control del grupo, etc. 	
		Otros aspectos	
		<ul style="list-style-type: none"> Desplazamientos Permisos Itinerarios Alojamiento, etc. 	

Gráfico n.º 5. Interrelación entre los elementos de la programación y la gestión de las actividades físicas en el medio natural.

EL TÉCNICO / EL ESPECIALISTA

Durante el desarrollo de diferentes actividades en el medio natural, desde un enfoque educativo escolar o extraescolar, nos hemos ido percatando de la necesidad que se presenta al profesorado de dominar y conocer las diferentes técnicas que luego va a emplear con los alumnos. Realmente ha de ser un experto a nivel técnico y un buen educador. Pero también nos cuestionábamos este aspecto: ¿por qué ha de dominar todas las actividades que va a realizar?, ¿realmente es imprescindible?, ¿debe ofrecer una calidad técnica en detrimento de unos mínimos educativos, o viceversa?, ¿hay en todos los casos personal cualificado técnicamente?

La respuesta no resulta fácil y nos obliga a una reflexión que pasa por saber realmente qué pretendemos con estas actividades. Yo, educador, puedo perseguir un objetivo que sea el aprendizaje de diferentes técnicas de orientación o de escalada; si buscamos simplemente la adquisición del dominio técnico, ¿hasta qué punto debemos ser educadores y no meros ejecutantes? Por otro lado, si buscamos otro medio de educar los diferentes aspectos motrices y cognitivos del niño, ¿hasta qué punto debemos conocer las diferentes técnicas de orientación o de escalada?

Como hemos anticipado, si conocemos un mínimo las características de las diferentes actividades que podemos desarrollar en el medio natural, podremos orientar nuestros objetivos, adaptar las situaciones presentadas para optimizar nuestra intervención. Pero ante todo debemos dejar claro qué pretendemos. Si pretendemos objetivos educativos, deberemos encaminar nuestros esfuerzos a preparar los diferentes aspectos psicopedagógicos y didácticos de nuestra intervención. Pero si, por otro lado, buscamos objetivos más técnicos, también debemos considerar nuestra preparación técnica para poder ofrecer unas garantías de calidad.

¿Podemos llegar a sincronizar estos dos aspectos extremos?
Como educadores, ¿no podemos recurrir, en caso necesario, a especialistas que conozcan la actividad y viceversa? Podemos y debemos coordinarnos con ellos, en caso de no ser autosuficientes, en el esfuerzo de unir aspectos técnicos y pedagógicos.

Vamos a hablar de **educadores** y de **técnicos** como «apellidos» de la figura de dos personajes necesarios en estas actividades. Los primeros responden, principalmente, al perfil del experto en aspectos psicológicos, en aspectos didácticos y en cuestiones derivadas del tratamiento de lo corporal entendido desde la educación física. Los segundos serán los responsables de la seguridad de los niños, de cómo presentar las progresiones para que lleguen a adquirir ciertas habilidades motrices, de cómo cuidar el material, etc.

Cada una de estas figuras que hemos diseñado atenderá consecuentemente a unas responsabilidades concretas y bien definidas:

Papel	Responsabilidad
<i>Técnico especialista</i>	<i>Actividades</i>
<i>Educador</i>	<i>Dinamizador</i>
<i>Coordinador</i>	<i>Gestión</i>

Gráfico n.º 6. Roles y funciones en actividades en la naturaleza.

No por ello debemos contemplar estos roles asociados a diferentes personas. Estas funciones pueden recaer, y así sucede en muchas ocasiones, en una misma persona, pero sí que debemos entender que han de existir y que se han de contemplar a la hora de presentar las actividades físicas en el medio natural. Porque sí, es cierto que en otro tipo de prácticas físico-deportivas podemos eludir o sustituir la carencia en alguna de estas funciones. Así, cuando nos encontramos en la situación de ser los responsables de un grupo y queremos ofrecerle diversas actividades físico-deportivas, seguro que habrá alguna en la que no demos tanto dominio técnico como en las otras.

¿Cómo podemos suplir esta carencia? En primer lugar, formándonos con mayor profundidad; en segundo lugar, también podemos superar esa circunstancia respaldándonos en situaciones colectivas y acudiendo a practicantes de más nivel que nos puedan

ayudar. Por ejemplo, en una sesión de baloncesto, siempre podemos acudir a alumnos o alumnas que nos sirvan como modelo o acudir a situaciones colectivas donde nuestro nivel técnico pueda permanecer en un plano secundario. Sin embargo, ¿seremos responsables si hacemos lo mismo ante las actividades en el medio natural? No; en muchas ocasiones deberemos ser consecuentes con nuestras posibilidades recurriendo a aquellos que realmente nos puedan ayudar, como son los técnicos.








Tampoco debemos entender que el técnico en actividades en la naturaleza es una persona sin formación psicopedagógica. No obstante, el conocimiento profundo del grupo y las máximas posibilidades educativas las va a encontrar, ciertamente, la persona que día a día trabaja con niños y niñas.









Por todo ello debemos *coordinarnos* y *prepararnos* para poder ofrecer un mundo abierto de recursos. Así, atendiendo a un carácter general de las actividades físicas en el medio natural, proponemos que el técnico especialista y el educador se centren en cuatro aspectos:








- El **niño**: favoreciendo los aspectos motrices e intelectuales requeridos, así como los sociales y afectivos; también considerará las relaciones que establezca con el medio, con el grupo y con la actividad en sí.
- El **grupo**: potenciando la responsabilidad del mismo, la participación, la organización, la cohesión, etc.
- La **actividad**: considerando la información necesaria acerca de su ejecución, técnicas de adaptación, control del riesgo, aspectos de seguridad, etc.
- El **entorno/medio**: conociendo los factores que lo constituyen (ambientales y estructurales), relaciones ecológicas que se pueden establecer, etc.

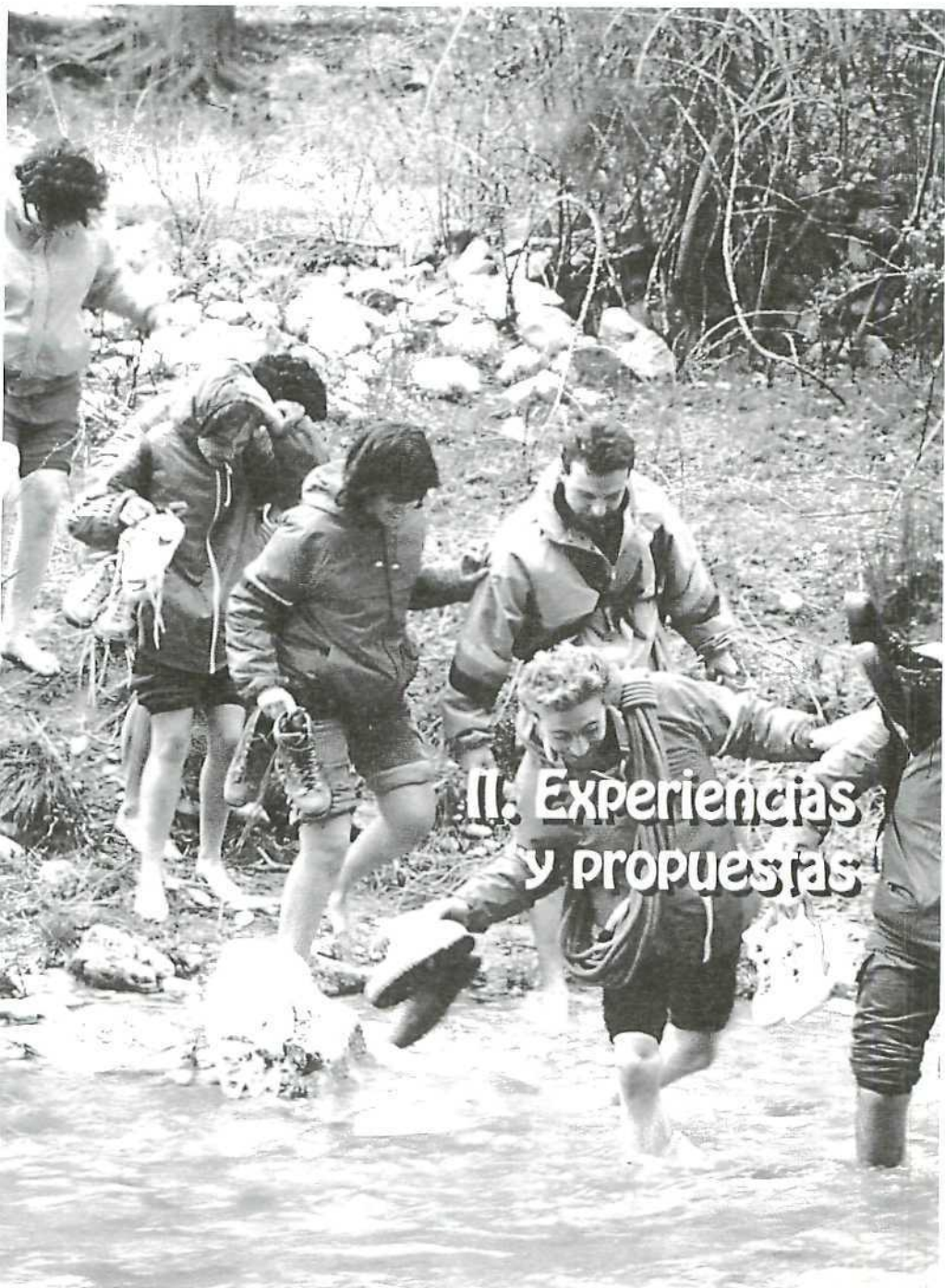
Sólo cuando podamos llegar a fundir estos cuatro niveles podremos ofrecer unas actividades integrales y formativas para el practicante; de ahí el esfuerzo que proponemos para la confección y ejecución de estas prácticas físico-deportivas en el medio natural.

Bibliografía

-  AA.VV. (1989). *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Madrid: M.E.C.
-  AA.VV. (1985). *Educación Física en las Enseñanzas Medias*. Barcelona: Paidotribo.
-  AA.VV. (1992). *Diccionario de la Lengua Española* (vigésima primera edición). Madrid: Real Academia Española.
-  AA.VV. (1995). Monográfico «Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: análisis sociocultural». En *Apuntes de Educación Física y Deportes*, julio de 1995.
-  BERNADET, P. (1991). «Des A.P.P.N. aux A.P.E. Le rapport à l'environnement comme caractère générique». En *Actes de deuxièmes Assises des A.P.P.N.* Toulouse.
-  CASANOVA, B. (1991). «La aparición de los nuevos deportes y sus repercusiones». En revista *Apuntes de Educación Física y Deporte*, n.º 26.
-  CASTAÑER, M., y TRIGO, E. (1996). *Globalidad e interdisciplinariedad en Educación Primaria*. Barcelona. I.N.D.E.

- 
- DUPUIS, J. (1990). *La famille A.P.P.N.* Toulouse: Centre Régional de Documentation Pédagogique.
- 
- FUNOLLET, F. (1989). «Las actividades en la naturaleza. Orígenes y perspectivas de futuro». En revista *Apuntes de Educación Física y Deportes*, 18 de diciembre de 1989.
- 
- FUNOLLET, F. (1994). *Actividades en el medio natural. Tipos, clasificaciones y recursos. Organización de actividades físicas en la naturaleza.* Tema 14. Barcelona. I.N.D.E.
- 
- FUSTER, J., y ELIZALDE, B. (1995). «Riesgo y actividades físicas en el medio natural: un enfoque multidimensional». En revista *Apuntes de Educación Física y Deportes*, n.º 41, julio de 1995.
- 
- GENERELO, E., y GUILLÉN, R. (1994). «El esquí nórdico, un baúl didáctico para una buena oportunidad pedagógica». Comunicación presentada en las *VIII Jornadas Provinciales de Educación Física*, en Jaca (Huesca), 1994.
- 
- GUTIÉRREZ, M., y GONZÁLEZ, M. (1995). «Deportes de riesgo y aventura: una perspectiva psicosocial del paracaidismo». En *Revista Española de Educación Física y Deportes*. Vol. 2, n.º 3, julio de 1995.
- 
- LAPETRA, S., y PLANA, C. (1994). «El desarrollo de la autonomía del alumno a partir de las actividades en la naturaleza». Comunicación presentada en el *VIII Curso Provincial de Educación Física* en Jaca (Huesca), octubre de 1994.
- 
- MARCHAL, J.C. (1988). «Les activités physiques et sportives de pleine nature et l'éducation nouvelle.» En revista *Pratiques Corporelles*, n.º 79.

-
-  MARTINET, H. (1995). «Le risque en toute sécurité». En revista *E.P.S.*, n.º 225.
-  OLIVERA, J., y OLIVERA, A. (1995). «La crisis de la modernidad y el advenimiento de la posmodernidad: el deporte y las prácticas físicas alternativas en el tiempo de ocio activo». En revista *Apuntes de Educación Física y Deportes*, n.º 41, julio de 1995.
-  OLIVERA, J. (1995). «Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: análisis sociocultural». En revista *Apuntes de Educación Física y Deportes*, n.º 41, julio de 1995.
-  PARLEBAS, P. (1986). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Junta de Andalucía y Universidad Internacional Deportiva de Andalucía, colección «Unisport».
-  PARLEBAS, P. (1981). *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*. Paris: I. N. S. E. P.
-  VALERY, C. (1988). «La prise de risques». En revista *E.P.S. I*, 38.
-  VIGARELLO, G. (1981). «D'une nature... l'autre. Les paradoxes du nouveau retour.» En *Sports et société. Approche socio-culturelle des pratiques*. Paris: Vigot, trad.: C. Pociello.



II. Experiencias y propuestas

5

Orientaciones con relación a las ejemplificaciones

Tal y como se había anunciado en la introducción, la segunda parte de nuestro trabajo consiste en la presentación de un grupo variado de ejemplificaciones de actividades en el medio natural. El interés en proponer situaciones prácticas consiste en facilitar referencias concretas que nos permitan seguir valorando las posibilidades de las actividades en la naturaleza y conocer el tratamiento de algunas de las circunstancias particulares que se dan en ellas.

Todas las propuestas son reales, es decir, se han llevado a la práctica con un grupo de niños y niñas o de adolescentes. Al exponerse, y con objeto de aportar datos que justifiquen los detalles de cada experiencia, se hace referencia al contexto de aplicación —edad, tipo de escenario, infraestructura utilizada, etc.—. Esto no significa que las actividades puedan únicamente repetirse en las mismas condiciones, sino que *cualquiera de las experiencias*, con algunas adaptaciones, *podría aplicarse en cualquier edad*.

Se ha seleccionado un total de nueve experiencias que, como se aprecia en el siguiente cuadro, atienden al total de los aspectos considerados en nuestro ensayo de clasificación. Se ha incluido la acampada, los juegos de pistas, la bicicleta de montaña, la escalada y los juegos al aire libre que prácticamente pueden aplicarse en cualquier entorno. Además, creemos que las experiencias relativas a es-

quí nórdico y barranquismo, por su carácter básico y su tratamiento, presentan interés aun en contextos donde las posibilidades geográficas y de clima no son especialmente favorables para la práctica de estas actividades.

Propuestas	Primaria y/o Secundaria	Espacio accesible próximo	Espacio no accesible no próximo	Actividad puntual (corta duración)	Encuentro prolongado. Larga duración	Poco material. Bajo coste	Material abundante. Coste alto	Aprendizaje sencillo	Aprendizaje severo	Presencia de varios responsables	Suficiente un solo responsable
<i>Juegos al aire libre</i>	P/S	X		X		X		X			X
<i>Juegos de pistas</i>	P/S	X	X	X		X		X			X
<i>La bicicleta</i>	S	X	X	X		X			X		X
<i>Trepar en la escuela I</i>	P	X		X			X	X		X	X
<i>Trepar en la escuela II</i>	S	X	X	X			X		X	X	X
<i>Preparando un barranco</i>	P	X	X	X		X		X			X
<i>Descender un barranco</i>	S		X	X			X	X		X	
<i>Un día en la nieve</i>	P		X	X			X	X		X	
<i>Una acampada volante</i>	S		X		X	X		X		X	

El ejemplo está orientado hacia alumnado de Educación Primaria (P) —de 6 a 12 años— o de Educación Secundaria (S) —de 13 y 16 años—, aunque es válido para ambos niveles con las pertinentes adaptaciones.

Para la explicación de cada experiencia se ha seguido un mismo esquema o estructura, que al mismo tiempo se propone con los diferentes puntos a tener en cuenta a la hora de diseñar o programar una actividad por parte del educador.

Los distintos apartados de la estructura que ahora presentamos tienen una importancia diferente en cada ejemplificación. De esta forma, en una experiencia un apartado puede ser el aspecto más importante de su presentación y en la siguiente casi no ser tratado.

Comentaremos a continuación los diferentes apartados:

Contexto de la propuesta

Supone una valoración de la actividad que se va a trabajar, así como una presentación del contexto en el que se enmarca la propuesta.

Objetivos

Sobre la base de los valores pedagógicos, citados en el primer capítulo, se proponen ahora objetivos mucho más concretos, referidos a la situación de enseñanza y aprendizaje que se pretende desencadenar.

Para el educador, los objetivos son la pauta orientativa del desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje de la propuesta y también de los procedimientos de evaluación.

La redacción de los objetivos obedece al análisis de la actividad y de sus situaciones pedagógicas y respeta también los intereses y motivaciones del grupo de practicantes.

No debemos entender los objetivos como elementos rígidos e invariables. Éstos constituyen una orientación para el educador, tendrán suficiente flexibilidad y capacidad de adaptación para ajustarse al desarrollo de la actividad.

Esquema de la propuesta

El esquema de la propuesta es la estructura de la misma, como si fuera el esqueleto que le da forma; es el número de sesiones y orden de éstas, junto con una breve descripción de su contenido.

Desarrollo de las actividades

Supone la descripción de las actividades que componen las sesiones de trabajo de la propuesta. Insistimos, una vez más, en que el propósito de esta presentación es ofrecer situaciones coherentes con el planteamiento de la propuesta diseñada que sirvan para contrastar aspectos generales que se han podido comentar a nivel teórico en la primera parte. Al mismo tiempo, intentamos que las sugerencias, lejos de pretender ser la guía acerca de cómo intervenir en cualquier situación, sean un estímulo, una provocación a la imaginación y creatividad de cada educador o educadora, para que diseñen las actividades según las circunstancias particulares de su contexto.

Material

En este punto se hace un listado o inventario de los materiales necesarios para llevar a cabo la propuesta. Es un apartado ineludible en la preparación de cualquier actividad. En las actividades físicas en la naturaleza su importancia aumenta en la medida que la previsión del material supone un control del riesgo o de la seguridad pasiva que con anterioridad hemos definido.

En alguna experiencia (véase el caso de *Trepa I*, en la página 129 y ss.), es un apartado fundamental, ya que el diseño y colocación del material será buena parte del éxito de la actividad.

Organización

Supone una reflexión acerca de aquellos aspectos formales y de gestión que el educador o coordinador debe tener en cuenta en la organización de la actividad.

Planteamiento metodológico

En un campo de actividades físicas tan amplio como el del medio natural, las posibilidades de interrelación metodológica son incalculables. En este apartado, y para las diferentes experiencias, se aportan algunas fórmulas que podrán tenerse en cuenta para diseñar nuevas estrategias metodológicas adaptadas a cada circunstancia.

Evaluación

Sin la intención de ser minuciosos, en este apartado se aportan algunos detalles relativos a la evaluación de las actividades.

Hemos planteado unas actividades en la naturaleza centradas fundamentalmente en la vivencia y disfrute de éstas a través de la relación con los compañeros y compañeras. Nos interesa mucho más, en nuestra forma de entender estas actividades, el proceso que los productos finales de aprendizaje. En coherencia con este planteamiento y como norma general, la evaluación se dirigirá a estos aspectos, teniendo fundamentalmente un carácter continuo y formativo.

Así, el educador tendrá en cuenta que el principal instrumento de evaluación es la observación del alumnado, siendo ésta más o menos estructurada en función de cada circunstancia. En cualquier caso, aceptaremos que la evaluación, entendida como valoración de lo acontecido en la práctica, es imprescindible y necesaria para establecer posibles reajustes de ésta.

Otros recursos y posibilidades

Es el apartado más abierto y divergente de los que componen el esquema de presentación de las propuestas. Se pretende ofrecer sugerencias que complementen lo ya aportado o que estimulen otros planteamientos de trabajo.

Bibliografía

Listado de las referencias bibliográficas consultadas para elaborar la propuesta y que al mismo tiempo sugerimos como interesantes para profundizar en el tema que tratamos.

6

Juegos al aire libre: «¡Vámonos al parque!»



CONTEXTO DE LA PROPUESTA

¡Vámonos al parque! se fundamenta en una serie de juegos realizados al aire libre y en un medio natural próximo a nuestro entorno como puede ser el parque de nuestra ciudad.

Si atendemos a algunas consideraciones que podemos hacer acerca del juego, «*jugar es vivir una aventura, es trabar amistades, es experimentar emociones*» (Parlebas, 1988), podemos considerar que sólo el hecho de presentarlo dentro de un entorno natural predispone al jugador hacia una actitud de apertura y de relación positiva con el medio; de apertura, porque el contacto con la naturaleza es un juego en sí donde hay unas reglas que respetar, hay unos jugadores y jugadoras con diferentes roles o funciones, hay unos espacios y materiales determinados para el juego; y, de relación positiva, porque se llegan a establecer unas interacciones de comunicación y contracomunicación motriz entre los diferentes elementos del juego que otorgan al medio una riqueza especial, cuyos pilares se basan en el carácter motivante que presenta, en las posibilidades de relación entre sus elementos y en su marcado carácter integrador.

Vemos que es una muy buena oportunidad para empezar a sugerir a los niños un tipo de actividad física que se desarrolla en un medio diferente al habitual: el medio natural. Estas actividades no precisan de un aprendizaje excesivamente complejo para empezar a practicarlas, si bien es cierto que se requieren altos compromisos de responsabilidad y cuidado.

Consideramos el parque como un espacio realmente accesible a todos nosotros, que no implica desplazamientos complejos ni aspectos organizativos importantes y, por ello, consideramos ésta como una buena propuesta de **iniciación** a las actividades en el medio natural, tanto para el alumnado como para los diferentes responsables.

Las actividades tienen un marcado sentido lúdico y se desarrollan todas en un espacio terrestre mediante la exigencia de una implicación de acciones tanto de carácter individual como colecti-

vo y de cooperación. Podemos presentar esta propuesta como un grupo de actividades puntuales y concretas (de una duración de no más de 1-3 horas), aunque creemos que también tendría cabida como una de las actividades que enmarcarían el trabajo global de lo que denominamos *Escuelas de Actividades en la Naturaleza*.

La propuesta está orientada para desarrollarse en edades comprendidas entre los 6 y 12 años. Todos estos niños y niñas se encuentran en una etapa de exploración y de descubrimiento: empiezan a valorar el significado de la vida comunitaria y la convivencia respetuosa con la naturaleza y empiezan a descubrir los ritmos naturales. Será un buen momento para, desde nuestra intervención a través de juegos, reforzar los valores y actitudes que de aquí se desprenden.

OBJETIVOS

El sólo hecho de sacar a nuestros niños de un entorno tradicionalmente diseñado para la enseñanza (el colegio) ya nos proporciona un elemento de motivación añadido. Con esta particularidad, podemos optar por un trabajo en el que su participación sea elevada y donde se impliquen una gran variedad de contenidos educativos: propios de la Educación física, de conocimiento del medio, de educación medioambiental, etc. Con esta propuesta pretendemos iniciar al niño en una serie de prácticas lúdicas que le van a permitir establecer nuevas relaciones con el medio natural y le posibilitarán la adquisición de una serie de destrezas que podrán ser la base de un posterior trabajo más específico del medio. Con estas perspectivas, se proponen los objetivos siguientes:

- Desarrollar el sentido de la orientación mediante desplazamientos colectivos por el entorno.
- Potenciar la capacidad de observación reconociendo nuevos estímulos que se presenten en el parque.
- Reforzar las situaciones de participación colectiva como medio de superación de objetivos comunes.

- Aplicar diferentes recursos motrices en los desplazamientos por un medio natural.
- Recurrir a diferentes elementos naturales como pieza fundamental del juego en el medio.
- Familiarizarse con diversas situaciones de riesgo enmarcadas en un entorno medianamente incierto.

ESQUEMA DE LA PROPUESTA

Nuestro ofrecimiento está orientado al desarrollo de diversas sesiones enmarcadas en un entorno natural y próximo. Tomamos el *parque* de la ciudad como punto de referencia, pero además podemos hacer un acercamiento a la naturaleza acudiendo a aquellas 'instalaciones naturales' que nos puede ofrecer nuestra población o sus alrededores: parques, jardines, ermitas...

Contemplamos unos *retos* como el conjunto de desafíos con los que estimularemos al niño o niña para que vaya orientando sus prácticas físico-recreativas y con el objetivo de que vaya concretando su interacción con el medio natural.

Estos retos se presentan como fases que se deben ir superando en lo que entendemos que es la adaptación del niño a este medio tan particular. Se pueden presentar atendiendo a una programación horizontal —adecuando cada reto a las diferentes etapas educativas del niño—, o como una propuesta analizada en verticalidad —presentado todos estos retos en una etapa concreta del desarrollo.

Cada reto consta de un número variable de sesiones, en función de las características y antecedentes del grupo que tratemos, a saber: las experiencias anteriores, el dominio de un mayor o menor número de habilidades o destrezas desarrolladas en este medio, su adaptación a las situaciones que impliquen riesgo, etc.

A la hora de diseñar cada reto nos centramos en contextualizarlo para un grupo de edad orientativo, atendiendo a las características de los niños de estas edades.

Primer reto: ¿Quién eres tú?

- Me acerco al medio.
- Conozco las muchas posibilidades que este espacio me ofrece.
- Establezco las primeras relaciones.

Segundo reto: ¿Qué apostamos?

- Qué soy yo capaz de hacer en el medio.
- Cómo voy a desarrollar diferentes habilidades y destrezas motrices.

Tercer reto: Quiero ser parque

- Cómo resuelvo yo los obstáculos que me presenta el medio.
- Cómo dialogo yo con la naturaleza.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

Será importante que antes de lanzarnos a *jugar con la naturaleza* hagamos una consideración detallada acerca de las posibilidades educativas que nos ofrece un espacio delimitado, el parque en nuestro caso.

- **Primer reto: ¿Quién eres tú?**
— Juegos de observación.

- Juegos de relación y conocimiento del medio.
- Juegos sensoriales con elementos naturales.
- **Segundo reto: ¿Qué apostamos?**
 - *Raids*.
 - *Kermesses*.
 - Desarrollo habilidades y destrezas.
 - Respeto hacia la naturaleza.
- **Tercer reto: Quiero ser parque**
 - Grandes juegos.
 - *Gimkanas*.
 - Representaciones.

Reto n.º 1: ¿Quién eres tú?

Con el desarrollo de este reto se pretende presentar una serie de juegos que nos van a servir para introducir la actividad lúdica del practicante en un entorno natural: el parque. Nos va a ofrecer un mejor conocimiento del medio a todos los niveles: características que presenta, valores que emite, posibilidades que ofrece y normas que nos propone para llegar a convivir con él.

Entre los juegos que presentamos nos fijamos, a modo de ejemplo, en aquellos que se podrían desarrollar como extensión del contenido de juegos sensoriales. Los objetivos que nos podemos plantear dentro de este bloque inciden en el desarrollo de los aspectos sensorio-motrices que lleva implícitos la práctica física. Así, nos podemos fijar como metas aquellas que van encaminadas a la mejora del equilibrio, el tono... Todos los juegos que propondremos en este reto nos servirán para desarrollar diferentes contenidos de carácter interdisciplinar, otorgando de este modo a la actividad un sentido más lógico a la hora de vivir esta pequeña aventura.

Proponemos a continuación un ejemplo de juegos sensoriales con elementos naturales: arena, piedras, troncos.

Juego «El guardián del tesoro»

Un jugador, que permanece con los ojos tapados, hace de guardián de un tesoro que esconde el parque. Como guardián debe cuidarlo y alertar de aquellos posibles peligros que acechan a su custodia. Éstos están representados por el resto de jugadores que, cautelosamente, deben acercarse hasta coger el tesoro. Si en el intento son sorprendidos por el guardián, deberán retroceder más allá de los límites del bosque para poder reemprender su misión.

Variantes

Podemos sugerir cualquier tipo de desplazamientos: por parejas, sin apoyar un pie, etc.



Figura 1.

Reto n.º 2: ¿qué apostamos?

«¿Qué apostamos?» ya representa por sí sólo un reto para el practicante. Nos proponemos empezar a trabajar una serie de habilidades más específicas que consideramos se pueden presentar de una forma genérica en el parque. Mediante la organización de un *raid* o una *kermesse* podemos plantear diferentes situaciones donde se comprometa globalmente al practicante y donde se le invite a la implicación con diferentes habilidades motrices.

Entendemos por *raid* a un tipo de organización del juego que supone el diseño de un circuito con diversidad de estaciones en las que se pueden contemplar múltiples fórmulas lúdicas. Estas propuestas se suelen presentar bajo la perspectiva de adaptarse a una temática concreta para cada *raid*. El circuito es abordado por grupos que deberán superar las diferentes propuestas para poder acceder a otra estación. El objetivo es acabar el circuito habiéndose enfrentado a todas las propuestas. No se contempla la posibilidad de competición entre los grupos; el mero hecho de enfrentarse al juego ya debe implicar una gratificación.

La *kermesse* se podría traducir como «feria». Así, su estructura es similar a la de las ferias que se presentan en nuestra ciudad en un periodo de fiesta determinado. En el escenario se diseñan diferentes «puestos» donde se requerirá una habilidad determinada: puntería, equilibrio, fuerza, coordinación, etc. El practicante no debe superar cada «puesto» sino que, según sus motivaciones e intereses, irá tomando parte de aquellos que más le interesen. La *kermesse* tiene un gran sentido lúdico y recreativo en sí misma. Conviene que las propuestas estén vinculadas con actividades más propias del entorno natural.

Aquí ejemplificamos un *raid* con alguna de las situaciones comentadas anteriormente que, de forma gráfica, puede verse en la figura 2 (páginas 80 y 81).

Raid «Escuela de actores»

Descripción:

Puesto n.º 1: *Yo invento como McGyver.*

Puesto n.º 2: *Cruzar el río.*

Puesto n.º 3: *...Como Tarzán.*

Puesto n.º 4: *Indiana Jones va de safari.*

Puesto n.º 5: *Va de puntería.*

Reto n.º 3: *Quiero ser parque*

Como última propuesta queremos hacer llegar al niño el interés por la práctica física en el parque, de forma que sienta la necesidad de recurrir al medio para poder llevar «a buen puerto» sus objetivos. Para ello proponemos una serie de juegos que tienen la característica de «gran juego», es decir, que nos permiten desarrollar una historia mediante un juego donde cada participante toma un rol que debe desempeñar durante su desarrollo. En la imaginación del organizador se encuentra la posibilidad de incluir un gran número de situaciones motrices variadas donde podemos favorecer la realización de numerosas habilidades básicas para estas edades.

Mediante el gran juego le ofrecemos al jugador la posibilidad de sintetizar todas las características que hemos trabajado en los retos anteriores, haciendo de éste una propuesta global e integradora de las interacciones motrices que podemos establecer en el medio natural. Así, en el primer reto hemos conocido nuestro medio; en el segundo lo hemos mostrado desde las diferentes posibilidades motrices que creamos y es en este tercer reto, donde podemos resolver los problemas que nos genera el medio y donde podemos explorar además múltiples formas de expresar nuestra motricidad.

El gran juego: «Moros y Cristianos»

Principio general del juego: *Moros y cristianos* es un gran juego que se plantea a los jóvenes como un modelo de actividad

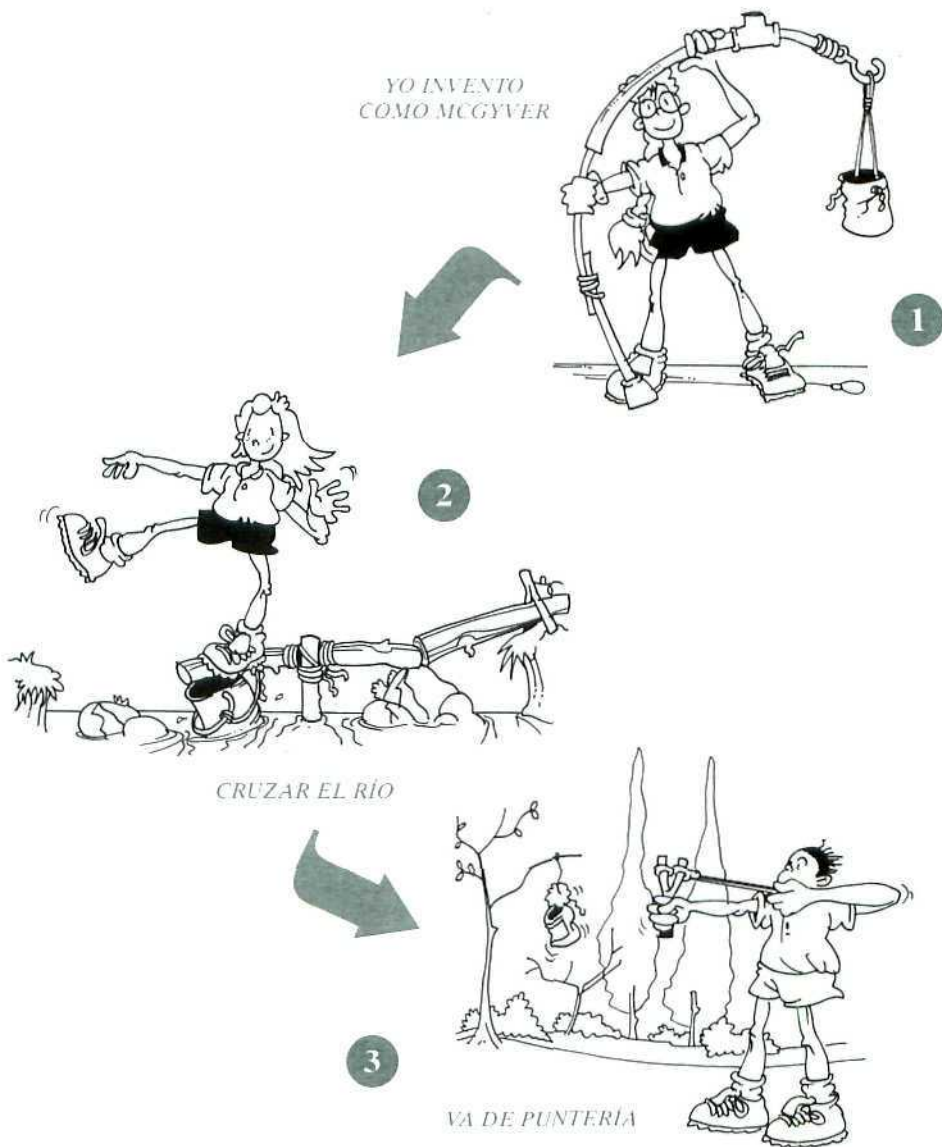
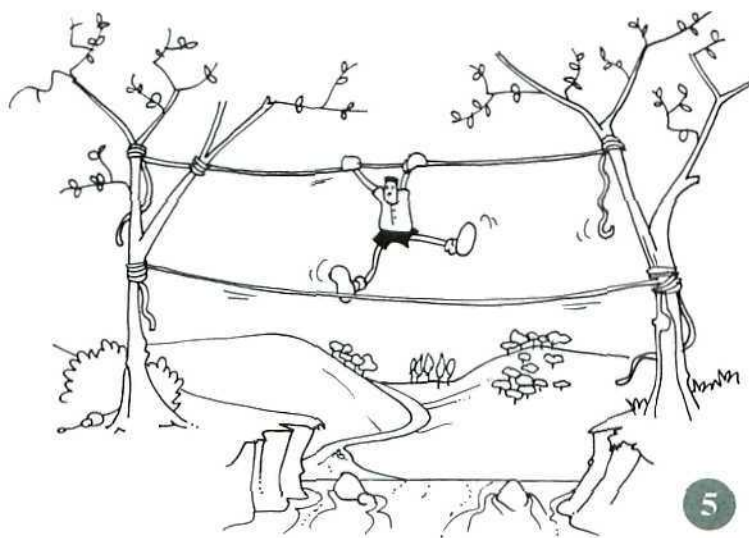


Figura 2. Reco



COMO TARZAN



INDIANA JONES VA DE SAFARI

e estaciones.

física recreativa llevada a cabo en un entorno natural: el parque de su ciudad.

En este juego de disimulo, picardía y organización estratégica del grupo, los jugadores se distribuyen en dos grupos, de similar número de jugadores: los *moros* y los *cristianos*. Cada equipo debe conseguir diferentes porciones de un mapa donde se adivina el lugar del parque donde se encuentra escondido el tesoro.

Pero cada jugador debe organizarse para que los miembros del equipo contrario no le quiten las «monedas» que posee y así poder recuperar y superar los diferentes mensajes y pruebas que les plantea el *Mago Merlín* que está presente y escondido por el parque.

El equipo que consiga encontrar el tesoro se sentirá vencedor tras el esfuerzo y trabajo realizado.

Material: la ropa deportiva habitual, pañuelos, disfraces, elementos naturales, etc. Cuantos más elementos haya para disfrazarse, más apasionante y atractivo resultará el juego. Además, monedas y distintivos para identificar el estatus de cada jugador dentro del juego.

Terreno: para definir el espacio de juego se contempló la posibilidad de recurrir al parque de la ciudad para poder ofrecer un escenario amplio y rico en vegetación, fuentes..., y así ambientar en lo posible el lugar de la práctica recreativa. A cada equipo le sugerimos (o lo eligen) un campo donde podrán realizar sus operaciones secretas. Estos campos estarán lo suficientemente separados entre sí y escondidos.

El juego: Carlos, Luísa y Ana avanzan desde su campamento por un paseo del parque bastante recogido y escondido. Van disfrazados de *moros* y pasean juntos. Van buscando a algún *cristiano* para poder robarle alguna moneda de su tesoro. Saben que cada *cristiano* lleva encima una, al igual que ellos mismos. Deben recoger 3 monedas del equipo contrario para poder ofrecérselas

al *Mago Merlín* y así poder someterse a las pruebas que les presenta; si lo consiguen podrán acceder a la información que les indicará dónde se encuentra un trozo del mapa.

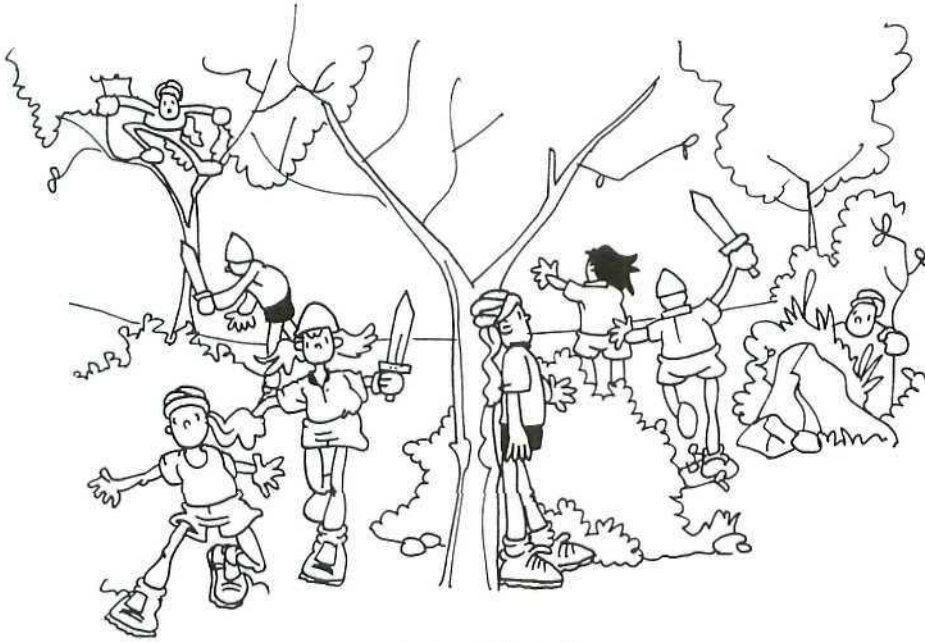


Figura 3. ¡¡¡Allí está!!!

Carlos, con más picardías, advierte la presencia de un grupo de *cristianos*. Se lo comunica a sus compañeros y compañeras y analizan la situación:

— *Podemos enfrentarnos a ellos o escondernos y ver si podemos conseguir más refuerzos de nuestros compañeros.*

Ana le explica las posibilidades que tienen para enfrentarse:

— *Mira, Carlos, cada uno de nosotros llevamos una moneda, que es diferente a las monedas que llevan los «cristianos».*

y si nos enfrentamos tendremos la oportunidad de robarles sólo una de todas las que llevan ellos.

Luisa añade:

— *Además, cada participante lleva una tarjeta de identificación que le otorga un estatus determinado. Si la suma de nuestro estatus es mayor que la de ellos, y si los tocamos nos deberán dar 1 moneda y sólo nos faltarán 2 para poder acudir a «Merlín» y que nos oriente y nos dé pistas.*

Carlos les responde:

— *¿Ycuáles son los puntos de los estatus?*

Carlos no se había enterado de la información inicial que les había dado *Merlín* y por ello tuvo que recordarlo. En cada equipo hay:

1 rey.....	5 puntos
2 caballeros.....	3 puntos
3 soldados.....	2 puntos
bufones.....	1 punto

Si en el enfrentamiento, que consiste simplemente en tocar a algún miembro del otro equipo, el grupo de Luisa, Carlos y Ana suman más puntos que el de los *crístianos*, les quitan una moneda. Deben realizar esto hasta llegar a 3 monedas para poder acudir a *Merlín*. Pero cuidado, ningún jugador puede ir solo por el parque. Se deben formar grupos entre 2 y 4 jugadores. Así se pueden organizar muchas estrategias para poder montar diferentes formaciones con variadas sumas de puntos.

Nuestros amigos deciden enfrentarse y tras sumar los puntos ganan la batalla. Ya tienen una moneda. Deciden llevarla a su campamento por si otros compañeros han llevado otras monedas, para poder juntarlas. En este momento se acerca un *crístiano* que

va solo y airadamente nos dice que es un espía; explica que en cada equipo hay un espía que puede robarnos nuestras monedas y pasar información al otro equipo. El modo de evitar al espía es adivinando quién de nuestro grupo es el que ha asumido el rol de espía del grupo contrario. ¡Debemos tener mucho cuidado y no fiarnos de nadie. Ya sabemos a lo que nos exponemos!

Con esta advertencia son numerosos los cuidados de los jugadores. Hay acusaciones falsas dentro del mismo equipo e incluso hay cierto despiste general. Pero el juego debe continuar. Así lo hacen nuestro tres amigos *moros* y llegan a conseguir hasta 4 monedas de los *cristianos*. Con todo, se presentan ante *Merlín* que les propone diferentes pruebas y pistas (ver la propuesta de *Juegos de pistas*, en la página 91 y ss.). Tras tratar con el *mago* acuden a buscar el trozo de mapa. Lo encuentran, pero se dan cuenta de que no les da demasiada información. Deben llevarla al campamento para juntarla con otros trozos que hayan podido encontrar otros compañeros y compañeras.

De camino son atacados por un grupo de cristianos y les quitan una moneda, así que deben acudir a su campamento donde hay escondidas un saco de monedas «de repuesto».

Justo se encuentran con que ya tienen muchos trozos de mapa y acuden a *Merlín* para que les ayude a descifrarlo. Ahí van todos los *moros* contentos tras el esfuerzo, pero se llevan una sorpresa al darse cuenta de que los *cristianos* también están junto a *Merlín* para descifrar todo el mapa. Se apresuran para analizar el mapa y enseguida localizan el lugar del parque donde está el tesoro. Casi coinciden ambos equipos y salen corriendo hasta el lugar escondido. Llegan primero los *moros* y encuentran el tesoro.

— *¡Bien, hemos conseguido el tesoro!* —dice Luisa, y se lo pasa a Carlos.

Entonces éste se empieza a reír y dice que no han ganado los *moros* sino que han sido los *cristianos*, ya que él es el espía y es el que tiene el tesoro.

Todos rompen a reír porque nadie se esperaba esta resolución y acuden a ver a *Merlín* para decidir el resultado. *Merlín* les recuerda:

— *¿No estamos jugando? ¿Os lo habéis pasado bien? Pues todos vosotros sois los ganadores.*

El gran juego de *Moros* y *Cristianos* terminó con una satisfacción general de diversión, de compañerismo y cooperación, de gratificación por lo realizado; consideramos, por consiguiente, que hemos cumplido nuestro objetivo.

MATERIAL

El material que podemos presentar en este tipo de juegos es muy variado y diverso a la vez. Son las propias características del juego y los propios objetivos los que nos van a sugerir un material u otro. Además, contemplamos la posibilidad, y lo sugerimos a nuestros lectores, de orientar las propuestas de forma que cada jugador o jugadora diseñe y elabore su propio material, dando paso así al desarrollo de otra serie de habilidades propias de otros contenidos diferentes a la actividad física en el medio natural: costura, manualidades, dibujo, etc.

Sin embargo, no podremos elaborar nosotros mismos todos los materiales requeridos y entonces tendremos que optar por una serie de objetos que, manipulados y adaptados, nos sirvan para desarrollar las diferentes propuestas. Exponemos aquí una idea de los tipos de materiales que podemos aprovechar:

- Materiales **naturales**: troncos, piedras, arena, árboles, etc.
- Materiales **de aventura**: presente en nuestros parques y que sugieren múltiples formas de vivir nuestra aventura: terrenos de aventura, circuitos naturales, columpios gigantes, etc.
- Material **de uso convencional** de educación física: pelotas, aros, cuerdas, etc.

ORGANIZACIÓN

Los principales condicionantes que nos encontramos a la hora de presentar todos estos tipos de juegos en el parque vienen determinados principalmente por los aspectos espaciales y organizativos.

Hacemos mención al espacio porque somos conscientes de que no siempre tendremos un espacio de uso exclusivo: sin embargo, podemos buscar fórmulas intermedias que nos permitan desarrollar nuestra actividad. La posibilidad de coordinar intereses con otras instituciones nos puede llevar a encontrar fórmulas mixtas de organización y así centrar nuestros intereses, sobre todo a nivel de programación. En el caso de que se nos planteen necesidades organizativas en el plano de los recursos humanos podemos acceder incluso a los propios practicantes haciéndoles partícipes de aspectos muy interesantes como la obtención de permisos, las actividades secundarias, los itinerarios, etc. (ver capítulo n.º 3, página 35 y ss.).

También debemos considerar la posibilidad de que no todas estas propuestas pueden ser válidas para aplicar en nuestro entorno más próximo, pero somos los responsables quienes debemos valorar la rentabilidad de la actividad y analizar la posibilidad de adaptarlas a otras sugerencias expuestas.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

Se presentan formas de trabajo muy diferentes para cada reto, por lo que este apartado hay que tratarlo en concreto para cada propuesta establecida, dejando libertad para cada situación y cada reto.



La estructura general de esta propuesta está pensada para ir presentando juegos en el parque, desde los más dirigidos a los más libres, de forma que se ofrezca cada vez mayor autonomía a jugadores y jugadoras.

El responsable de la actividad o el animador tendrá que motivar al practicante en todo momento para que se implique en la actividad y para que adopte una postura positiva hacia la misma. El éxito en la consecución de nuestros objetivos pasará en gran medida por esta actitud de apoyo y refuerzo permanente así como en la participación propia del jugador.

EVALUACIÓN

Es conveniente tener algún mecanismo de recogida de información acerca, sobre todo, de la aceptación de la actividad. Consideramos esto importante porque asumimos esta propuesta como aquella que desde un principio nos va a ayudar a sentar las bases para marcar el trabajo en el medio natural. Si estas primeras experiencias son gratificantes y enriquecedoras tendremos ganado mucho para el futuro. Un mecanismo para poder evaluar esta cuestión es preparar **cuestionarios** donde el practicante pueda reflejar sus emociones, sus aprendizajes y sus sugerencias, también aceptadas y valoradas. Si consideramos todo esto no sólo al final de la actividad sino también en su gestación y desarrollo, podremos obtener una evaluación amplia a un triple nivel: durante la preparación (evaluación predictiva), durante el desarrollo de los juegos (evaluación formativa) y una vez concluida la actividad (evaluación sumativa).

BIBLIOGRAFÍA

-  ALBASINI, M., et al. (1994). *Entantarabintantinculado. Juegos en los parques*. Zaragoza: Diputación General de Aragón y Ayuntamiento de Zaragoza.
-  BLÁZQUEZ, D. (1990). *Evaluación en Educación Física*. Barcelona: I. N. D. E.



CAMERINO, O. (1990). *1001 Ejercicios y juegos de recreación*. Barcelona: Paidotribo.



FLURI, H. (1992). *1000 Ejercicios y juegos de tiempo libre*. Barcelona: Hispanoeuropea.



HEOMET, B. (1986). *Actividades en la naturaleza*. Barcelona: Hogar del Libro.



PARLEBAS, P., et al. (1988). *Las cuatro esquinas de los juegos*. Lérida: Agonos.



POIRIERM, M., y VILLENEUVE, M.J. (1991). «Voyage aus pays des défis...». En revista *EPS I*, n.º 53, mayo-junio, 1991.



PORTMANN, M., et al. (1990). *Juegos al aire libre*. Barcelona: Martínez Roca.

7

Juegos de pistas: «Del patio al parque»



CONTEXTO DE LA PROPUESTA

Entre los juegos al aire libre que hemos visto en el ejemplo anterior y el *deporte de orientación*³, hay una actividad tremendamente atractiva que recogemos con el nombre de *juegos de pistas*. Orientarse en el medio natural supone, en la mayoría de los casos, detectar indicios o referencias (naturales o artificiales) que nos indiquen nuestra posición y el camino a seguir. Estamos tratando una actividad de gran aplicación y, sin duda, divertida.

El significado que el diccionario otorga a la palabra «pista» nos ayuda a comprender de qué tipo juegos estamos hablando. Dice así: *Indicios que conducen a averiguar un hecho*. No se trata del deporte de orientación, que tiene una concreción mayor como deporte institucionalizado, aunque entre los juegos de pistas y esta práctica deportiva haya una evidente transferencia. Los juegos de pistas proponen situaciones o problemas para cuya resolución es necesario identificar y seguir una serie de *indicios* que podemos clasificar de la siguiente manera:

- **Voluntarios o involuntarios:** los primeros son pistas o señales que intencionadamente colocamos para favorecer el juego. Los segundos son referencias que se producen de manera no intencionada en el desarrollo de la actividad y que favorecen la búsqueda del objetivo (huellas en el suelo, ramas dobladas, ruidos, etc.).
- **Mensajes:** son indicios voluntarios que se presentan con un sistema codificado, como puede ser la escritura convencional, o que necesitan ser descifrados (ver más adelante los ejemplos del *Código Hipotenusa*, *mensajes con ordenador*, o el *abecedario numérico* entre otros.)

3. Dentro de esta misma colección puede consultarse el libro *Deporte de orientación*.

- **Sonoros:** la pista se produce con un instrumento que produce señales acústicas fáciles de identificar (silbatos, panderos, la propia voz de una persona, etc.). Estos juegos pueden hacerse en espacios cerrados, acotados o sin peligros, pudiéndose realizar también privados del sentido de la vista (*recorridos de ciegos*).
- **Visuales:** con la misma referencia que la categoría anterior, pero ahora el estímulo está dirigido al sentido de la vista. Por ejemplo, linternas⁴, espejos, banderas... son algunos de los instrumentos básicos para estos juegos.

Desde un **punto de vista educativo** descubrimos en los juegos de pistas valores muy interesantes:

- Nos permiten plantear actividades en donde, además de con el deporte y la actividad física, jugamos con elementos de otras áreas del saber (informática, cálculo, conocimiento del medio, etc).
- La situación de búsqueda, que se convierte en un reto, favorecerá en su desenlace el afianzamiento de la autoconfianza.
- Los juegos de pistas favorecen la familiarización con los entornos naturales próximos donde se realicen las actividades.
- Son válidos para todas las edades; incluso nos permite su aplicación en grupos no homogéneos en relación a la edad. Habrá que saber únicamente adaptarlo a cada nivel.
- Son compatibles con cualquier práctica deportiva, de manera que se pueden usar como recurso en grupos de iniciación deportiva de otras especialidades.
- Es fácilmente regulable la intensidad del esfuerzo requerido.

4. Con las linternas son especialmente divertidos los juegos nocturnos, que además ofrecen unas posibilidades diferentes por el escenario de acción.

Las tremendas posibilidades de aplicación que tiene este contenido nos llevan a realizar la propuesta sin un contexto de referencia concreto. Las actividades que proponemos pueden realizarse en casi cualquier circunstancia de espacio con la conveniente adaptación.

Sugerimos tres juegos o formas de *juegos de pistas* que buscan una progresión en cuanto a exigencia de autonomía del participante. En primer lugar, dentro de un espacio familiar y restringido como puede ser el patio de recreo, el gimnasio, etc. En segundo lugar, el juego se puede desplazar a un espacio abierto, pero conocido (un parque público próximo o cualquier otra zona de estas características). Y, por último, se acabará explorando un espacio natural amplio y desconocido.

Aunque enmarcamos las formas de trabajo en unas edades concretas, hay que considerarlas como referencias de mínimos. Es decir, la propuesta puede realizarse a cualquier edad, pero en algunos casos la complejidad del juego desaconseja presentarla en edades inferiores a las referidas.

OBJETIVOS

- Favorecer el trabajo en equipo y la capacidad de cooperación dentro de éste.
- Interpretar mensajes como ejercicio de desarrollo de la imaginación.
- Preparar los juegos y diseñar las pistas fomentando la creatividad y la capacidad de autogestión.
- Favorecer la organización mental del espacio y la comprensión de su representación en el papel.

ESQUEMA DE LA PROPUESTA

Espacio para el juego	Nombre de la actividad	Tipo de actividad	Edad recomendada y otras observaciones
Gimnasio y patio de recreo.	<i>Buscar la clave</i>	Juego de pistas en espacio familiar restringido.	6-9 años, aunque con pruebas diferentes puede hacerse a cualquier edad. No hay problema de despistarse y perderse en el juego. Fácil control.
Parque público próximo al colegio.	<i>Buscar el tesoro.</i>	Juego de pistas en espacio abierto, pero conocido.	8-12 años. Deben tener una mínima autonomía para moverse por el espacio sin peligro de despistarse.
Entorno natural no conocido.	<i>Gran juego en la Naturaleza.</i>	Juego de pistas en espacio natural desconocido.	10-12 años en adelante. El participante tiene que ser capaz de desenvolverse de manera autónoma en un espacio no conocido.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

A) *Buscar la clave*

El juego consiste en identificar la palabra secreta a partir de las pistas obtenidas en cada una de las seis pruebas que tienen que realizar los componentes de cada equipo.

Se divide el grupo en un número de equipos inferior o igual al de pruebas. El monitor ha preparado unas pruebas y unas pistas para llegar a los puntos en los que se esconde una palabra. Ésta sirve de orientación para descifrar la palabra clave. Es importante que el monitor haya preparado con anterioridad los siguientes elementos:

- Un croquis mudo del espacio de juego. Para utilizarlo se podrá completar según interese, indicando el punto de salida, de llegada u otras circunstancias.
- Los materiales necesarios para cumplir la prueba (sacos, *chancos*⁵, hojas de periódico, etc.).
- Hojas y sobres con la información bien clara del recorrido y las pruebas.
- La mesa de control, a la que acudirán todos los grupos cada vez que concluyan una prueba.

En nuestro ejemplo, el croquis general y las siguientes seis fichas nos explican el desarrollo del juego.

5. Llamamos *chancos* a un material de actividades recreativas que consiste en unas tablas alargadas a modo de esquíes de cuatro patas que exigen para su desplazamiento la máxima coordinación de los componentes del grupo para desplazarse (ver el dibujo de la *Tercera pista*, en la página 100).

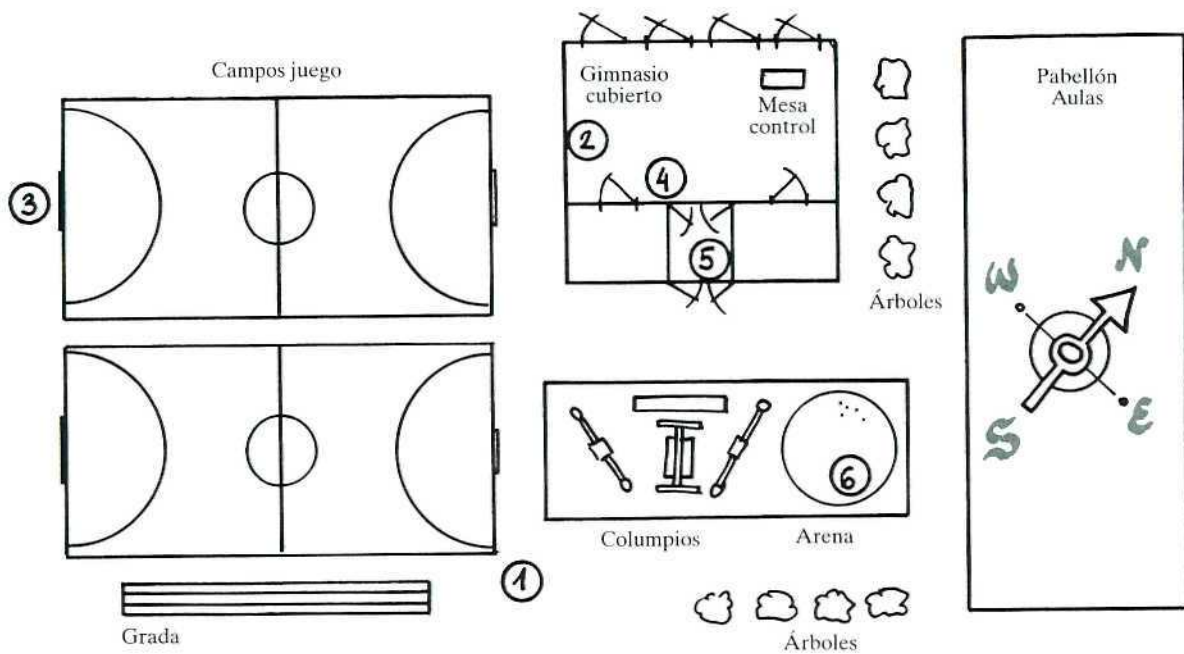
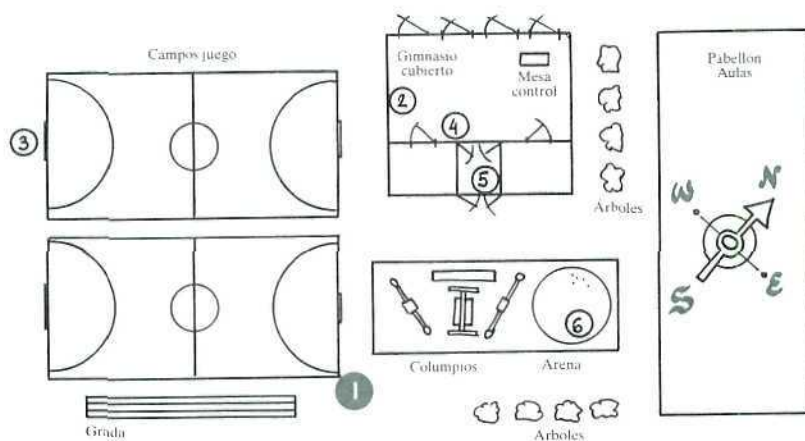


Figura 4. Croquis general.

Primera pista

- Localización del terreno: n.º 1 en el croquis.
- Características: el profesor o profesora entrega un sobre al grupo y un saco por componente. El contenido del sobre es el que presentamos a continuación.



Orientad el plano y, sin equivocarse, iréis saltando hasta el punto 1. Allí encontraréis la palabra oculta que tendréis que memorizar.

¡Importante!

Tapa luego la palabra.

- Palabra oculta: **CUERNOS**.
- Observaciones: todos los componentes del grupo tienen que llegar hasta el punto. El regreso puede hacerse ya fuera del saco.



Figura 5. ¡Cuidado, no caerse!

Segunda pista

- Localización en el terreno: n.º 2 en el croquis.
- Características: la prueba se tiene que hacer en el muro de escalada, dentro del gimnasio. La información se entrega dentro de un sobre.

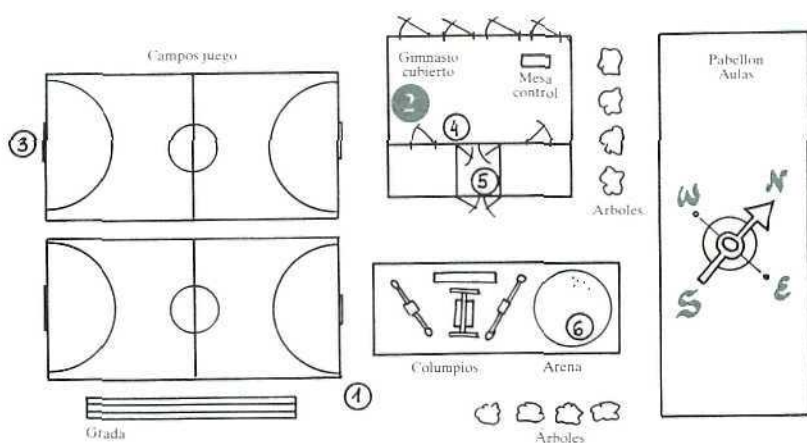


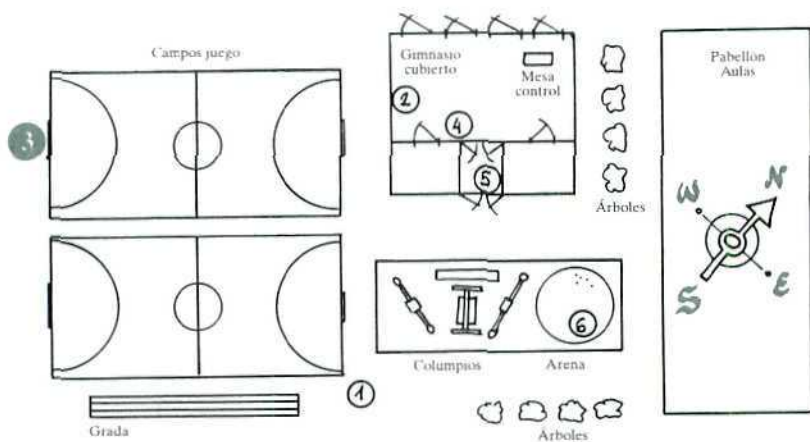
Figura 6.

Id en dirección sur-oeste; cuando no podáis seguir avanzando buscad una puerta; desde allí todo el grupo, sin pisar el suelo del gimnasio, atravesará tres montañas (decoración del «rocódromo»); al acabar de pasar la tercera, cuando todos lo hayáis hecho, buscad la palabra oculta. Si ya la tenéis regresad al control a por otra prueba.

- Palabra oculta: **GRANDE**.
- Observaciones: (1) Hace referencia a la decoración del muro de escalada. Controlar que todos realicen la prueba.

Tercera pista

- Localización en el terreno: n.º 3 en el croquis.
- Características: La prueba es muy sencilla, simplemente exige capacidad de trabajo en coordinación. El profesor o monitor entrega al grupo un sobre con la siguiente información.



*En la puerta del gimnasio encontraréis un par de «chancos», con ellos debes llegar, **sin pisar ninguna línea**, hasta el punto 3; allí encontraréis la palabra oculta. Para volver, haced lo que queráis, pero tratad bien el material.*

- Palabra oculta: **PADRE**.
- Observaciones: exigir que haya un uso de los chancos correcto, especialmente a la vuelta.

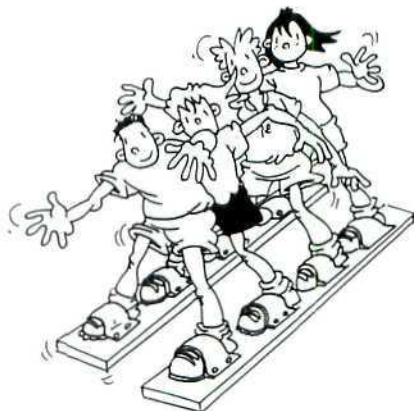


Figura 7.

Cuarta pista

- Localización: n.º 4 en el croquis.
- Características: en un lugar de las espalderas se coloca la palabra oculta. Los participantes encuentran en el sobre la siguiente propuesta.

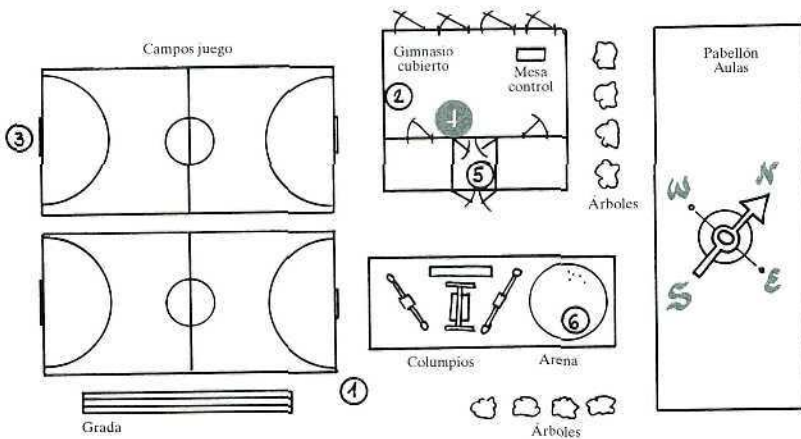


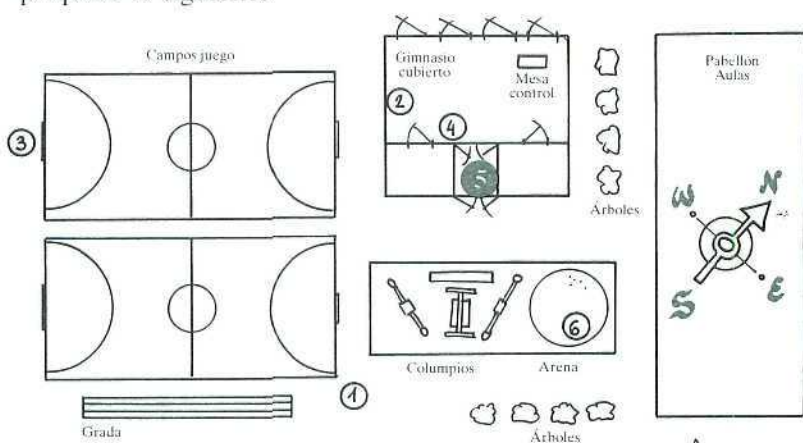
Figura 8.

Demostrad que sois discretos. Esta prueba la haréis dentro del gimnasio, con lo cual todos vuestros compañeros y compañeras pueden verlos y adivinar dónde está la palabra. Localizadla con discreción en un punto de las espalderas. Cuando lo hayáis hecho, regresad a la mesa de control a por el siguiente sobre.

- Palabra oculta: **MAMÍFERO**.
- Observaciones: esconder bien la palabra en un lugar que no resulte inmediata su localización.

Quinta pista

- Localización: n.º 5 en el croquis.
- Características: el sobre os mandará a una mesa que hay en el vestíbulo del gimnasio. Allí se encontrarán un libro, un bote, una caja y una cartera, junto a abundantes hojas de periódico. En el sobre se propone lo siguiente.



De los objetos que hay encima de la mesa uno de ellos tiene la palabra oculta; sólo podéis tocar ése o tendréis penalización. Si adivinas esta adivinanza no tendrás duda de la elección.

*«Hojas tengo, no soy árbol
Lomo tengo, no soy caballo,
La palabra te doy si adivinas quién soy.»*

Cuando tengas la palabra construye sombreros de papel y unas lanzas, pues tenéis que ir a la mesa de control como dice el dibujo. ¡Importante! Tapa bien la palabra y déjalo todo como estaba.

- Palabra oculta: **RUMIANTE**
- Observaciones: si el equipo no llega en condiciones (mal hechos los sombreros o las lanzas, no van a caballo...). Se les manda de nuevo a la mesa.



Figura 9.

Sexta pista

- Localización: n.º 6 en el croquis.
- Características: la prueba les va a exigir refrescar la tabla de multiplicar. El sobre tiene el siguiente problema.

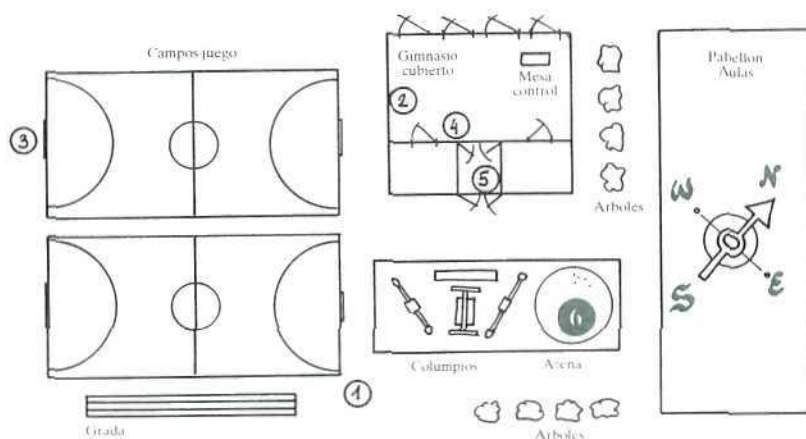


Figura 10.

- 1) Salid por la puerta que tenéis en dirección Este.
- 2) Salid al patio y colocaos dentro del círculo de juegos; desde allí y en dirección Sur-Oeste, dad el número de pasos que indica el siguiente problema: «Multiplicad el número de canastas que hay entre el patio y el gimnasio por el número de pistas que hay en el juego; el resultado, multiplicadlo por dos». Si encontráis la palabra oculta importante, tapadla y volved a por otro sobre.

- Palabra oculta: **PASTOS**.
- Observaciones: el número de pasos se establecerá aproximado, atendiendo a la zancada de la edad de los niños que vayan a jugar.

Reglas del juego

- 1) Gana el equipo que, realizando todas las pruebas correctamente, acierta a la primera la palabra clave que ha pensado el profesor (en este caso la palabra **toro**, pero no sería incorrecto haber pensado otros animales que también cumplen las características presentadas. Si un grupo no lo acierta, tiene otras posibilidades hasta llegar a la respuesta verdadera).
- 2) Al terminar un recorrido se entregará el sobre en la mesa de control. El profesor o profesora entregará un sobre diferente, siempre que en el nuevo recorrido no esté trabajando otro grupo. De ser así, se esperará a que quede libre.
- 3) Si al llegar a la mesa de control está ocupada con otro grupo, se esperará a unos metros de la mesa sentados en el suelo, no hablando de las pistas, para evitar que otro grupo lo escuche.



Figura 11.

B) *Buscar el tesoro*

Este tipo de juego se tiene que desarrollar en un espacio abierto, es decir, no nos vale el centro escolar, ya que requiere dimensiones bastante más grandes. El participante, idealmente entre 8 y 12 años, tiene que estar mínimamente familiarizado con el escenario de trabajo. El juego consiste en ir recogiendo partes de un mapa en el que se marcará la ubicación de un tesoro que constituye el objetivo final del juego.

El grupo se divide en equipos de no más de cuatro o cinco componentes para que así todos puedan participar en la búsqueda de las pistas. Se controla el juego desde un lugar céntrico en donde se sitúa la mesa de control. Desde ésta el profesor-monitor va entregando a cada grupo sobres que contienen fotografías de diferentes sitios del parque. El grupo con la fotografía en la mano sale en busca de la clave, que obligatoriamente se encontrará en un espacio de radio no superior a 10 m, del punto que aparece en la fotografía. Una vez localizado, al volver al control, el profesor le entregará, si la clave es correcta, un trozo del mapa y una nueva fotografía que le mandará a otro punto.

Pueden utilizarse las mismas reglas que hemos visto en el juego anterior.

Ejemplos de «claves» que tienen que estar pactadas con anterioridad y ser conocidas por los participantes se representan como ejemplo en la figura 12:

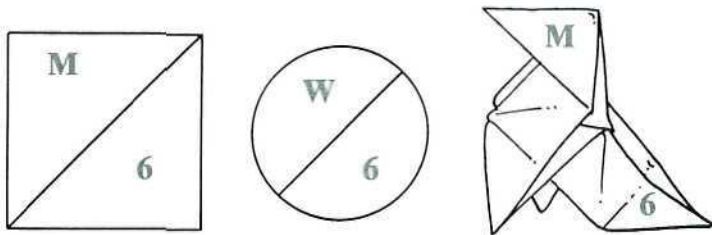


Figura 12. Ejemplos de «claves».

C) *Gran juego en la naturaleza*

Se trata de un juego colectivo en donde todo el grupo intentará, en el menor tiempo posible, aportar un total de diez objetos que previamente el profesor-monitor ha escondido.

El objetivo fundamental del juego es que cada chico o chica se muestren autónomos reconociendo un espacio natural desconocido.

Para este juego se necesitarán conocimientos elementales del uso de la brújula, así como saber medir el terreno a partir de pasos (previamente se habrá conocido su longitud mediante *talonamiento*⁶).

El croquis de la página siguiente muestra una posible disposición del espacio de juego. Desde su interpretación abordamos la explicación de las reglas del juego.

El juego comienza reuniendo a todo el grupo junto a la mesa de control en la *zona de salida*, que está marcada con unas líneas en el suelo que orientan el ángulo en el que se encuentra comprendido el terreno de juego. El monitor presentará una señal acústica (silbato, bocina, etc.) con la que se dará el aviso de que el juego ha concluido cuando le presentan todos los objetos reunidos. Los jugadores y jugadoras se organizan por grupos y definen la estrategia de búsqueda que seguirán.

Los *objetos* repartidos por las zonas estarán escondidos, aunque tienen que ser visibles a una distancia de aproximadamente dos metros. En cada *zona* pueden colocarse hasta un máximo de cinco objetos, siendo recomendable que haya al menos tres zonas. Entendemos por *zona* un espacio circular no marcado con un radio de aproximadamente 20 metros en cuyo interior se esconden los objetos.

Al objeto se puede llegar directamente, es decir, localizando uno de ellos, con lo cual se sabe que próximo a él puede haber hasta cuatro objetos más, y también se puede localizar un *círculo*

6. Nuevamente se remite a la bibliografía especializada. Ver, por ejemplo, el libro *Deporte de orientación*, de esta colección.

de zona mediante las *balizas de aproximación*. Éstas son indicadores en los que se encuentra el rumbo y la distancia en metros en donde se localizará una de las zonas. Por ejemplo: *30° Norte-25 m*. Obteniendo con la brújula el rumbo solicitado y caminando los pasos necesarios para cubrir la distancia, se tiene la seguridad de llegar al centro de una de las zonas. Ya sólo falta encontrar la totalidad de objetos de esa zona. Como no se sabe con seguridad el número de objetos que hay en cada zona, va a ser necesario que el grupo, dividido para encontrar las diferentes zonas, se ponga en contacto y comunique sus hallazgos hasta dar con los diez objetos.

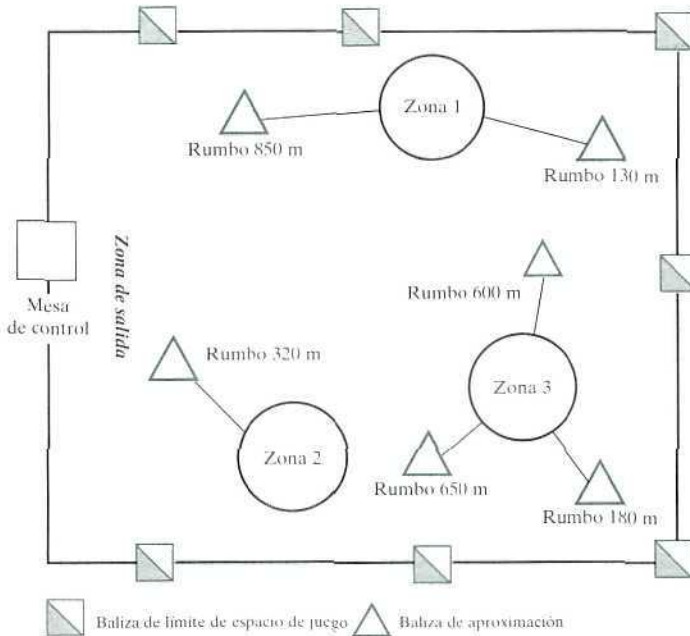


Figura 13.

Es también importante la función de las *balizas del límite del espacio de juego*. El jugador conoce cómo están confeccionadas y al reconocerlas en su recorrido sabe que más allá no hay ninguna zona, pues marca el límite del terreno utilizado para el juego.

El juego exige mucha atención e intuición, desarrolla la resistencia orgánica y la capacidad de organizarse en grupo, además de poner en práctica nociones básicas de la *carrera de orientación*. Abundando en su potencial educativo proponemos a continuación tres variantes que nos permitirán que el grupo trabaje preparando la actividad sin necesidad de salir del centro escolar:

- a) Preparar con moldes de escayola diez huellas de diferentes animales. En lugar de objetos el monitor dejará marcadas las huellas correspondientes. Puede ser una exigencia interesante que el grupo tenga que identificar las huellas encontradas en cada zona.
- b) De igual manera en pequeñas cajitas⁷ se pueden esconder diez hojas de árboles o arbustos que de la misma forma se puede exigir que sean identificados.
- c) Por último, y admitiendo como muy interesante que el alumnado participe en la organización de sus actividades, una fórmula muy atractiva resulta dividir el grupo en dos equipos y encargar a cada uno de ellos que prepare el recorrido a sus compañeros y compañeras.

MATERIAL

Para el desarrollo de las actividades no se requiere ningún equipamiento especial, siendo además relativamente barato, pues incluso las balizas se las pueden construir los participantes (cartulinas, folios, bolígrafos y rotuladores, croquis o algunos planos de la zona, etc.).

En algún caso la actividad nos invita a confeccionar materiales más allá de lo que es la pura práctica deportiva. No tenemos ninguna duda que desde la perspectiva del deporte-relación y el depor-

7. Utilizar la imaginación para reunir diez pequeñas cajitas. Son muy interesantes las cajitas de los carretes de fotos o de diapositivas que los mismos comercios te pueden facilitar.

te educativo estas fórmulas nos resultan interesantes. Así pues, la lista se podría aumentar con materiales como maderas, escayola, pinturas, etc.; en cualquier caso de fácil obtención y coste asequible.

ORGANIZACIÓN

Aunque son actividades que no entrañan una dificultad especial, la mejor garantía para que resulten un éxito es su minuciosa organización. El profesor o profesora recorrerá el escenario de cualquier juego de pistas con anterioridad, mirará que no haya zonas conflictivas y elegirá algunos puntos que sean más atractivos o interesantes para el tipo de juego que se trate. La instalación de las pistas se realizará con anterioridad para que el participante no intuya su situación al ver los desplazamientos del profesor. Una vez concluido el juego se recogerán todos los materiales utilizados por dos razones fundamentales:

- a) No dejaremos nunca en la naturaleza ninguna «noticia» de nuestra presencia. Dejar todo como lo encontramos.
- b) El material utilizado puede servirnos para posteriores juegos; conviene recogerlo y guardarlo convenientemente.

En aquellas actividades que lo requieran, buscaremos la ayuda de otros controladores (padres y madres, profesorado del centro, alumnos y alumnas mayores, etc.) que colaborarán facilitando la organización y el control en el juego.

Es también una pauta importante, ceder la organización del juego al mismo alumnado, tal y como hemos visto en la última variante de la tercera propuesta.

Por último, nos permitiremos apuntar algunas pautas básicas a la hora de poner las pistas. Seguir las nos dará sin ninguna duda fluidez en el desarrollo del juego:

- Las pistas serán visibles, pero no llamativas.
- Preferimos pistas imaginativas y creativas.

- Pistas diferentes que estimulen la atención.
- No muy maleables, que sean duraderas.
- De fácil reposición.
- Si la pista es voluntaria, ésta tiene que ser conocida por el alumnado.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO _____

Dos orientaciones nos parecen oportunas a la hora de enfocar las propuestas metodológicas que realizamos para estas actividades:

- a) Fomentar en todo momento la autonomía y la creatividad. La participación de alumnos y alumnas no tiene que estar muy condicionada por el profesorado. Por el recorrido se desplazarán solos o en grupos pequeños y aprovecharemos cualquier oportunidad para estimular la creatividad. Seguimos apostando por el desarrollo y la adquisición de valores y actitudes vinculados a las actividades deportivas.
- b) Fomentar el trabajo en equipo, cambiando con relativa frecuencia de grupos para que de esta forma se reparta la inevitable influencia de los líderes que monopolizan las decisiones y las pautas de organización.

EVALUACIÓN _____

La progresión que hemos planteado en la sucesión de propuestas —de un escenario familiar restringido a un espacio natural desconocido— nos alerta de lo importante que va a resultar la

evaluación inicial. El profesorado tiene el compromiso de detectar, en cada grupo, su grado de autonomía y de responsabilidad para confirmar si será capaz de encontrar el objetivo propuesto en cada juego.

Por otro lado, una correcta valoración del resultado del juego nos permitirá ir disponiendo de un repertorio de propuestas y recorridos que sabremos que son atractivos y ajustados a los intereses de alumnos y alumnas.

Considerando que las actividades en la naturaleza requieren del practicante una máxima responsabilidad, tenemos ante nosotros una actividad muy interesante para comprobar, mediante la estrategia de observación que se proponía en la introducción de las experiencias, el desarrollo de esta capacidad tanto en el grupo como individualmente.

OTROS RECURSOS Y POSIBILIDADES

Si hemos hablado de pistas variadas, y a ser posible creativas e imaginativas, aquí ofrecemos algunos ejemplos que estimulan un poco la imaginación:

a) El libro sabio

Una hoja con perforaciones y la página de un libro previamente seleccionada pueden ser dos fáciles elementos para descifrar una pista. De la página del libro se eligen aquellas palabras que, leídas en orden, supongan una información especial. Después en una hoja aparte se recortan las «ventanas» necesarias para que al superponerla en la página elegida se obtenga la información. La forma de utilizar esta estrategia puede ser muy diversa.

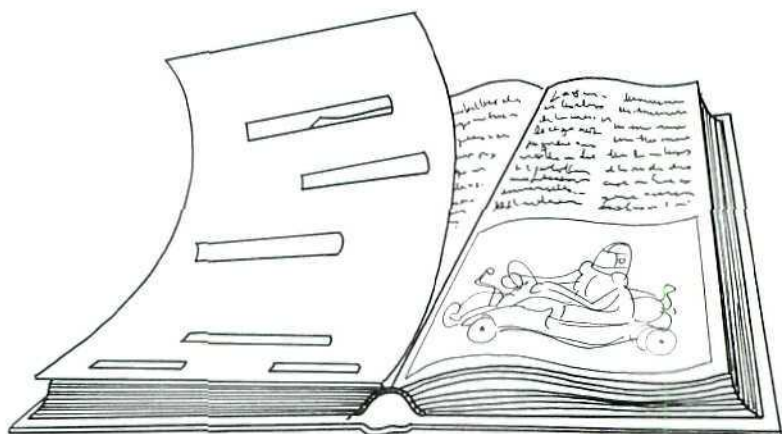


Figura 14. El libro sabio.

b) Hoja muda

Se escribe en una cuartilla con una pluma, utilizando en lugar de tinta zumo de limón; aunque aparentemente no queda marca de la escritura, ésta aparece al calentar el papel con una vela, o incluso con una bombilla. Es un recurso que fácilmente puede incluirse en algunas de las pistas que proponemos.


c) Código hipotenusa

Si te fijas en la palabra *hipotenusa* verás que contiene las cinco vocales. Si desplazas cada vocal a su izquierda ésta se corresponde con una consonante. Puedes escribir mensajes y utilizar solamente consonantes, remplazando las vocales de la forma que hemos dicho. El jugador tendrá que encontrar el código y descifrar la pista ofrecida. De la misma manera puedes encontrar variaciones como, por ejemplo, pactar que el código se establezca sustituyendo la vocal con la letra de la derecha (utilizaremos para el caso de la «a», la «h»).

d) Otros códigos

Si seguimos el mismo procedimiento de ocultar pistas, podemos utilizar el ordenador para diseñar mensajes y sustituir caracteres convencionales por otros que nos interesen. Llamamos *código alfanumérico* a utilizar igualmente los números y las letras de forma combinada con una fórmula pactada.

En el siguiente cuadro aparece un mismo mensaje con representación por escritura convencional y con otros tres códigos de los presentados.

Mensaje convencional	<i>Sigue el camino de la derecha</i>
Código hipotenusa con la izquierda	<i>Shgnt tl csmhnp dt ls dtrtchs</i>
Mensaje de ordenador	
Código alfanumérico <i>a= 1 e= 2 i= 3</i> <i>o= 4 u= 5 c= 6</i> <i>d= 7</i>	S3g52 2l 61m34 72 ll 72526h1

BIBLIOGRAFÍA

BERCIARTUA, J. D. (1962). *Pistas*. Barcelona: Ediciones Don Bosco.

- ▲ CASTELLOTE, R. M. (1986). *Juegos de los indios americanos. Para jugar en la naturaleza*. Madrid: Ediciones Miragrano.
- ▲ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (1986). *Les activités d'orientation*. París: Revue E.P.S.
- ▲ WALT DISNEY (1977). *Manual de los jóvenes castores*. Madrid: Ediciones Montena.
- ▲ WATKINS, D., y DALAL, M. (1976). *Explorando y hallando rutas*. Madrid: Ediciones S.M.

8

La bicicleta: «Del patio a la montaña»



CONTEXTO DE LA PROPUESTA

La bicicleta es, por excelencia, el juguete preferido de muchos niños. Si todo juguete es potencialmente educativo, nosotros vamos a destacar esas facetas formativas que la bici de montaña presenta, poniendo en práctica todas las posibilidades de uso y de juego que ella genera de cara a posibilitar su utilización continua y variada. Para ello, será fundamental la introducción de la bici de montaña en el centro escolar, bien sea en sus actividades extraescolares o bien en sus actividades académicas, ya que pensamos que puede ofrecer aportaciones interesantes en la formación motriz del niño y en el tratamiento pedagógico de lo motriz en la escuela.

La bicicleta de montaña —bicicleta de todo terreno— puede tomarse como un medio de diversión, un medio de esparcimiento; es un implemento que posibilita la ampliación del espacio conocido y el descubrimiento del espacio circundante; aumenta las posibilidades de movilidad y autonomía del niño; puede ser un vínculo para hacer amistades y relacionarse con ellas; y además, por todos es conocida su contribución al óptimo estado de forma física, pues es un trabajo aeróbico que fortalece el sistema cardiorespiratorio y cardiovascular, tonifica el tren inferior y desarrolla las capacidades de equilibrio-reequilibrio.

La bici de montaña supone una forma de desplazamiento diferente a las habituales, cargada de sensaciones agradables de escape, de libertad, de autonomía, de velocidad, de placer en la traslación por el entorno, de silencio, de contacto con los elementos; en una palabra, desde un primer momento la bicicleta de montaña permite disfrutar de ella, de sus ventajas y posibilidades. En los últimos años la bici de montaña ha experimentado una auténtica eclosión en el mercado de ventas, convirtiéndose su adquisición en un fenómeno sociológico que ha traído como consecuencia que en la mayoría de los hogares y cuartos trasteros, por no decir en todos, haya al menos una bicicleta de montaña, a menudo descuidada por no conocerse todas sus posibilidades de utilización y recreo. Este hecho nos permite a los educadores contar con un material muy interesante desde la perspectiva de la educación física,

muy atractivo para el alumnado y muy fácil o accesible de conseguir y traerlo al centro escolar para ser incluido en cualquier programación de actividad física, sea ésta del corte que sea.

Entre las utilidades o formas de práctica de la bicicleta de montaña tenemos: en primer lugar, prácticas utilitarias, de satisfacción del desplazamiento vital y cotidiano, que serían el ciclismo urbano y las salidas prescritas por cuestiones de salud; en segundo lugar destacamos prácticas de carácter recreativo y competitivo, en las que, según la orientación que les dé el practicante, se encontrarían el ciclismo o la excursión ciclista del domingo por la mañana. En tercer lugar podemos considerar unas prácticas de rendimiento físico y finalidad competitiva, como son los entrenamientos de bicicleta de montaña. Y, por último, con una finalidad destacadamente ociosa y recreativa, está el cicloturismo.

Por tanto, la bicicleta de montaña es una actividad altamente versátil y adaptable, hasta llegar a ser una verdadera filosofía de vida; que puede practicarse en espacios diversos, lejanos y también próximos; en salidas puntuales o de varios días. Pero en cualquier caso, es una actividad que, para iniciarse, exige materiales de coste relativamente asequible —de no disponer de bici, la inversión inicial de la adquisición es lo más caro, pero ya esta hecha para 5 ó 6 años, en función del uso—; el mantenimiento es reducido exige la presencia de pocos responsables, y es de fácil aprendizaje.

La propuesta que presentamos aquí puede considerarse de las que hemos llamado *salidas de corta duración* dirigida a alumnado de 12 a 14 años; amén de ello, puede desarrollarse a cualquier edad siempre que los participantes ya sepan ir en bicicleta. Es decir, vamos a plantear unas prácticas de iniciación a la bicicleta de montaña y para llevarlas a cabo es preciso que los participantes ya sepan conducir una bici con un mínimo de soltura, saber frenar, ir con una mano, pedalear de pie... Puede darse la circunstancia de que algunos participantes no sepan ir en bicicleta; en este caso presentaremos un actividad previa de aprendizaje.

Posteriormente, para dar continuidad a la propuesta, pueden plantearse actividades de perfeccionamiento en la bici de

montaña a partir de salidas puntuales a espacios lejanos de nuestra localidad o incluso plantear travesías y rutas cicloturistas. Como apunte, pensamos que puede llegar a constituirse como una sección propia dentro del programa de actividades extraescolares en el medio natural. Como punto de enlace interdisciplinar la bicicleta de montaña permite trabajar aspectos de las siguientes materias: educación vial, educación ambiental, conocimiento del medio natural y social, física, historia...

OBJETIVOS

- Familiarizarse con la bicicleta de montaña, descubriendo las posibilidades que ésta ofrece para desplazarse sobre cualquier terreno.
- Potenciar actitudes de respeto a la naturaleza al transitarla con la bicicleta.
- Desarrollar actitudes de prudencia y responsabilidad en el uso de un vehículo.
- Conocer la mecánica y las peculiaridades de la bicicleta de montaña.
- Desarrollar las capacidades motrices y las habilidades específicas implicadas en la conducción de la bicicleta de montaña.
- Fomentar el hábito de utilizar la bicicleta en el tiempo libre.

ESQUEMA DE LA PROPUESTA

En esta propuesta vamos a plantear tres tipos de sesión, que se corresponden con otros tantos tipos de trabajo o formas de utilizar la bicicleta de montaña. De ninguna manera se trata de sesiones cerradas; los ejercicios citados son meros ejemplos que tratan de orientar la puesta en marcha de esta experiencia. Además, también son apuestas por la creatividad y originalidad docentes

en su variación y adaptación a diferentes condiciones ambientales de práctica, las propias de su centro y de su alumnado.

Fundamentalmente son sesiones prácticas; no concretamos ninguna sesión de carácter teórico o teórico-práctico sobre contenidos tales como: mecánica y reparaciones de la bicicleta de montaña, mantenimiento y cuidado de la bicicleta de montaña, normas básicas de circulación en ciudad y en carretera, normas de circulación en grupo, etc.; puesto que pensamos que éstas pueden hacerse a modo de monográficos en las propias instalaciones del centro o, mejor aún, pensamos que pueden impartirse diluidas en las sesiones de práctica a modo de cuñas informativas sobre los diferentes temas, según vayan surgiendo demandas o necesidades en torno a ellos.

Dar continuidad a esta propuesta práctica es tan sencillo como variar las características de algunas de las situaciones propuestas o bien cambiar de rutas e itinerarios, haciéndolos más largos, más duros, etc. Nuestra finalidad aquí es ofrecer algunas orientaciones, no todas por motivos de extensión; pero tenemos claro que el placer de la bici es pedalear, conocer sitios nuevos, superarse a sí mismo; todo esto tan sólo se logra a través de la repetición razonable y la práctica habitual.

Sesión n.º 1: Recorrido de habilidad en el patio del centro.

Sesión n.º 2: Excursión a un circuito de «b.m.x.» o «bicicross».

Sesión n.º 3: Excursión por una pista forestal o camino rural.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

Sesión n.º 1: Recorrido de habilidad, en el patio del centro

Sobre el patio y las instalaciones del centro, aprovechando sus características físicas y estructurales, como por ejemplo

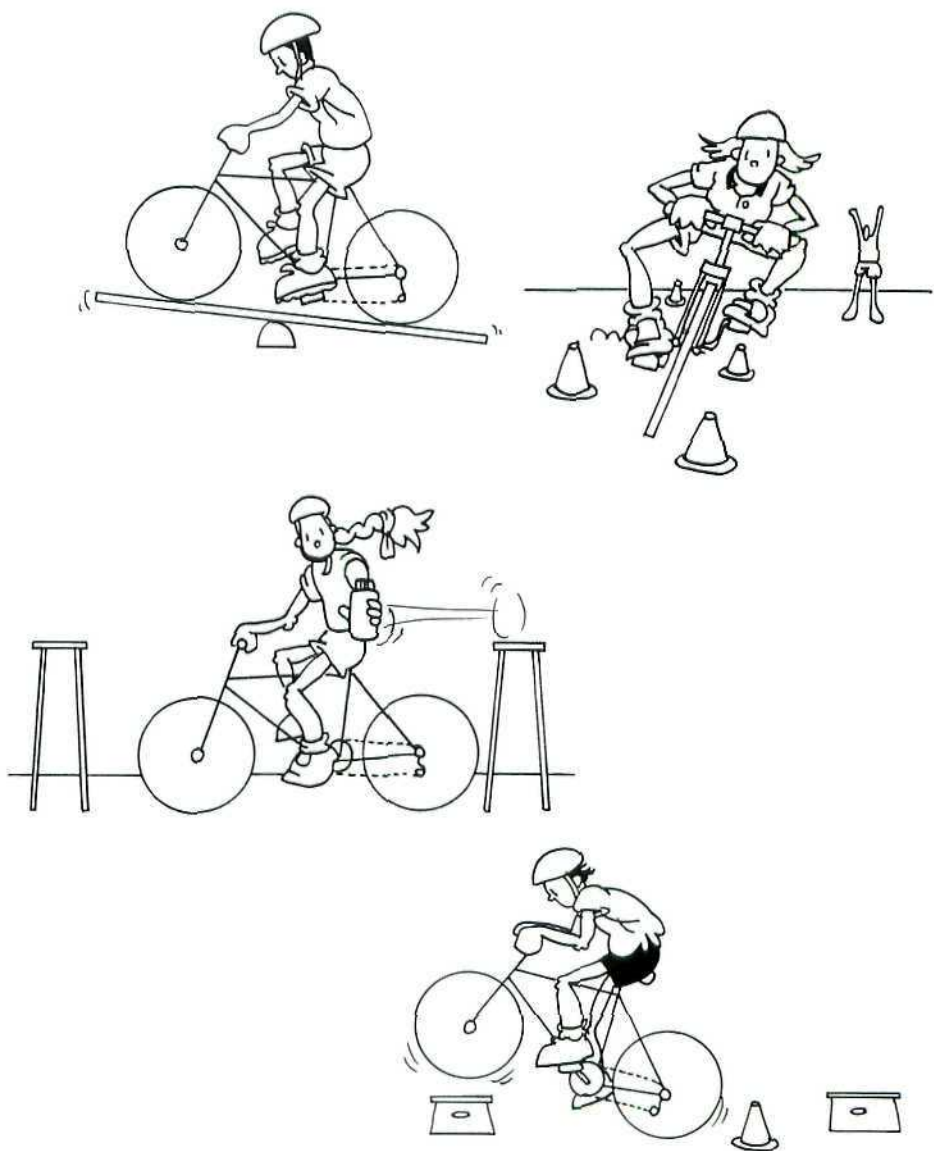
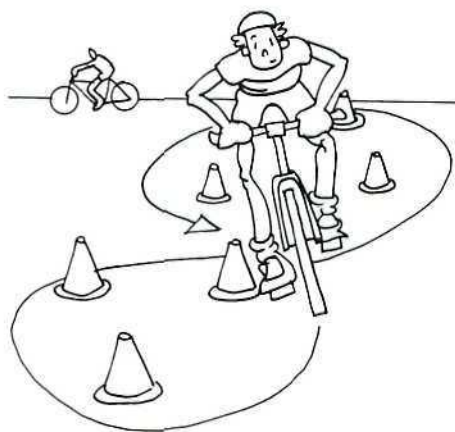
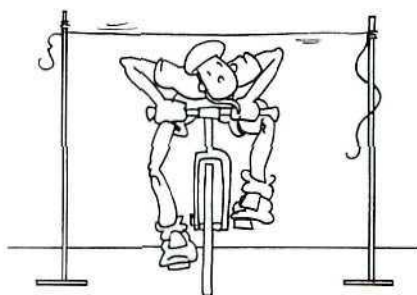


Figura 15. Recorrido de ha



una rampa, una serie corta de escalones, un bordillo, etc., y acondicionándolo con materiales sencillos de educación física —conos, picas, etc.—; podemos diseñar recorridos en los que se desarrollen habilidades y destrezas propias de la conducción de la bicicleta de montaña; por citar algunas: hacer zigzag, descender escalones, subir bordillos, atravesar pasos estrechos, transportar objetos, acelerar fuerte y frenar sobre una distancia determinada.

Como variante se pueden proponer situaciones semejantes en las que se combinen las habilidades de conducción de bicicleta de montaña con otras habilidades deportivas, realizar un recorrido y en determinadas zonas lanzar a canasta un balón o chutarlo a portería, en otras hay que saltar un bordillo o atravesar por encima de un tablón como si fuese un puente, etc. Para más información consultar en la bibliografía los apuntes referidos a P. Antón y M. Sainz (1989) y D. Clement (1989).

Aquellos alumnos y alumnas que tengan más dificultad en el dominio básico de la bicicleta, deberán prestar más atención a todas estas habilidades.

Sesión n.º 2: *Excursión a un circuito de «b.m.x.» o «bicicross»*

En todas poblaciones existe un circuito de *bicicross*, de *moto-cross*, o bien una parcela de terreno con abundantes montículos de tierra, de altura comprendida entre 3 y 7 metros, con desnivel variado. Terreno que permite ser recorrido con la bicicleta de montaña en múltiples direcciones, de subida, de bajada, en diagonal... Las posibilidades de jugar con la bici en estas zonas son innumerables.

Tras una toma de contacto con el terreno, desplazándose anárquicamente por él, se puede diseñar un recorrido con situaciones variadas como curvas, virajes, bajadas, saltos, pasaje de montículos... en las que se ponga en entredicho el equilibrio sobre la bici y se pro-

duzcan abundantes adaptaciones y cambios de peso. Primero se practicará a velocidad reducida para reconocerlo y analizarlo; posteriormente se intentará progresivamente, a base de repeticiones y en función de la confianza de cada cual, encadenar todo el recorrido de forma fluida.

Es, sin duda, una actividad muy divertida, que obliga a niños y niñas a ponderar y baremar situaciones de riesgo, enfrentarse a ellas y ser responsable de sus propios actos y de su propia seguridad.

Evidentemente, en sucesivos días se puede volver a visitar este terreno u otros similares e *in situ* variar y modificar el tipo de recorrido en función de los progresos y exigencias del grupo.



Figura 16.

Sesión n.º 3: *Excursión por una pista forestal o camino rural*

El trabajo en este modelo de sesión consiste en realizar una ruta en bicicleta de montaña; ruta o itinerario que tendrá unas características u otras según el gusto de los participantes, entrando como factores a considerar la distancia o kilometraje, el desnivel —de subida y de bajada—, el tipo de terreno o de pista, la duración, la dificultad técnica, etc.

De lo que se trata es de pasar un rato con la bici, conocer y recorrer lugares, estar en contacto con la naturaleza y con los demás y, sobre todo, de disfrutar de la bicicleta de montaña.

Ni que decir tiene que hay que empezar con suavidad, con rutas sencillas, accesibles, cortas... para progresivamente, según evolucione el grupo, realizar recorridos cada vez más exigentes. Un buen punto de partida puede ser que entre todos los participantes se pacte y prepare el itinerario, siempre con la supervisión del educador o educadora; se pueden recorrer caminos de los alrededores o rutas de cabañeras. Existe abundante bibliografía sobre rutas en bicicleta de montaña en cada zona o provincia. Es el momento de trabajar el desarrollo de las actitudes de respeto a la naturaleza, así como a las propiedades privadas.

MATERIAL

I. Material individual

- Bicicleta de montaña.
- Casco.
- Indumentaria adecuada; aconsejable como mínimo *cu-lotte* y guantes.

- Cámara de recambio.
- Bomba.
- Llaves *allen* y/o inglesa, en función del tipo de tornillería que tenga la bici.
- *Desmontables*.

2. Material de bicicleta de montaña para todo el grupo:

- Botiquín sencillo: gasas, esparadrapo, agua oxigenada, iodo, etc.
- Herramientas sencillas y de uso menos habitual: tronchacadenas, llave de radios, llave de bielas, alicates, destornillador...
- Recambios: sirgas de freno y de cambios, radios, zapatas, parches, cámaras, algunos tornillos, bote de aceite...
- Planos, mapas y guías.

3. Material de educación física

Conos, tizas, picas, aros, tablas, cuerdas, pañuelos, cubiertas de coche; todos ellos en cantidades variables y diversas en función del tipo de trabajo —circuito o *gimkana*— y del grupo.

ORGANIZACIÓN

Posiblemente, en cuanto a condiciones materiales de experimentación, esta actividad sea una de las propuestas más sencillas de llevar a la práctica puesto que lo requerido para ello es realmente sencillo: un patio o pista polideportiva, algo de material sencillo de educación física y la participación de alumnos y alumnas con sus propias bicicletas y materiales ya descritos anteriormente.

Necesitaremos, en el centro escolar, de un cuarto o almacén para guardar las herramientas de que dispongamos para reparar posibles averías sencillas; también depositaremos en él los textos, artículos y libros que recopilamos acerca de diversas rutas en bicicleta de montaña de la zona o zonas próximas. Almacén que será más o menos grande, dependiendo de si el alumnado se lleva a casa las bicicletas o las guarda en el centro, con lo que en este caso se convertirá en garaje y deberá estar más protegido de los amantes de lo ajeno.

Otro tipo de consideraciones que deben tenerse en cuenta en la organización y realización de esta propuesta están relacionadas con el material específico, bicicletas de montaña y su adaptación al alumnado. Lo primero que se ha de revisar antes de nada es que el material, las bicis y sus componentes, estén en adecuadas condiciones de utilización. Esto es, bicis en buen estado, ajustadas y engrasadas debidamente. También es obligatorio asegurarse antes de empezar a rodar de que el reglaje y medidas de la bici es el adecuado para la persona que la va a llevar: adaptaremos la altura del sillín, comprobaremos la presión de los neumáticos, ajustaremos los frenos y el cambio de marchas, etc.

Además, siempre deberemos atender a las sugerencias de los menos hábiles, preparados y rápidos con las bicis en el momento de programar las rutas, así como a la hora de realizarlas procuraremos ir a su ritmo, intentando por ello no romper el equilibrio del grupo y respetar los intereses colectivos,

No hay que olvidar ni descuidar algo tan importante y esencial en las excursiones como es la comida y bebida adecuadas en cantidad y calidad, fundamentalmente en las excursiones en bicicleta de montaña donde el desgaste calórico es considerable y el resultado o éxito de la salida depende en cierta medida de ello.

Los aspectos organizativos de la seguridad son de suma importancia, por lo cual diseñaremos una fórmula para los desplazamientos grupales por zonas urbanas y carreteras atendiendo al orden, normas de circulación, cruces, velocidad, conducta de los participantes y, por supuesto, será obligatorio el uso del casco.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

La metodología a seguir en el desarrollo de esta propuesta será de carácter activo y participativo por parte del alumnado y del educador. Se tratará de crear un ambiente motivante y agradable que haga que niños y niñas experimenten el deseo de ir en bici y de hacer excursiones.





Utilizaremos una pedagogía no directiva, planteando situaciones de trabajo de bicicleta de montaña en las que el alumnado explore las diversas posibilidades de práctica que éstas ofrecen, realice aprendizajes por descubrimiento o búsqueda a partir de consignas abiertas, a modo de sugerencias. Además, trataremos de responsabilizar al alumno de sus actos, y de su propia seguridad; para ello le aportaremos toda la información para que pueda conocer la situación y sus límites y atreverse a confrontar ambos.

EVALUACIÓN

No hemos diseñado ninguna actividad o procedimiento de evaluación en particular de esta propuesta. No obstante, pensamos que lo apuntado en este mismo apartado de otras propuestas es perfectamente utilizable en ésta.

BIBLIOGRAFÍA

- ⓐ ANTON, P. y SAINZ, M. (1989). «¿Qué puedo hacer en mi clase con... la bicicleta?: Juegos específicos de habilidad». En *Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica*, n.º 25.
- ⓑ BARD, E. et al. (1991). *La bicyclette á l' école*. París: E.P.S.

-  CLEMENT, D. (1988). «El juego educativo en ciclismo». En *Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica*, n.º 31.
-  GABARD, C. (1989). «Introducción al bicicross». En *Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica*, n.º 29.
-  MONTERO, J. M. (1989). «Las bicicletas de montaña». En *Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica*, n.º 21.
-  RUIZ ALONSO, J. G. (1991). «La bicicleta al instituto». En *Juegos y deportes alternativos en la programación de Educación física escolar*. Lérida: Agonos.

9

Trepa en la escuela (I): «Estructuras de trepa en el gimnasio»



CONTEXTO DE LA PROPUESTA

Podemos considerar la *tropa* como una acción natural que se enmarca dentro de los movimientos locomotores. Puede hablarse de la *tropa* como una acción motriz básica en el proceso madurativo del niño que va a figurar en su repertorio motor incluso antes que la marcha en bipedestación. La *tropa*, dentro del ámbito de las actividades en la naturaleza, tiene su máxima representación en la escalada. Esta última ha sido siempre considerada como una actividad de alto riesgo que exigía un alto grado de responsabilidad y competencia en el practicante, que se podía traducir, de alguna manera, con que éste «fuera mayor».

Recientemente la aparición de estructuras artificiales (muros de escalada y *rocódromos*) ha permitido que se desarrollasen los planteamientos metodológicos de esta práctica deportiva favoreciendo la participación desde prácticamente cualquier edad, con la conveniente adaptación de las estructuras de trabajo.

Nuestra propuesta se va a concretar para un grupo de escolares de 6 a 8 años que asisten a una *escuela deportiva* en una población urbana que tiene grandes posibilidades de realizar actividades en la naturaleza en el entorno más próximo. De propiedad pública, el municipio dispone de dos polideportivos cubiertos con muros de escalada infantiles o de fácil adaptación para un uso infantil. El carácter de la *escuela deportiva* es muy básico, buscando objetivos propios del deporte escolar «educativo» o «deporte para todos». La actividad es polideportiva (a lo largo del año se puede llegar a practicar alrededor de diez actividades diferentes), y una de ellas es la que a continuación presentaremos como *Unidad de tropa*.

El niño de estas edades se caracteriza por una tendencia a estabilizar sus posibilidades motrices: mejora de su ajuste postural, mejor dominio corporal así como del espacio, que le permite enfrentarse con más éxito al trabajo de desarrollo de las habilidades y destrezas básicas. A nivel social es ya capaz de trabajar en

pequeños grupos aceptando compromisos de ayuda y colaboración. Desde una perspectiva de desarrollo intelectual empieza a tener una cierta capacidad de inteligencia abstracta, será capaz de diseñar proyectos de acción para situaciones inmediatas. Son, todas éstas, circunstancias que no podemos olvidar.

OBJETIVOS

Coherentemente con el carácter educativo y básico que se ha definido para el tipo de iniciación deportiva en el que se enmarca la actividad, en la unidad de trabajo no se pretende abordar técnicas específicas de escalada. Las situaciones pedagógicas



Figura 17.

que se dan en relación con la experiencia de trepar nos parecen de tal riqueza, que se hacen muy secundarias las técnicas deportivas que en esta edades pudieran aprenderse.

La trepa es una actividad altamente motivadora que va a exigir un máximo control de la seguridad personal y de los otros. El trabajo en la pared estimula continuamente los receptores sensoriales y, consecuentemente, favorece el desarrollo del equilibrio y de la coordinación junto con la organización del esquema corporal.

Estas circunstancias encierran valores educativos de gran interés. Planteamos, pues, para la propuesta de trabajo los siguientes objetivos:

- Mejorar la autoimagen y la autoconfianza.
- Desarrollar la responsabilidad de mis actos, dirigida a un control de la seguridad personal y de los otros.
- Valorar mejor los riesgos y las posibilidades personales.
- Ser capaz de tomar decisiones de manera autónoma.
- Desarrollar el espíritu de colaboración.
- Mejorar el equilibrio corporal, estático y dinámico en situaciones de desplazamiento horizontal y vertical.
- Mejorar las capacidades motrices relacionadas con la trepa.

ESQUEMA DE LA PROPUESTA

Nuestra propuesta se llevará adelante en un total de tres sesiones de trabajo. Todas ellas desarrolladas en un espacio «artificial» enriquecido con diferentes estructuras de trepa. La actividad está pensada para grupos de 20 a 25 niños.

Primera sesión: Jugamos a trepar

- Toma de contacto con el escenario.
- Libre exploración.
- Presentar las reglas y pautas de trabajo.

Segunda sesión: ¿Sabes hacer esto?

- Favorecer la división de niveles y adecuar el trabajo a cada grupo.
- Intervención del profesorado para individualizar las respuestas según las posibilidades personales.

Tercera sesión: No vale tocar el suelo

- Mantener la misma progresión modificando la propuesta inicial de trabajo.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

El desarrollo de las actividades está muy relacionado con el apartado del material. La propuesta, según vamos a ver, es muy elemental y cada grupo, en función de sus posibilidades, desencadenará respuestas diferentes.

El primer paso consiste en diseñar e instalar el mayor número posible de estructuras de trabajo que tendrán como premisa principal el proporcionar actividad autónoma; es decir, que no sea necesaria la presencia del profesor-monitor. Las reglas de trabajo se explican el primer día y son muy elementales (ver la figura 18). Con esta fórmula exponemos a continuación los objetivos y características de cada una de las sesiones.

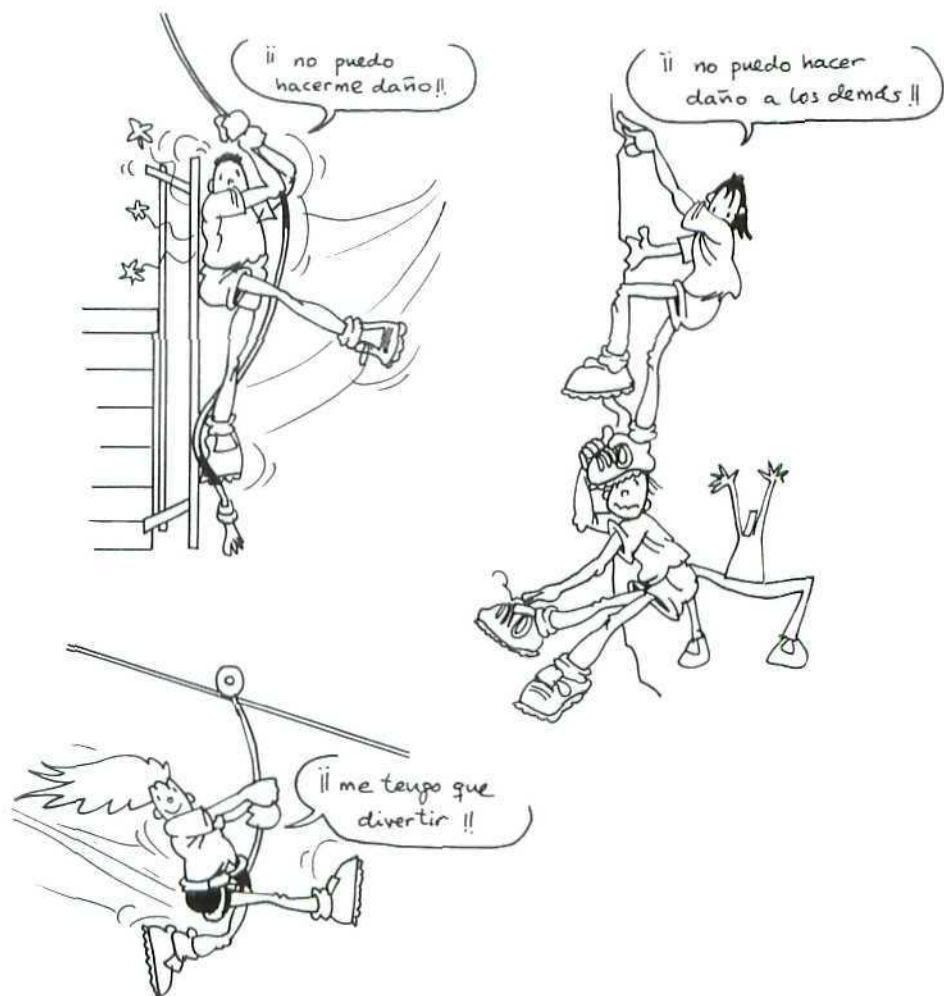


Figura 18. Las reglas de trabajo.

Primera sesión: «Jugamos a trepar»

Se pretende presentar el escenario de trabajo así como las reglas básicas para el juego de trepa. Vencer los primeros miedos

o, al contrario, ser capaces de ajustar las respuestas imprudentes. En cualquier caso, tomar conciencia de las propias posibilidades y sensibilizarse sobre el control de la responsabilidad en las situaciones de riesgo.

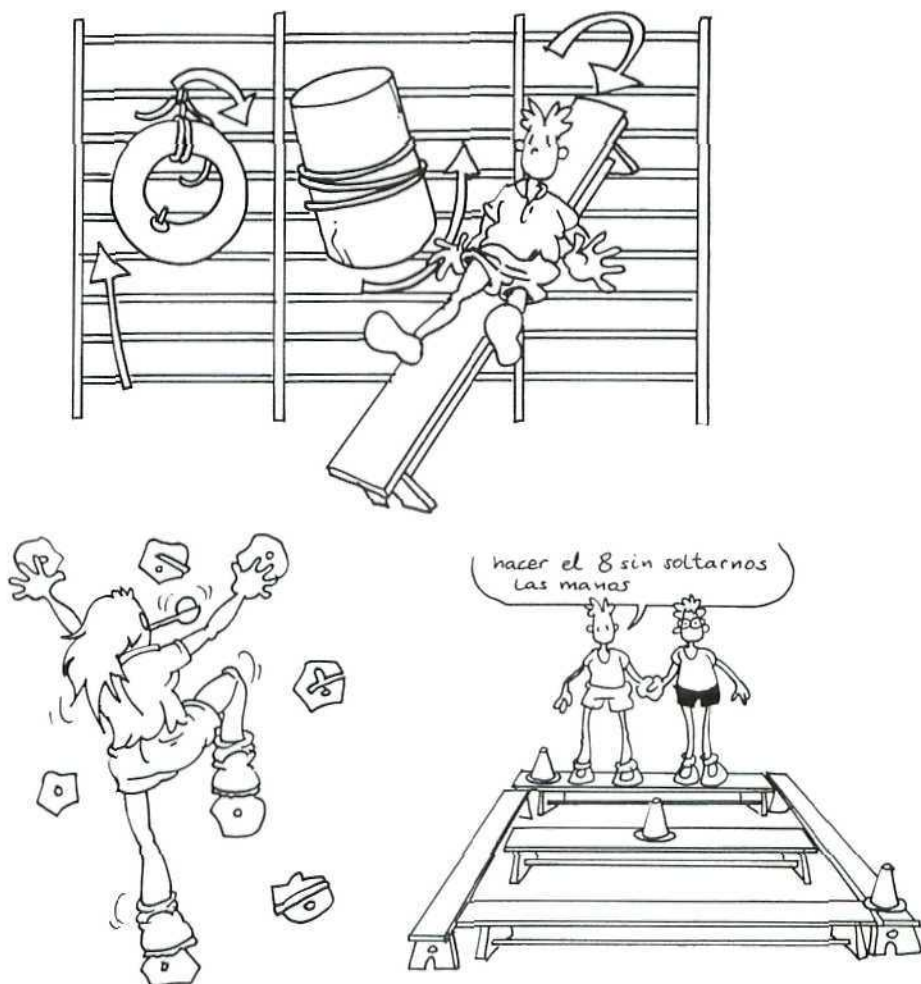


Figura 19.a.



Figura 19.b.

El escenario está preparado con un total de 16 estructuras diferentes que favorecen muchas posibilidades de enfrentarse a la trepa con niveles variados que aseguren éxito y sea gratificante a todos los participantes.

Segunda sesión: ¿Sabes hacer esto?

Continuar el trabajo iniciado en la primera sesión. Insistir en que se comprendan las reglas básicas para analizar el riesgo. Conocer cómo el cuidado personal favorece el cuidado del grupo. Favorecer el trabajo psicomotor de los menos decididos y dificultar o extender el trabajo de los más decididos y decididas. Con carteles o propuestas orales el profesor va interviniendo formulando alternativas de trabajo en todas las estructuras.

Tercera sesión: «No vale tocar el suelo»

Con la misma línea de objetivos, el profesor-monitor acaba de condicionar las respuestas de los participantes sugiriendo un recorrido único que puede tener opciones diferentes para atravesar determinados espacios (ver la figura 20, en las páginas 138 y 139).

El recorrido se puede condicionar con la inclusión de diferentes consignas:

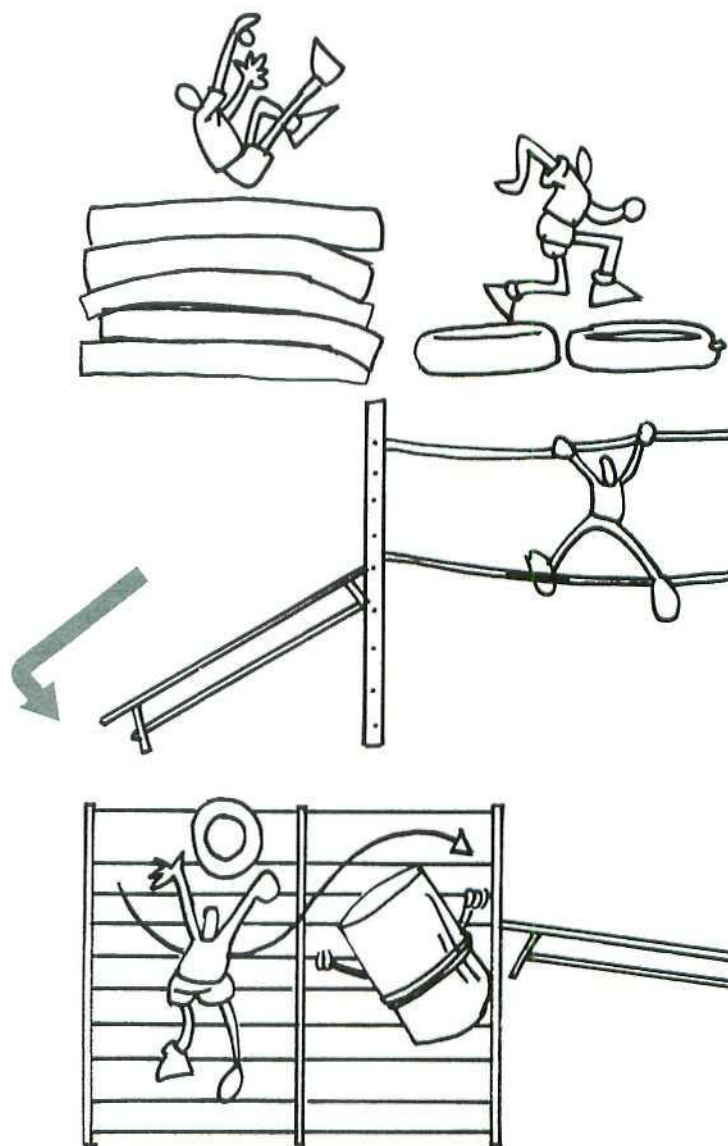
- No vale tocar el suelo. Si se toca se tiene que volver al punto de entrada más próximo.
- Hacer el recorrido sin que se caiga un embudo que cada uno llevará donde crea conveniente.
- Hacer el recorrido por parejas o tríos sin perder a los compañeros ayudándose en todo momento.
- Los alumnos y alumnas disponen de diez minutos para modificar las estructuras del recorrido con la condición de que todos los pasos sean superables.

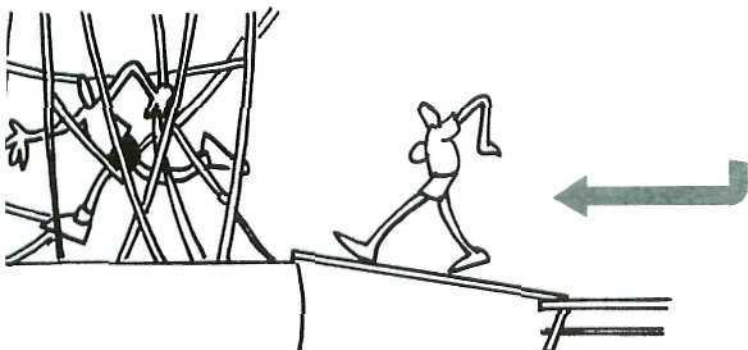
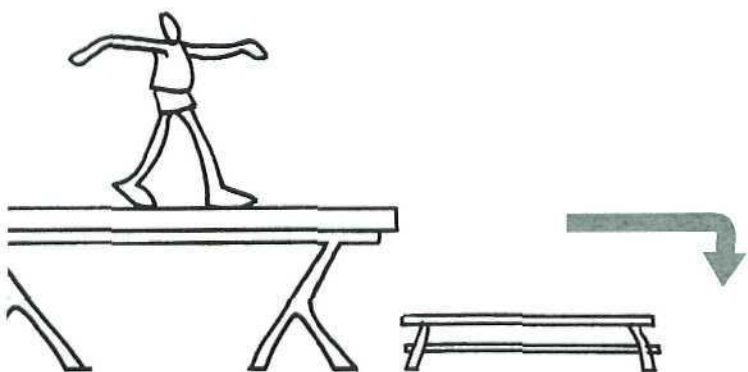
MATERIAL

Es, sin duda, un apartado fundamental dentro de esta experiencia. Buena parte del éxito de la actividad va a estar en el diseño de las estructuras y en la intervención que en éstas se haga según la evolución de la actividad. El material empleado en algunos casos es específico de la escalada (muro de escalada, cuerdas, etc.), pero mayoritariamente utilizamos el equipamiento normal de un gimnasio y los recursos propios de las clases de educación física (colchonetas, plintos, bancos suecos, espalderas, bloques de goma espuma, neumáticos, barras de equilibrio, etc.).

La confección de una estructura tiene que hacerse con el correspondiente estudio que nos asegure, además de controlar completamente el riesgo pasivo del que hablábamos en el capítulo n.º 3, que la estructura va a interesar a los niños y niñas y va a cumplir los objetivos previstos.

Presentamos en la página 140 las 16 estructuras que figuran en el croquis general, y para algunas utilizaremos todas las categorías que creemos conveniente figuren en las «fichas de estructura» de las que nos valdremos para agilizar el diseño y el montaje del escenario de trabajo cada vez que lo utilicemos. El número o números que acompañan al nombre de la estructura se corresponden con el croquis general.





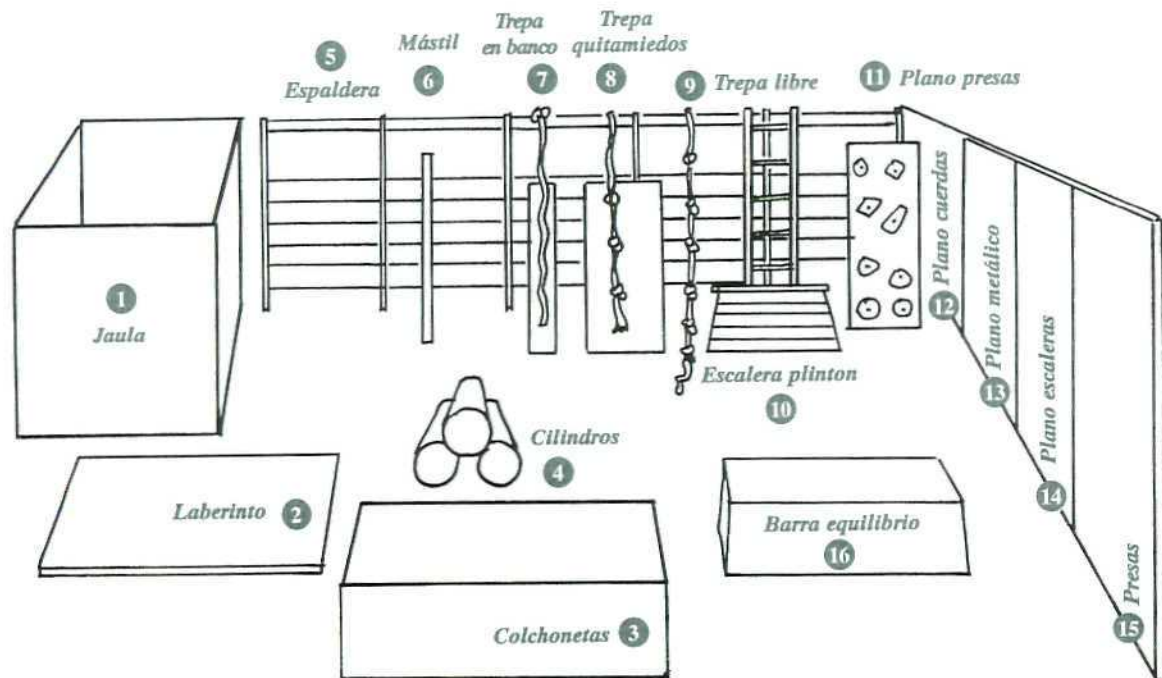


Figura 21.

Jaula (1)

Material empleado para su construcción

En nuestro caso una esquina del gimnasio acotada con un cuerpo de una espaldera giratoria, una colchoneta quitamiedos, una cuerda de escalada plana, suficientemente larga para hacer un entramado rico, y anclajes perfectamente instalados en la pared.

Control de seguridad

- En la instalación y en la revisión: revisar el estado de la cuerda. Revisar el estado de los travesaños de la espaldera. Asegurarse con un especialista de la colocación de los anclajes en la pared. La cuerda pasará siempre que se pueda por detrás de los largueros verticales de la espaldera. Comprobar con el peso de un adulto que el entramado de cuerda no cede en ningún punto y revisar periódicamente tensando la cuerda si se considera necesario.
- En su uso: limitar el número de personas que pueden trabajar juntas en la «tela de araña»; controlar que no se supere. Al estar construido el entramado con una sola cuerda, al pisar o agarrar cualquier parte de la misma la fuerza repercute en toda la estructura, lo que hace que la acción del compañero influya en el equilibrio propio. Utilizar las manos para agarrarse en caso de caída y evitar así el golpe con la cuerda.

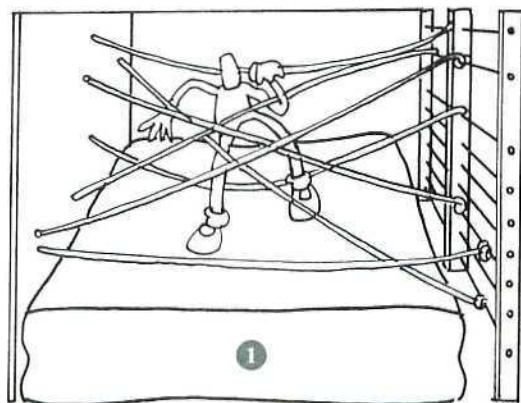


Figura 22. Esquema de la estructura (jaula).

Objetivos principales de la estructura

Valorar el riesgo personal y colectivo. Actuar siempre contando con los demás. Mejora del equilibrio y de la responsabilidad. Es un buen punto de encuentro; favorece el desarrollo de las relaciones.

Edad más conveniente

Para admitir el trabajo en grupos, mejor que no tengan mucho peso (7-8 años). No obstante, la estructura es válida incluso para adultos.

Fórmulas de trabajo más habituales

Cambios de posiciones en todas las direcciones. Salir y entrar en la estructura por el lateral de la espaldera.

Alternativas

Ninguna de interés.

Montañas (2, 3 y 4)

- Siempre que presentemos una estructura con altura suficiente para que la caída provoque daño se intentará cubrir el suelo con colchonetas que amortigüen la caída.
- Para unir los elementos que configuran la «montaña» podemos utilizar un material muy interesante: cámaras de bicicleta pinchadas. Tendremos en cuenta lo siguiente:
 - Que estén limpias.
 - Quitar la válvula. Es importante que al quitarla no se haga daño a la goma. Si se deja una zona rasgada, al tensar la cámara puede romperse.

8. El uso del material alternativo es muy interesante como complemento o apoyo de los equipamientos, pero éste no ha pasado las revisiones pertinentes como ocurre con los materiales fabricados para un fin concreto. Hay que tenerlo muy en cuenta y saber decidir cómo y dónde se puede utilizar.

- Que no tenga otras roturas importantes. Comprobarlo tensando todas las zonas.
- No colocarla con una tensión excesiva, pues si se rompiese, la goma podría hacer daño.

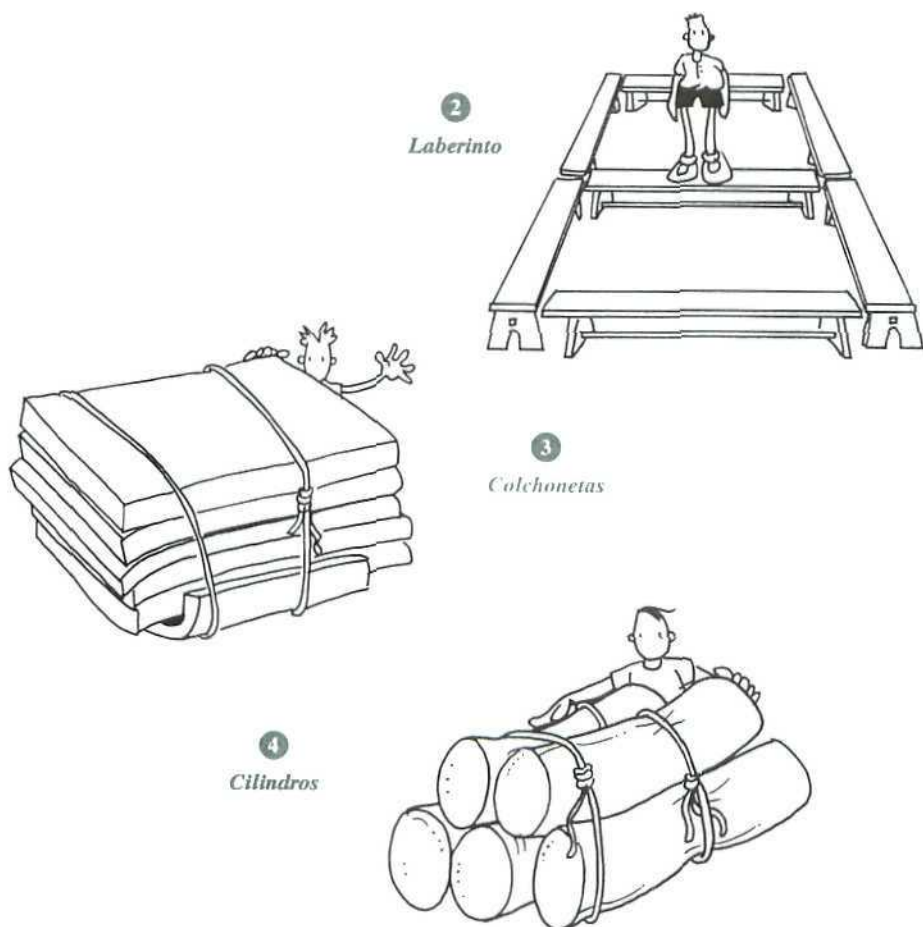


Figura 23. Esquema de la estructura (montañas).

Espaldera (5)

Material empleado para su construcción

Se trata de las espalderas que tenemos en cualquier gimnasio o polideportivo. Para condicionar su uso utilizaremos material diverso que tengamos a nuestro alcance (neumáticos, bloques de goma espuma, sacos, esterillas de acampada, etc.), que uniremos a la espaldera con cámaras o cuerdas.

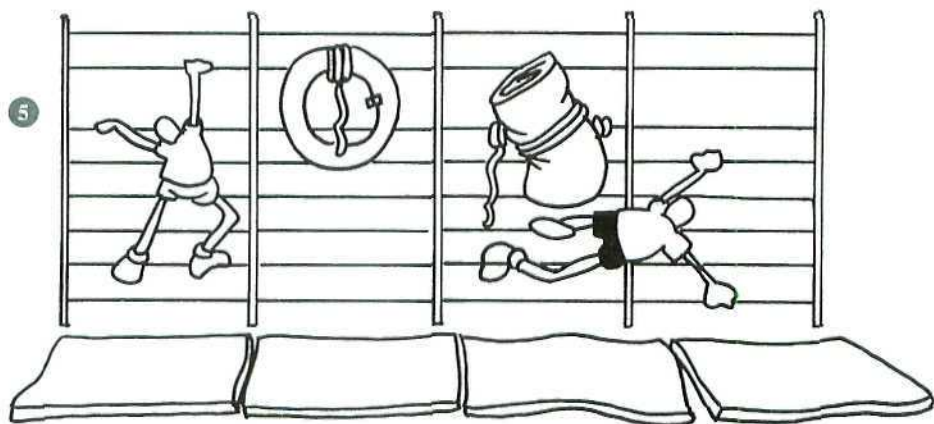


Figura 24. Esquema de la estructura (*espaldera*).

Control de seguridad

- En la instalación y en la revisión: comprobar el estado de los peldaños de la espaldera. Colocar colchonetas duras a lo largo de la espaldera para evitar lesiones en el caso de caídas, aunque la poca altura de la espaldera, no lo hace imprescindible.
- En su uso: respetar el ritmo de trabajo personal. Es la mejor garantía para evitar caídas.

Objetivos principales de la estructura

Búsqueda de las mejores soluciones para superar los obstáculos. Mejora del equilibrio, de la flexibilidad y de la fuerza general.

Observar las soluciones de un compañero o compañera, valorar su interés y ser capaz de corregirle y aconsejarle.

Edad más conveniente

No hay límites de edades.

La posibilidad de colocar los obstáculos a la altura que deseemos y con la dificultad que estimemos conveniente, nos deja esta estructura abierta a cualquier edad.

Fórmulas de trabajo más habituales

Rodear un neumático o referencia similar. Hacer un recorrido en forma de ocho con dos obstáculos.

Cruzarse con un compañero o varios siendo entonces el obstáculo el propio compañero. Hacer un recorrido manteniendo un objeto en la cabeza.

Alternativas

Puede combinarse la fórmula que presentamos con otras estructuras que utilizan la espaldera como apoyo y complemento.

Otras estructuras (6, 7, 8, 9, 10 y 16)

En las estructuras que presentamos a continuación es muy interesante el uso de tiras de cámaras de ruedas de bicicleta, para impedir que las sujeciones de los materiales se separen entre sí y puedan pellizcar.

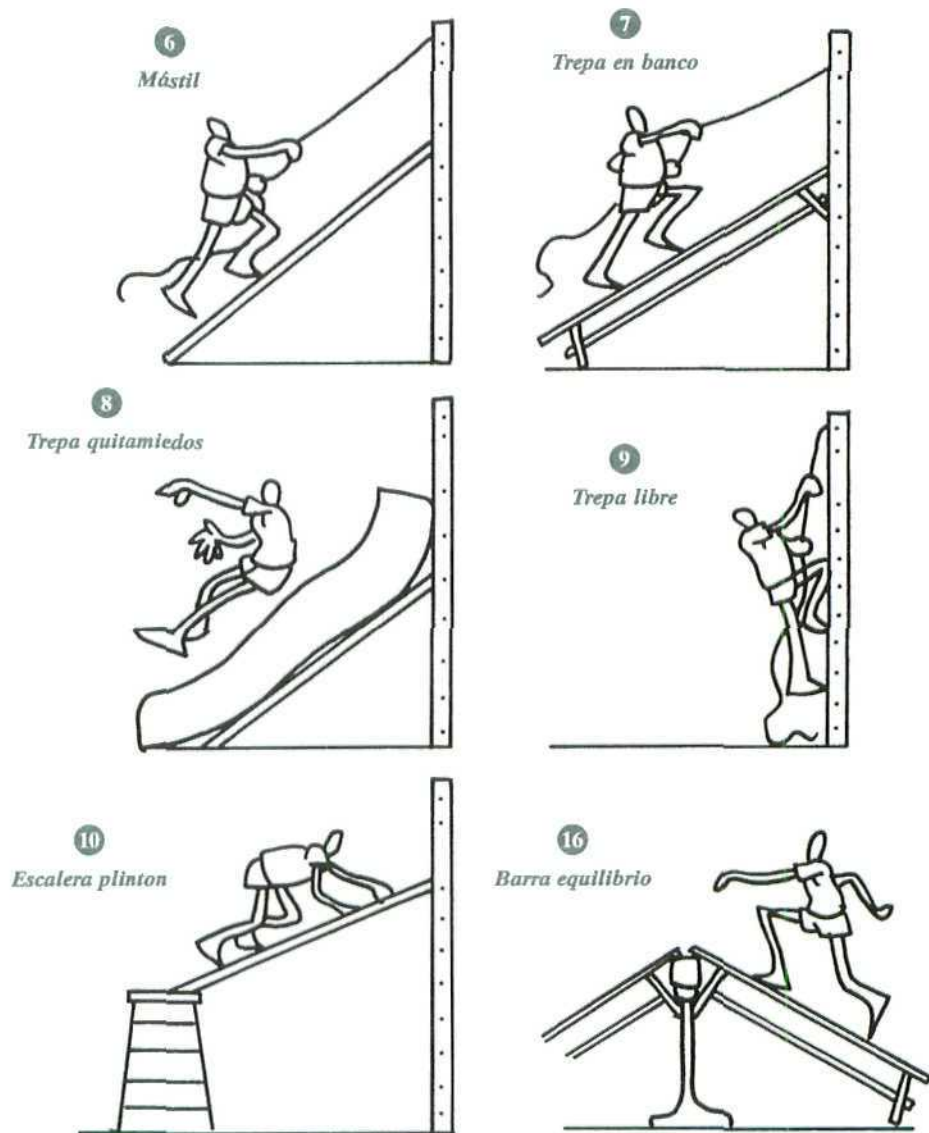


Figura 25. Otras estructuras.

Presas o muro de escalada (15)

Material empleado para su construcción

Es un material específico que requiere que su construcción o fabricación se haga por especialistas. En la mayoría de los casos tiene que diseñarse de manera especial para cada espacio. El profesor o monitor puede contribuir con los expertos diseñando instrumentos más adecuados a cada circunstancia. Consta de una pared con entrantes o «buzones» y con la posibilidad de incorporar presas que pueden ser estandarizadas para uso de escalada deportiva, o diseñadas especialmente para un uso infantil.



Figura 26. Esquema de la estructura.

Control de seguridad

- En la instalación y en la revisión: las presas se deben revisar con periodicidad para comprobar que no giran, que no resbalan en exceso, que no se han agrietado o, únicamente, que no han sido manipuladas y se hayan colocado indebidamente.
- En su uso: si el muro tiene una altura no muy importante o las presas no están colocadas por encima de un nivel prudente para la edad de los practicantes, casi no se necesita un control especial.

Objetivos principales de la estructura

Mejora del equilibrio estático y dinámico con apoyos en la vertical. Desarrollo de la capacidad de decisión con relación al problema de mantener el equilibrio durante la progresión.

Edad más conveniente

Si la altura del muro no es grande puede trabajarse desde cualquier edad. Particularmente a partir de los 7 años los niños empiezan a estar cómodos progresando en la pared.

Fórmulas de trabajo más habituales

Desplazarse por el muro, vertical u horizontalmente, sin límite de apoyos. Progresar en vertical u horizontal, limitando determinados apoyos (por ejemplo, no usar entrantes, no usar presas, no usar determinadas presas, etc.). Igual que los anteriores, pero limitando zonas de paso con la colocación en el muro de hojas de periódico, sacos, esterillas de acampada o elementos semejantes.

Alternativas

Utilizar alturas superiores incorporando material y técnicas específicas de escalada: arneses, ochos, mosquetones y cuerdas que se pasarán, siempre, por la barra aseguradora. Exige un mayor control y, necesariamente, en las edades que estamos trabajando, descenderá el número de personas que puedan trabajar al mismo tiempo atendidos por un solo profesor-monitor. Pueden utilizarse también planos inclinados que se apoyan en los «buzones» del muro.

Planos inclinados (11, 12, 13 y 14)

Los planos inclinados se acoplan a los «buzones» del muro y no necesitan ninguna sujeción añadida. Pueden apoyarse en las espalderas, siendo entonces conveniente asegurarlos con una tira de cámara de bicicleta.

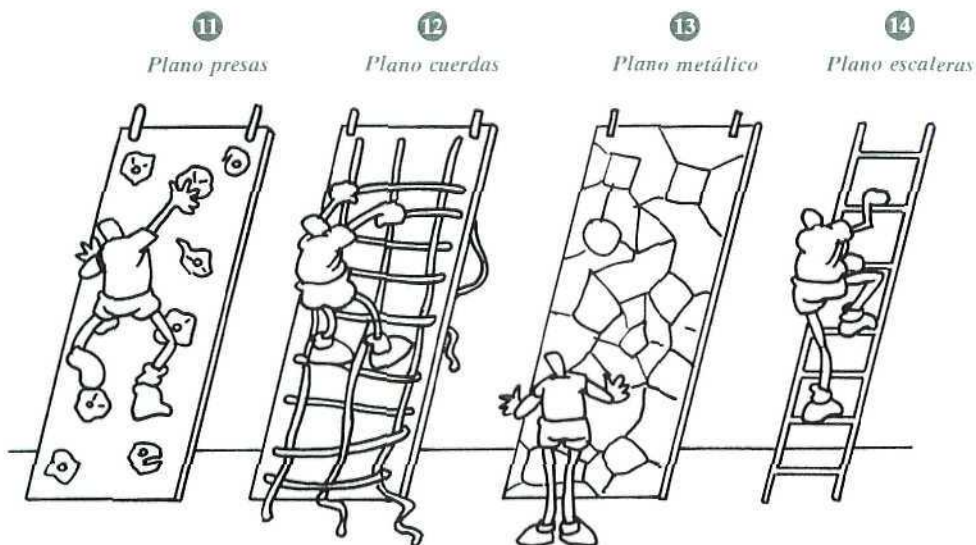


Figura 27. Esquema de la estructura (planos inclinados).

ORGANIZACIÓN

Sin duda el problema mayor de la organización es la laboriosidad del montaje del escenario. Si no se tiene la suerte de disponer de un espacio en el que se pueda dejar todo instalado durante los días que dura la actividad, hay que mirar soluciones que no nos obliguen a montarlo y desmontarlo todo para un solo uso. Por ejemplo:

- Desarrollar la actividad en coordinación con el profesorado de Educación física para que pasando muchos grupos al día sea rentable dejarlo todo instalado durante varios días.
- Realizar la actividad durante un fin de semana en combinación con otros grupos de iniciación deportiva, incluso de otros colegios. Se dispondrá de esta forma de unas personas adultas que bajo nuestra dirección colaboren en la instalación del material.

- Ayudarnos con alumnos y alumnas mayores del centro escolar o de otras procedencias, para que colaboren en el montaje de las estructuras, aunque los elementos más conflictivos y, por supuesto, la revisión de la instalación corresponda siempre al profesor o profesora de la actividad.
- Asistir a otros centros escolares o instalaciones públicas, etc. en los que se dé la posibilidad de mantener las estructuras.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO ---

Favorecidos por la cantidad de recursos de que se dispone, se opta por una estrategia metodológica que permita la máxima implicación de los niños y niñas en todos los niveles. El primer contacto con el escenario, ya se ha comentado anteriormente, será mediante libre exploración. Pueden acudir a cualquier estructura, con la única orientación de respetar las normas generales de la sesión; pueden trabajar al ritmo y en la dirección que estimen conveniente.

Paulatinamente, dentro del desarrollo de la unidad, el profesor o profesora irá reconduciendo las situaciones y empezará a formular propuestas concretas en consonancia con las posibilidades del alumnado.

Un diseño de trabajo con esta propuesta metodológica favorece el desarrollo de la autonomía, cede al niño la completa gestión de su seguridad y, por extensión, la del grupo, que tan importante será para afrontar otras experiencias de actividades en la naturaleza.

Insistiendo una vez más en que todas las experiencias pueden adaptarse a cualquier edad, veremos en la siguiente propuesta —*Trepa II*— cómo el mismo planteamiento metodológico puede servirnos para realizar un calentamiento con un grupo de adolescentes.

EVALUACIÓN

El primer día e incluso los primeros minutos de la actividad son muy importantes para que el profesorado evalúe directamente las capacidades y dificultades que se observan en el grupo. De esta evaluación dependerá en gran medida el desarrollo posterior de la actividad.

El alumnado tiene que recibir información de su participación. Una fórmula con relación al control de la seguridad personal puede ser colocar en el escenario un cartel con la lista de la clase en la que cada cual anotará las veces que se cae y las consecuencias de la caída. Se informa que lo ideal es que nadie tenga que pasar por la lista.









Es también conveniente, junto con la observación diaria y el interrogatorio oral propio de todas las actividades, realizar una pequeña encuesta que nos oriente acerca del nivel de satisfacción general de la actividad, el interés despertado por las diferentes estructuras y otras cuestiones básicas para nuevos planteamientos de la actividad.

OTROS RECURSOS Y POSIBILIDADES

Sin duda, tener el despliegue de medios que hemos comentado no es necesario para poder realizar la actividad. Solamente el muro y las espalderas dan ya unas posibilidades tremendas. Con tiempo y una buena dosis de interés se van encontrando ideas y recursos para enriquecer un escenario de trepa.

Tampoco es necesario que organices una unidad específica de trepa. Estas ideas te pueden servir para utilizarlas en planteamientos generales, por ejemplo diseñar alguna estación en un circuito de habilidades y destrezas básicas en el que incluyas la trepa, combinar con la trepa otras actividades como por ejemplo «juegos de pistas», en los que en algunas pruebas se encuentren problemas de trepa, etc.

BIBLIOGRAFÍA

-  ASCASO, J., y GENERELO, E. (1994). «La iniciación deportiva en un taller de deporte a los 6-8 años: Un ejemplo, la trepa.» En *Actas del primer Congreso de las Ciencias del Deporte y la Educación Física de INEFC*, Lérída.
-  DA SILVA, E. (1987). «Escalade: Apprendre à grimper». En revista *EPS*, n.º 206, julio-agosto de 1987.
-  FOUCHET, A., y FOUCHET, P. (1991). *Jeux d'escalade*. Paris: Revue *EPS*.
-  GENY, B. (1990). «Activités d'escalade sur fils tendus». En revista *EPS*, 46, enero-febrero de 1990.
-  GREZAT, G. (1989). «Proyectos de acción educativa en el medio escolar. Utilización de las espalderas». En *Revista de Educación Física, Renovación de Teoría y Práctica*, 29-30.
-  HUGON, J. (1990). «De la Grimpe a l'escalade». En revista *EPSI*, 50, noviembre-diciembre de 1990.
-  LIONNARD, O.; MONET, S., y MAURY, B. (1991). «Le mur d'escalade en 7 étapes». En revista *EPSI*, n.º 55, noviembre-diciembre de 1991.
-  SÁNCHEZ, M. (1989). «Du grimper... vers l'escalade». En revista *EPSI*, n.º 41, enero-febrero de 1989.

10

Trepar en la escuela (II):
«Montar un 'rapel' desde la ventana»



CONTEXTO DE LA PROPUESTA

El subtítulo de esta ejemplificación, *Montar un 'rapel' desde la ventana*, no supone que sea ésa la actividad exclusiva que se va a desarrollar en nuestra propuesta. No es tampoco la culminación de la unidad que proponemos, ni el punto de partida. Es, sin embargo, la actividad más llamativa y, si se quiere, emblemática de nuestra sugerencia.

La propuesta está pensada para chicos y chicas de primer ciclo de Secundaria, es decir, alumnado de 12 a 14 años. La escalada en esas edades es una invitación al reto, una puerta para buscar la autonomía personal, una experiencia divertida. Un primer contacto, en consonancia con lo que el adolescente busca en la actividad, nos permitirá que ésta se vaya instalando como opción atractiva dentro de las posibilidades en la práctica ociosa.

Buscando propuestas sugestivas para alguien que se inicia en la práctica de la escalada, sin duda una experiencia interesantísima es el *rapel*. Lo podemos definir siguiendo a Walker (1992) como «*el descenso controlado por la cuerda para bajar con rapidez por la pared*». Proponer a los adolescentes como eje de trabajo prepararse para instalar un *rapel* desde una ventana del edificio escolar y lanzarse todos por él puede ser, sin duda, una sugerencia bien aceptada. A partir de allí vamos a ver que hay muchas posibilidades para convertirla en una práctica educativa y tremendamente divertida.

«Lanzarse» desde un segundo o tercer piso del instituto constituye una novedad atractiva que nos puede servir para acercar nuestras actividades a otros monitores, profesores o incluso padres, y de la misma forma captar la atención de otro alumnado del centro o del barrio, posibles alumnos y alumnas para otros cursos escolares. La propuesta que desarrollamos puede llevarse adelante en muchos centros escolares, con las adaptaciones pertinentes, a partir de la propuesta que utilizamos y que nos sirve de referencia.

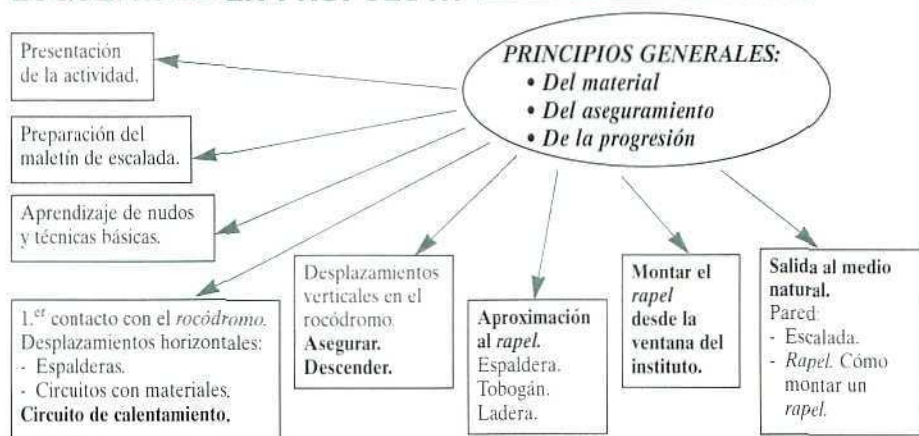
En ningún caso es pretensión de esta propuesta aportar los conocimientos imprescindibles para enseñar a escalar. La literatura especializada y los centros de formación correspondientes tienen este cometido.

OBJETIVOS

Objetivos propios de la actividad diseñada y punto de referencia de evaluación de la misma son:

- Aprender el vocabulario básico del deporte de la escalada.
- Conocer la técnica básica del rapel y familiarizarse con su ejecución.
- Conocer el material básico propio de la escalada, su uso y mantenimiento.
- Conocer los nudos básicos de la escalada.
- Asegurar al primero y segundo de cordada.
- Experimentar técnicas de ascenso, presas y posturas básicas.
- Lograr una autonomía en la escalada de «escuela».
- Conocer las pautas básicas de seguridad inherentes a una escalada de «escuela»⁹.

ESQUEMA DE LA PROPUESTA



9. Llamamos «escuela» a una zona de escalada con los itinerarios equipados y próximos entre sí en la que, por regla general, hay zonas adaptadas para la enseñanza.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

Desde aquí se plantea una serie de actividades que no tienen que ser las únicas. Es cuestión de usar la imaginación. Tampoco decimos o proponemos un número concreto de sesiones ya que puede haber muchas variables que aconsejen un tiempo determinado con cada momento de la progresión, ya sea por número de alumnos, material disponible, espacio, características del alumno, existencia de apoyo otros monitores, etc. Nuestras propuestas son las que se exponen a continuación.

Calentamiento

Es importante hacer un calentamiento general y específico al inicio de cada sesión. Se debe incidir en la parte específica en zonas localizadas como hombros, codos, muñecas y sobre todo manos y dedos. Gestos bruscos o sobrecargas en frío sobre las articulaciones de la mano y brazo, pueden causar tendinitis o lesiones que desgraciadamente impedirán una progresión adecuada y son molestas.

A *Desplazamientos horizontales*

Se proponen desplazamientos horizontales sin subir mucho sobre el suelo que completen una vuelta a una zona o gimnasio que previamente habremos preparado con material alternativo diverso. (Pueden servirnos de referencia algunas de las estructuras que hemos presentado en la experiencia anterior).

Se pueden dificultar los recorridos prohibiendo el uso de determinadas presas, poniendo obstáculos atados de diferentes maneras y con diferentes formas, limitando el uso de una mano o un pie, cambiando el sentido, haciendo cruzar las manos, pasando al compañero sin bajarse éste, etc.

Nos permite el trabajo de un grupo numeroso sin problemas importantes de seguridad.

Normas de seguridad:

cuidado personal, cuidado del compañero, cuidado del material.

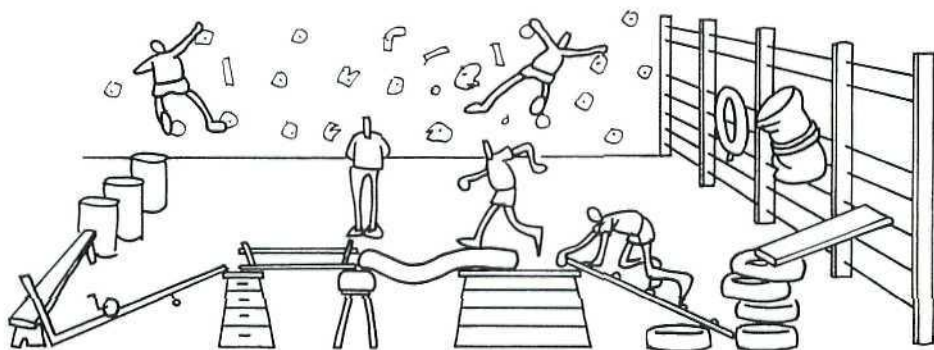


Figura 28.

B *Desplazamientos verticales en el rocódromo*

1. Asegurar al compañero

Hemos pasado al desplazamiento vertical y por lo tanto la altura empieza a ser peligrosa. Tenemos que aprender a asegurar. Para ello, cada pareja contará con dos arneses, una cuerda y un mosquetón de seguridad con un *ocho*¹⁰. La cuerda estará pasada con una escalera por la barra dispuesta en el rocódromo a tal fin, de tal forma que el que ascienda tenga la cuerda por arriba. El que asciende se atará la cuerda al arnés con un nudo de doble ocho y el que asegura pasará la cuerda por el descensor ocho, cogiendo éste con el mosquetón al arnés (ver la figura 35 del apartado «Recursos y posibilidades» en este mismo capítulo en la página 166). Conforme el que sube gana altura, el que asegura recogerá cuerda de tal manera que la cuerda esté casi tensa. El

10. *Ocho*: tipo de descensor en forma de ocho por el que se pasa la cuerda para aumentar el rozamiento y conseguir que con poca fuerza se pueda detener una caída, o descender un peso.



Figura 29. Asegurar al compañero.

que asegura permanecerá próximo a la pared para que en caso de caída no sea arrastrado.

2. Paneles en progresión de dificultad

Dispondremos de diferentes paneles con dificultades ascendentes, de tal forma que el niño o niña que supera una ascensión con éxito pueda cambiar y buscar mayor dificultad. La última es un reto hasta para el más osado.

Volvemos a hacer hincapié en el aseguramiento.

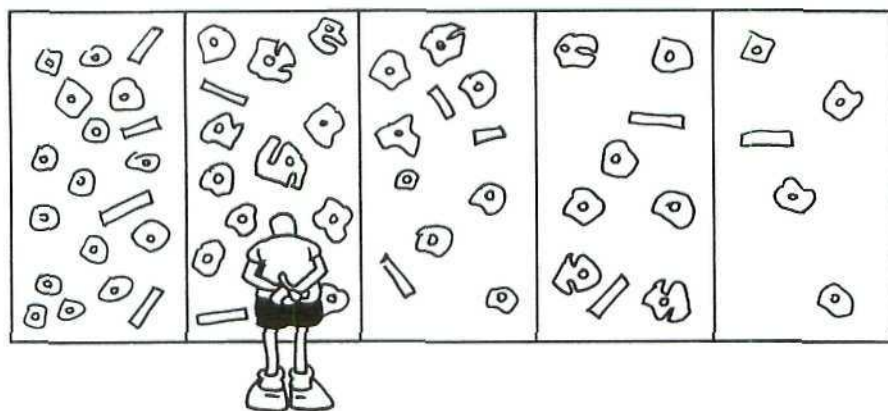


Figura 30.

C Aproximación al «rapel»

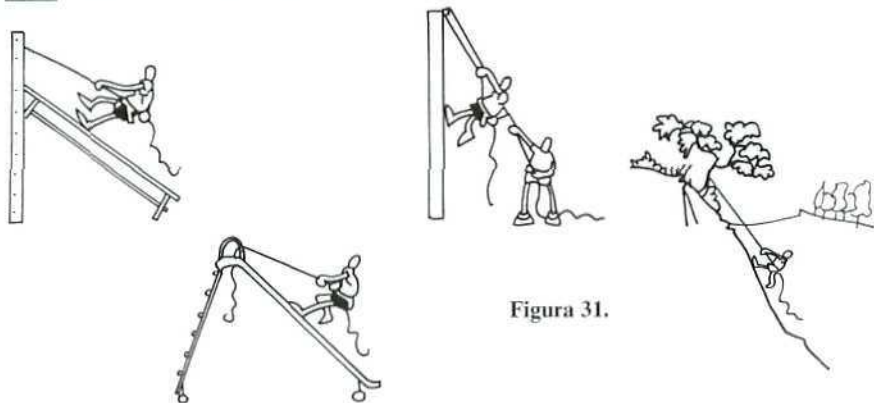


Figura 31.

Con una serie de ejercicios como los que vemos en las ilustraciones aproximamos el *rapel* al alumno. Tenemos que lograr la sensación de deslizamiento y control de la cuerda en la mano, confiar poco a poco en el material y adoptar la postura del cuerpo en vertical y las piernas rectas perpendiculares a la pared, separando los pies a la anchura de los hombros.

D Montar un «rapel» desde la ventana del instituto

Elegimos una ventana amplia. Por la parte interior a la ventana, montamos un juego de vigas con costales que nos permitirán atar la cuerda del *rapel*. Paralelamente se monta otro anclaje en el marco de la

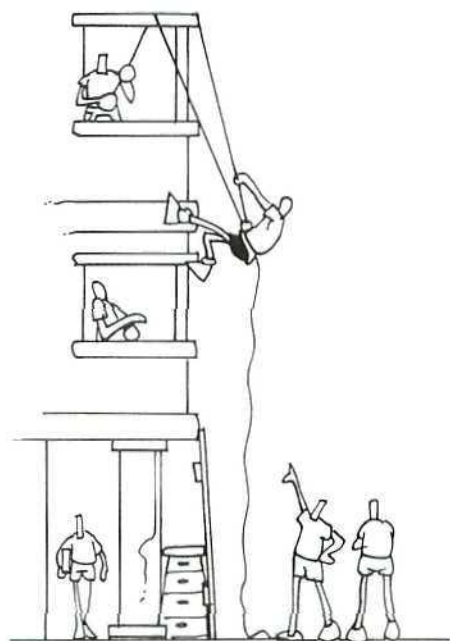
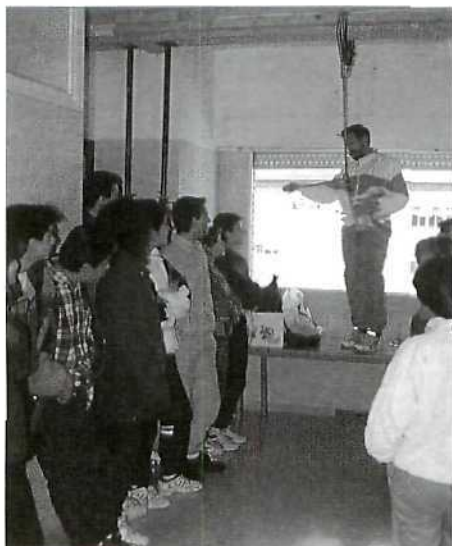


Figura 32.



puerta de clase para poder **atarse el que asegura** a los que descienden al *rapel*. Son medidas de seguridad que, aunque parecen exageradas, resultan imprescindibles.

La pared elegida no debe tener salientes y entrantes cortantes o en los que se pueda uno golpear. En caso de que la fachada tenga una zona volada a modo de alero, es conveniente en un primer momento poner una tabla que la iguale al resto de la vertical del edificio.

Condiciones de seguridad

Todos *rapelarán* con una segunda cuerda de seguridad, la cual será manejada por un monitor que a su vez se habrá asegurado atándose a una segunda estructura.

Tanto las cuerdas puestas para *rapelar* como la estructura de la que se ata la cuerda ha de ser revisada por un experto y ver si trabajan bien.

Una vez instalado y probado invitamos a monitores de otras actividades, profesorado del centro y, por qué no, a los padres.



E Salida al medio natural

1. Elegir un sitio para escalar

En este nivel de iniciación, lo más prudente, útil y procedente, es acudir a cualquier sitio de los denominados «escuelas de escalada». Estos sitios son lugares preparados por expertos para la enseñanza de los diferentes niveles de escalada. Tienen la ventaja de que las vías de escalada, están montadas con sus respectivos seguros, cuentan con los croquis correspondientes que permiten elegir los niveles adecuados y el acceso es fácil. Rara es la ciudad o pueblo que no cuenta en un radio relativamente próximo con una *escuela* de estas características. Para enterarse de estos lugares y aconsejarse sobre sus posibilidades existen las diferentes Escuelas Territoriales de la Federación de Montaña y Escalada.

Las características deseables serían:

- Fácil acceso.
- Variedad y progresión en las vías de iniciación.
- Vías de poca longitud.
- Sectores concentrados de vías fáciles.
- Equipamiento moderno con materiales seguros.
- Poca distancia entre los seguros.



- Lugares con posibilidad de poner seguros por parte del alumnado.

2. Elegir un sitio para practicar el rapel

Al proponer una actividad tan motivante como el rapel, es fácil que luego los niños tengan la tentación de hacerlo por su cuenta, sin técnicos que controlen la seguridad. Por dicho motivo hay que enseñarles a elegir y a montar un rapel en el medio natural.

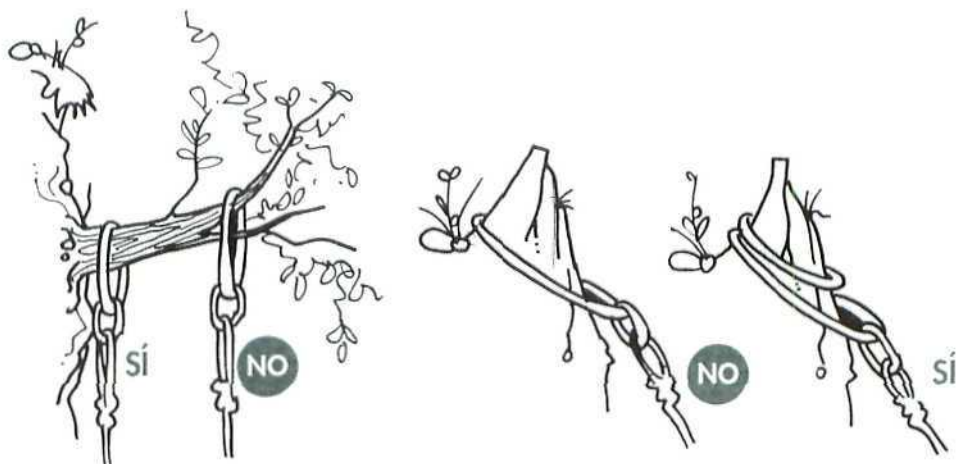


Figura 33. Anclajes naturales.

Lo más seguro es montarlo en los tinglados preparados al efecto en las escuelas o lugares de escalada. No obstante atenderemos a las siguientes indicaciones básicas (ver figura 34) en caso de que hubiese que montar un rapel en un lugar improvisado.

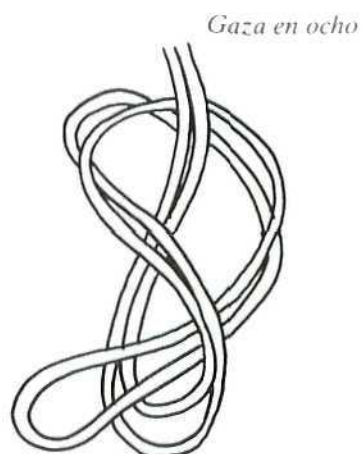
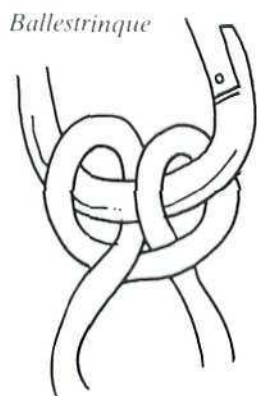
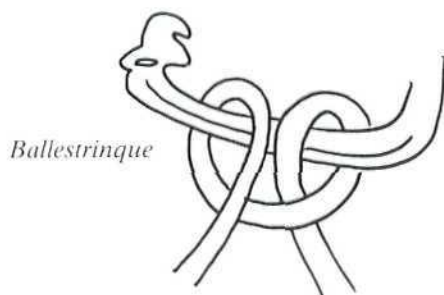
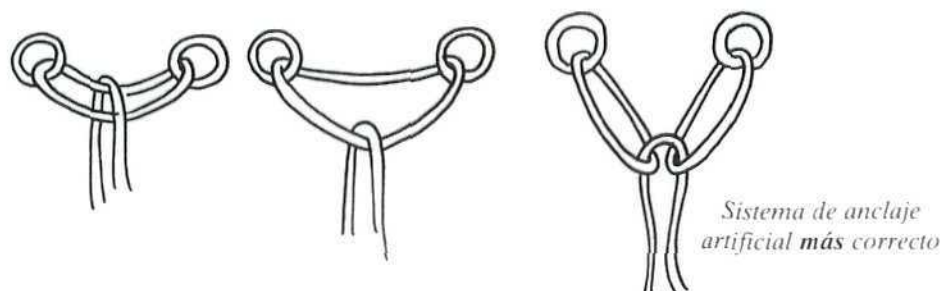


Figura 34. Anclajes artificiales.

MATERIAL

El material de escalada es un material muy específico, caro y, aunque resistente, delicado. Son estas características las que hacen aconsejable considerar parte de este material (cuerdas y bagas) susceptible de no ser prestado y de estar controlado en todo momento, o saber el uso dado por una misma persona.

No obstante, y para poder rentabilizar más el material, se propone el «maletín de escalada», consistente en un «baúl» o «maleta» que contenga ese material que se puede prestar como son los descensores y mosquetones de seguridad, los arneses y las cintas *expres*¹¹. Este maletín está a disposición de los diferentes grupos que lo puedan pedir. Ahora bien, habrá una persona experta encargada de revisar el estado del material del maletín antes de ser prestado y cuando es devuelto. Mirará costuras de cintas, desgaste de los arneses, estado de los mosquetones y descensores, etc.

El baúl o maletín, dependiendo del tamaño de los centros, se puede comprar entre varios centros, asociaciones de APAs, clubes locales, etc.

ORGANIZACIÓN

Son varios los problemas que hay que superar. El primero y más importante es el permiso que hay que conseguir a nivel de centro: la actividad debe ser aprobada por el director del centro y el Consejo escolar. Aunque sea una actividad extraescolar, no hay que olvidar que la instalación y la responsabilidad última de ésta pertenece al centro. Se ha de aprobar con una información exacta de lo que supone, sobre todo el *rapelar* desde una ventana del

11. **Cinta *expres***: son dos mosquetones unidos por una baga. La baga puede ser de diferentes formas o tamaños. Se utiliza para pasar la cuerda por los puntos o anclajes de seguridad mientras se progresa.

centro. Al principio puede resultar una idea estafalaria o disparatada, pero bien explicada y con ayuda de expertos no tiene por qué haber riesgos.

El montaje de las estructuras y del *rapel* ha de ser revisado e incluso montado por expertos. Es un trabajo costoso, por lo que se ha de intentar rentabilizar al máximo y ofrecer la actividad al mayor número de personas del centro, de manera que el esfuerzo de montarlo y desmontarlo sólo se haga una vez. Esto supone coordinar a los diferentes monitores en cuanto a utilización de espacios.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

La clave está en una metodología participativa; el alumnado participa en toda la gestión:

- Aprende nudos, técnicas, etc.
- Prepara el material, lo recoge y lo cuida.
- Monta y desmonta estructuras.
- Valora riesgos y asume decisiones, siempre bajo la supervisión del experto.

A la hora de actuar se buscan situaciones en las que se favorece al máximo el tiempo de participación, escalando y ayudando: filas reducidas, diferentes niveles, estaciones de trabajo diversas, tareas que con uno u otro rol impliquen una responsabilidad, etc.

EVALUACIÓN

La evaluación de la actividad tiene dos ámbitos fundamentales: la seguridad y la dinámica de la propia actividad en cuanto a motivación, metodología y consecución de los objetivos marcados.

Se deben evaluar objetivamente todos aquellos aspectos que afecten a la seguridad. La suficiencia en esta evaluación debe suponer un grado de autonomía del alumno o alumna que le permita en ausencia del profesor hacer la misma actividad con seguridad. Nudos, utilización del material, dónde poder montar un *rapel* y sistemas de aseguramiento se han de demostrar prácticamente.

El control de la motivación, de la participación, de la metodología será continuo y permitirá ir adaptando las situaciones al máximo interés y aprovechamiento por parte del alumnado.

RECURSOS Y POSIBILIDADES

Un apartado imprescindible en esta actividad es familiarizarse completamente con los nudos más básicos. Nosotros proponemos a continuación, en la figura 35, cinco nudos con sus correspondientes representaciones gráficas.

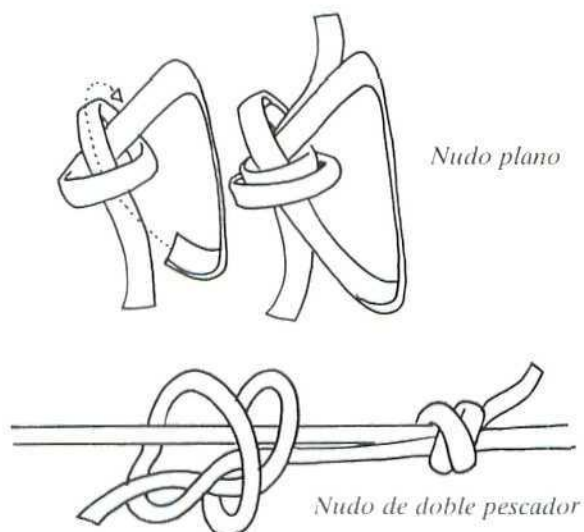


Figura 35.

BIBLIOGRAFÍA

- ⊗ ASCASO, J., y GENERELO, E. (1994). «La iniciación deportiva en un taller de deporte a los 6-8 años: Un ejemplo, la trepa.» En *Actas del primer Congreso de las Ciencias del Deporte y la Educación Física de INEFEC-Lérida*, mayo de 1994.
- ⊗ HOFFMANN, M. (1994). *Manual de escalada*. Madrid: Desnivel.
- ⊗ LONG, J. (1995). *Escalar en rocódromo*. Madrid: Desnivel.
- ⊗ LUEBBEN, C., y DIECKHOFF, S. (1995). *Nudos para escaladores*. Madrid: Desnivel.
- ⊗ STÜCKL, P., y SOJER, G. (1995). *Manual completo de montaña*. Madrid: Desnivel.
- ⊗ WALKER, K. (1992). *Aprender escalada en un fin de semana*. Barcelona: Planeta.
- ⊗ VALERY, C. (1988). «La prise de risques». En *EPS I*, n.º 38.

11

Preparando un barranco



CONTEXTO DE LA PROPUESTA

El descenso de un barranco implica la puesta en juego de habilidades motrices muy diversas; en función de las variadas configuraciones que nos presente el cauce de un río habrá momentos en que será necesario nadar y bucear; situaciones en las que habrá que trepar y destrepar, a veces en contacto con el agua, a veces en una zona seca en la que aparecen grandes estructuras rocosas.

Además de este tipo de habilidades necesarias para lograr todo el descenso, encontraremos contextos que pueden favorecer situaciones lúdicas y recreativas. Así, es frecuente comprobar cómo una *badina* presenta un saliente rocoso desde el que podemos lanzarnos al agua, descubriendo diferentes modos de hacerlo; en ocasiones, la forma de las rocas ha ido diluyéndose en el contacto con el agua que discurre por ellas. Con un poco de imaginación, estas estructuras rocosas pueden parecerse a un tobogán por el que es divertido deslizarse.

Por consiguiente, descubrir las posibilidades de acción que nos brinda el río, prepararse y mejorar nuestras habilidades acuáticas y nuestra agilidad, puede resultar necesario para acometer algún día el descenso de «todo un barranco».

La propuesta que concretamos a continuación parte de esas premisas y su finalidad es la preparación para la actividad de descenso de barrancos.

Habida cuenta de estas consideraciones, creemos que resulta importante realizar actividades en el medio acuático que supongan no sólo una mejora de la natación y del buceo sino que impliquen también un desarrollo de habilidades motrices básicas adaptadas a dicho medio.

Planteamos, asimismo, el desarrollo y el perfeccionamiento de habilidades gimnásticas, puesto que estas actuaciones implican un riesgo y suponen también la adopción de una posición corporal inhabitual.

Por último, consideramos interesante facilitar la interacción de niños y niñas con un medio natural que presente rasgos similares a los barrancos. A través de una excursión de un día de duración al cauce de un río intentaremos que descubran y se familiaricen con una serie de principios y condicionantes básicos, como pueden ser la temperatura del agua, el estado resbaladizo de la rocas, el esfuerzo mayor que implica desplazarse por el cauce de un río, etc.

Queremos resaltar, a nivel educativo, dos valores que se ponen de manifiesto:

- a) El enfrentamiento ante situaciones inhabituales, la vivencia y superación de retos con una implicación de la autonomía y el conocimiento de las posibilidades y limitaciones tanto de la acción corporal como de las características del entorno, ya sea gimnástico (estructuras materiales), acuático (piscina y materiales) o natural (cauce de un río).
- b) La flexibilidad y adaptabilidad de las respuestas motrices en aras de fomentar y facilitar la creatividad del niño, de modo individual o grupal.

No hay que perder de vista las situaciones de cooperación —en un paso difícil—, tensión en la relación —por ejemplo, en la adaptación a un ritmo determinado o en la toma de decisiones acerca de la superación de obstáculos—, etc. Nos referimos en general a todas las circunstancias propias de la relación de grupo que se ponen de manifiesto en el descenso de un barranco. En nuestra propuesta nos parece interesante aprovechar cualquier oportunidad para fomentar la cohesión del grupo. Así, aunque nuestras propuestas hacen referencia a actividades físicas de carácter individual, no descuidaremos fórmulas o estrategias que impliquen riqueza en la interacción.

Respecto a la edad, consideramos adecuado realizar estas experiencias a partir de diez años, aun cuando creemos que pueden dirigirse a un sector de edad muy amplio siempre que las actividades que se propongan en cada medio se amolden y ajusten a las posibilidades y condicionantes de cada grupo de niños y niñas.

OBJETIVOS

- Familiarizar a niños y niñas en las acciones motrices que tienen lugar durante el descenso de un barranco.
- Ayudar a tomar conciencia de que las actividades físicas en la naturaleza exigen una preparación previa que puede ubicarse en el medio de trabajo habitual.



Figura 36.

- Mejorar las habilidades acuáticas y la agilidad en situaciones inhabituales.
- Favorecer la creatividad motriz en la utilización de los diversos materiales y elementos (gimnásticos, acuáticos, rasgos naturales), aceptando y tomando conciencia de los riesgos que pueden llevar implícitas determinadas conductas motrices y sociales.
- Fomentar la colaboración, adaptándose al ritmo del resto del grupo en la adquisición de habilidades motrices y en la adopción de la toma de riesgos.
- Favorecer el desarrollo de la condición física básica necesaria para enfrentarse al descenso de un barranco.

ESQUEMA DE LA PROPUESTA

Nuestra propuesta se estructura en tres grandes grupos de actividades:

A) Actividades gimnásticas

- Acciones motrices en una posición inhabitual.
- Equilibrios estáticos y dinámicos.
- Juego con mi cuerpo y con los materiales.

B) Actividades acuáticas

- Nadar y bucear.
- Saltar al agua.
- Habilidades motrices básicas adaptadas.

C) Actividades en el río

- Trepas y destrepes.
- Saltos y equilibrios.
- Desplazamientos por el cauce del río.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

A) Actividades gimnásticas

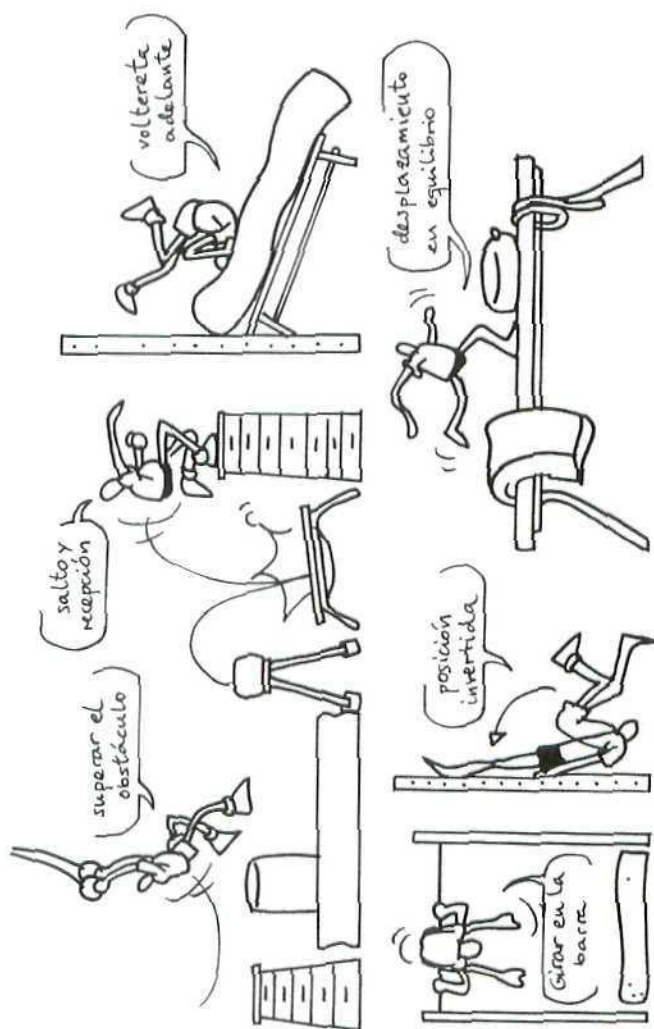


Figura 37. Recorrido n.º 1: acciones motrices gimnásticas variadas: (saltos, balanceos, volteos, apoyos invertidos...).

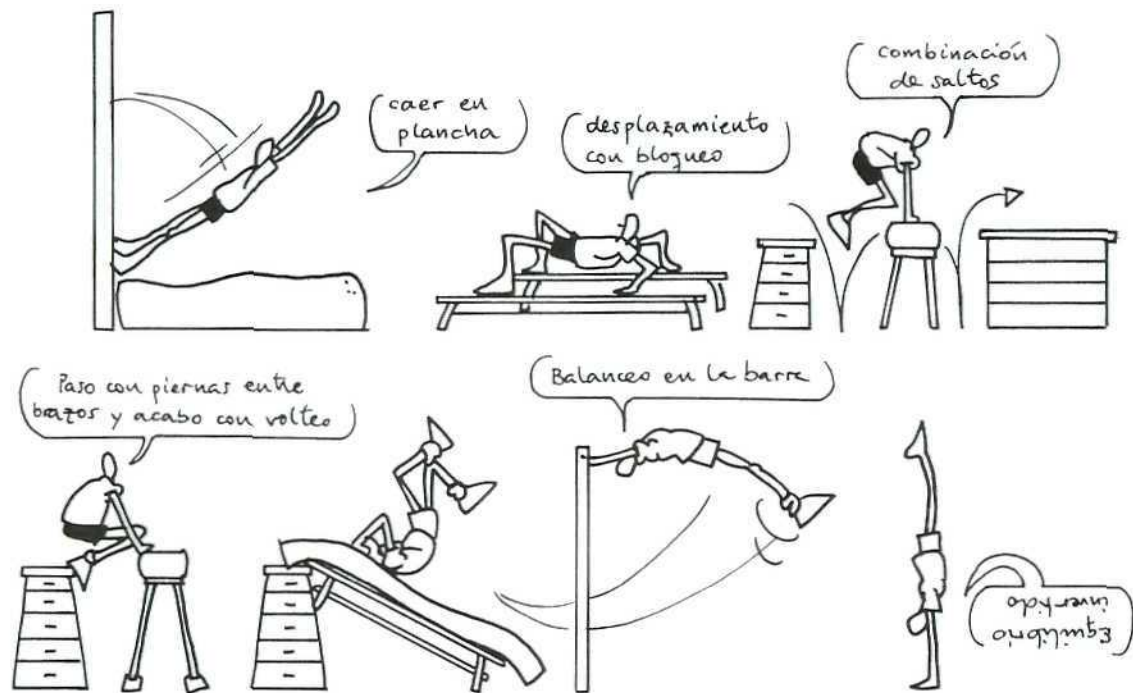
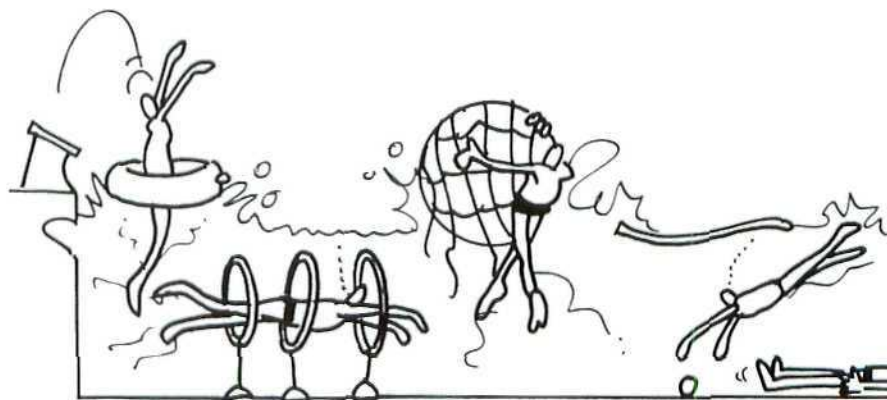


Figura 38. Recorrido n.º 2: combinación de acciones motrices gimnásticas.

El desarrollo de estas actividades se concreta en una serie de recorridos variados en los que la colocación del material facilita por un lado la acción motriz del niño y, por otro, predispone a la ejecución de determinadas habilidades. Su puesta en marcha debe favorecer también la creatividad motriz del niño y el descubrimiento de posibilidades de acción, asumiendo las situaciones de riesgo que ello implica.

B) Actividades acuáticas

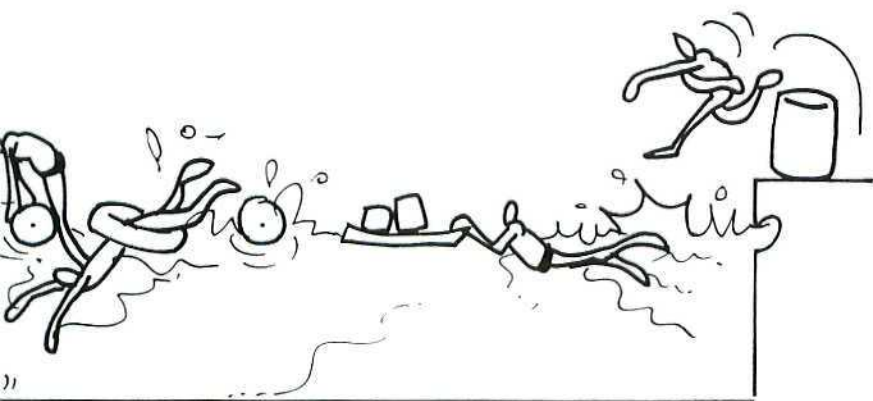
Un primer paso imprescindible para comprender el enfoque que daremos a este contenido en nuestra propuesta consiste en que no queremos desarrollar una natación utilitaria ni deportiva de carácter convencional. El niño, cuando llega al punto que planteamos, tiene que saber nadar mínimamente y demostrar una familiarización con el medio acuático que le permita disfrutar den-



tro del elemento. Otro punto de referencia es que la técnica de desplazamiento en el agua en una situación de barranco no puede ser ortodoxa. En el cauce del barranco el practicante deberá sortear los diferentes obstáculos que surjan. Así pues, los objetivos de estas actividades se orientarán hacia:

- Desarrollar las habilidades y destrezas básicas en el medio acuático.
- Conseguir una máxima capacidad de adaptación de las respuestas a las dificultades surgidas en el medio acuático.

Proponemos a continuación unas cuantas situaciones de trabajo que podrían plantearse en forma de circuito o ampliadas como tareas dentro de una situación flexible (el profesor o profesora mantiene la actividad de trabajo con órdenes sucesivas).



C) Actividades en el río

Este grupo de actividades suponen una salida puntual al cauce de un río y podemos estructurarlas en tres fases:

1.ª Fase: Aproximarnos al cauce

- Pequeña marcha de aproximación a la zona del cauce, previamente elegida.

2.ª Fase: Actividades en el cauce

Contacto con el agua

- El agua está muy fría, nos mojamos primero la nuca y otras partes del cuerpo progresivamente.
- Corremos por el cauce, donde apenas nos cubre *¿Quién lo cruza más rápido?*
- Nos introducimos en la *badina* poco a poco.

Exploración de la *badina*¹²

- Nadamos y la recorremos por todas partes.
- Descubrimos por dónde es mejor entrar y salir:
 - Por su parte más ancha, menos profunda.
 - Por la pared rocosa que resbala.
 - Tiene varias entradas.
- Descubrimos las zonas más profundas:

12. *Badina*: término aragonés que se emplea para denominar una balsa o charca de agua de un río.

- Nos hundimos de pie para ver si tocamos fondo.
- Nos sumergimos de cabeza y recorremos unos trozos.
- Averiguamos la profundidad cerca de las rocas.

Saltamos al agua

- Para saltar desde la roca hay que llegar lejos de ella.
- Subimos a las rocas y nos lanzamos de uno en uno:
 - Intentamos tocar fondo.
 - Intentamos no sumergirnos casi.
 - Intentamos no sumergir la cabeza.
- Ahora lo hacemos por parejas.
- Intentamos modos diferentes de saltar.

3.^a Fase: Nos vamos de expedición, río arriba

- En algunos lugares nos desplazamos andando.
- A veces hay que trepar y destrepar por un conjunto grande de rocas.
- Existen *badinas* estrechas rodeadas de paredes rocosas altas por las que atravesamos.
- Hay cascadas pequeñas que forman toboganes en la roca por donde nos deslizamos.
- También pasamos por dentro de una cueva donde sólo se ve el cielo por unas rendijas; allí el agua está muy fría.
- Volvemos de la expedición, todos juntos, pero sabemos que la *aventura* continúa «río arriba».

MATERIAL

Poner en práctica las actividades para «la preparación de un barranco» supone contar con las siguientes infraestructuras y material:

a) Actividades gimnásticas:

- Una sala, pista o gimnasio cubierto.
- Variado material gimnástico específico: plintos, potros, colchonetas, *mini-tramps*, *quitamiedos*, barras, etc.

b) Actividades acuáticas:

- Una piscina cubierta o descubierta, dependiendo de la época del año en que tienen lugar estas experiencias.
- Material alternativo y específico del medio acuático.

c) Actividades en el río:

- Material individual de baño.
- Mochila y provisiones de alimentación y bebida.

ORGANIZACIÓN

En la preparación de los recorridos gimnásticos se ha de atender a las siguientes premisas:

1. Cada estructura material (estación del recorrido) debe formarse atendiendo a la seguridad. Por ejemplo: colocación de colchonetas alrededor de un potro.
2. Las estructuras materiales deben distanciarse en el espacio, ya que cada una de ellas supone una evolución motriz diferente.

3. Todas las estructuras materiales deben ser «creadas» para que niños y niñas evolucionen sin la ayuda complementaria del profesor.
4. Las acciones motrices que se van a desarrollar en cada estructura deben ser probadas y prefijadas de antemano. La creatividad se fomentará en el modo de llevar a cabo con ese material la acción motriz predeterminada.
5. Los niños evolucionan en grupos por cada estructura, siguiendo una trayectoria delimitada y comenzando cada grupo por una estructura diferente.
6. La exigencia motriz de cada estructura material debe ser similar para evitar las «colas» y las detenciones del grupo de niños.



Con relación a la utilización de la piscina es fundamental para el enfoque que le hemos dado poder disponer de un espacio amplio y de un equipamiento bien diferente.

En cuanto a las actividades en el medio natural, consideramos imprescindible la *localización y exploración previa del lugar*, ya que la elección de éste debe estar condicionada a los siguientes parámetros:

- La aproximación al cauce no debe revestir complicaciones. No ha de suponer riesgos ni ser excesivamente larga.
- La corriente de agua no debe ser fuerte.
- El cauce del río no debe ser muy profundo ni muy amplio.
- El río debe presentar alguna *badina* próxima y ligeramente «encañonada» (existencia de rocas para lanzarse al agua).
- El desplazamiento por el cauce debe ser sencillo e implicar variaciones (zonas con cascadas pequeñas, zonas rocosas...) que supongan una riqueza motriz y cognitiva para el niño.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO



En las experiencias que hemos diseñado se opta por una estrategia metodológica flexible que permita el afianzamiento de las propias acciones corporales y que favorezca la creatividad motriz.

No obstante, hay que aclarar que en determinadas ocasiones se hace necesario reconducir la actividad si se comprueba que el niño no evoluciona en su resolución de problemas tanto afectivos (miedos) como motrices (colocarse en una posición invertida, saltar al agua) o, por el contrario, el niño no asume los riesgos que llevan implíci-

tas sus acciones. La reconducción de la actividad ha de plantearse tendiendo a asegurar el desarrollo de la autonomía y de la superación de retos.

Respecto de la salida al río, planteamos la posibilidad de «fabricar» una aventura —una «expedición de pioneros»— a través de la cual niños y niñas puedan estimular su imaginación, jugar con su cuerpo y con el entorno y descubrir los riesgos y limitaciones que la naturaleza, inevitablemente, presenta.

EVALUACIÓN

Es interesante ir comprobando en cada una de las actividades propuestas si el niño es capaz de desenvolverse de modo ágil y seguro ante las diferentes situaciones que se le plantean, bien por el profesorado, bien por sí mismo. Igualmente será necesario tener constancia de las posibilidades en cuanto a la condición física del grupo antes, incluso, de elegir el barranco que al acabar nuestra preparación acometeremos.

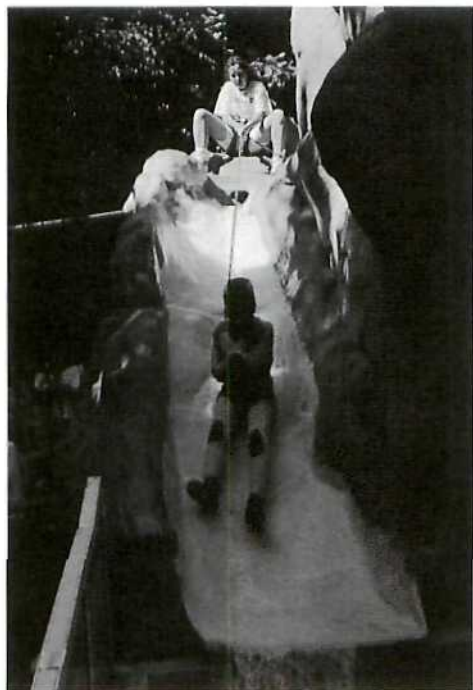
Hay que reseñar, asimismo, la importancia de averiguar, tras la realización de las actividades acuáticas, el nivel que presenta cada niño y niña en cuanto a las habilidades de nadar y bucear, puesto que este factor se convierte en una condición indispensable para acometer la salida al río.



Por último, y de modo general, el profesor también debería constatar la autonomía del niño en cuanto a la toma de riesgos y su capacidad para estimar cuándo sus acciones pueden revestir un peligro real, así como la de mantener una relación de disponibilidad y colaboración dentro del grupo.

OTROS RECURSOS Y POSIBILIDADES

En nuestros días estamos viendo continuamente la aparición de nuevos materiales, recursos y equipamientos destinados a favorecer la práctica de las actividades en el medio natural, aunque sea como prácticas «artificiales» fuera del entorno específico. Si hace no muchos años nos sorprendimos con la crea-



ción de *rocódromos* y muros de escalada, que ya empiezan a ser frecuentes en las instalaciones, la iniciativa privada ha empezado a diseñar los *barrancódromos*, que suponen la simulación de determinados accidentes geográficos y situaciones propias de las barrancos.

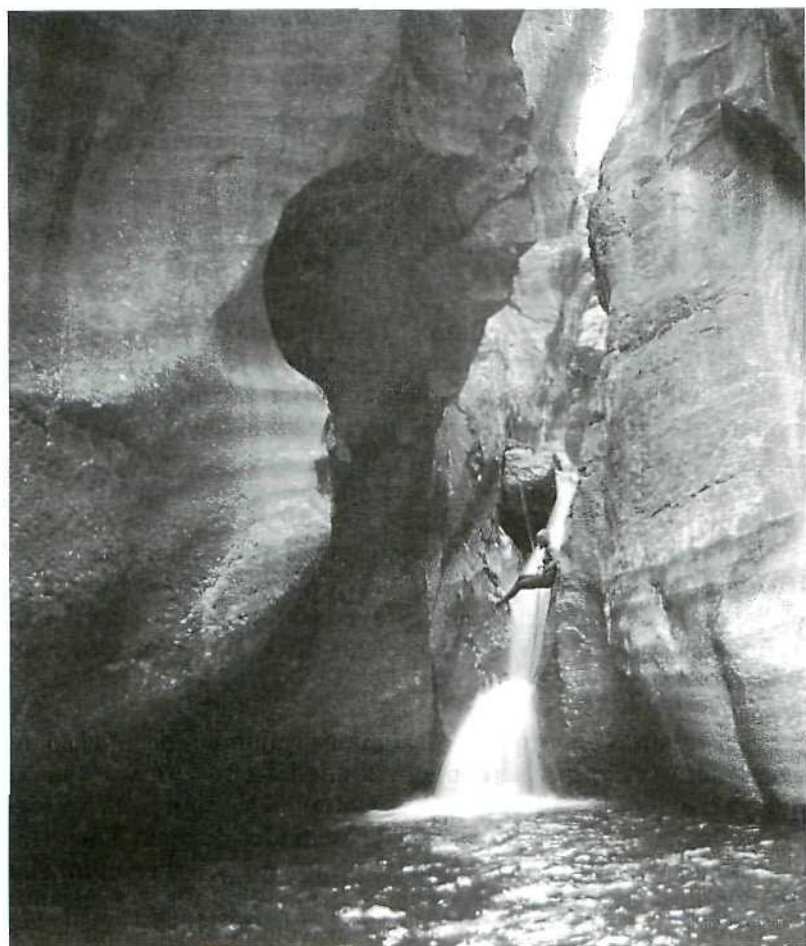
Aunque son equipamientos ahora mismo fuera del alcance de casi todos los grupos, no nos parece inoportuno indicar su existencia y mostrar algunas imágenes en la misma línea.

BIBLIOGRAFÍA

1. CARRASCO, R. (1979). *L'activité du débutant. Gymnastique aux agrés*. Paris: Vigot.
2. LEGUET, J. (1988). *Actions motrices en gymnastique sportive*. Paris: Vigot.
3. NAVARRO, F. (1978). *Pedagogía de la natación*. Valladolid: Miñón.
4. NAVARRO, F. (1990). *Hacia el dominio de la natación*. Madrid: Gymnos.
5. MATEU, M. (1990). *1300 ejercicios y juegos aplicados a las actividades gimnásticas*. Barcelona: Paidotribo.
6. SCHMITT, P. (1992). *Nager. De la découverte à la performance*. Paris: Vigot.

12

Descendemos un barranco



CONTEXTO DE LA PROPUESTA

Somos un grupo de alumnos y alumnas de Educación Secundaria, de edades comprendidas entre los 12 y 16 años, que en horario no escolar hemos decidido ir a bajar por un barranco. A pesar de que hemos hecho una serie de actividades extraescolares afines a prácticas que nos podemos encontrar a la hora de descender un barranco, como pueden ser 'rapel', natación, trepa o destrepe, etc., ¡Es la hora de la verdad!

Como hemos dicho con anterioridad, el monitor de actividades extraescolares no tiene por qué dominar las actividades de tal forma que pueda responsabilizarse de, en este caso, un descenso de barranco en grupo. Según el capítulo segundo, son muchos los factores en que la actividad en el medio natural real se diferencia de las actividades que hayamos podido hacer en el centro escolar o cerca de él.

Hemos de analizar punto por punto cada uno de los problemas que nos podemos encontrar teniendo en cuenta factores como el material común e individual, transporte, climatología, elección del barranco en función del nivel del individuo menos capaz, de las habilidades que suponemos al grupo, del número de personas, del material disponible, del tiempo con que contamos...

A pesar de contar con la contratación de los guías e infraestructura necesaria, la idea es que los propios alumnos y alumnas trabajen en la preparación del barranco en todos sus aspectos, con la finalidad de que sea un hecho educativo que les proporcione autonomía.

Formamos un grupo de 20 alumnos y alumnas de 2.º ciclo de Secundaria (ciclo que se contempla edades entre 14 y 16 años) que ya han tenido, aunque básicas, experiencias en *rapelar* y *escalar*. La fecha elegida es un sábado de mediados de junio. Dicha fecha asegura en cierta medida un buen tiempo y, sobre todo, una temperatura adecuada. No obstante, como el barranco es acuático, habrá que contar con el material conveniente.

Contando con la opinión y apoyo de un guía, elegimos un barranco que tiene como característica general ser una conjunción en escala reducida de las diferentes tipologías de barrancos; en él se dan pozas, *rapeles*, saltos, destrepes fáciles, estrechos, etc.

OBJETIVOS

- Dotar al alumnado de los conocimientos y la autonomía para poder gestionar y organizar una actividad de descenso de barrancos.
- Desarrollar un espíritu de conservación del medio.
- Trabajar el compañerismo y la colaboración grupal.
- Trabajar las diferentes técnicas afines al descenso de barrancos.
- Mejorar los niveles de fuerza, resistencia, flexibilidad, coordinación y equilibrio fundamentalmente.
- Enfrentar a alumnos y alumnas a situaciones de toma de decisiones ante el riesgo.
- Mejorar el autoconcepto y la seguridad de sí mismo.
- Divertirse y encontrar en la actividad una alternativa de ocio.

ESQUEMA DE LA PROPUESTA

1. **Definición de objetivos.**
2. **Elección de la fecha y del barranco.**
 - 2.1. Estudio de la reseña.
3. **Creación de grupos de trabajo.**
 - 3.1. Grupo de transportes.





- 3.2. Grupo de documentación técnica y complementaria.
- 3.3. Grupo de comida.
- 3.4. Grupo de material.
- 3.5. Grupo de botiquín.
- 3.6. Grupo de fotografía y vídeo.
- 3.7. Grupos de práctica o de descenso.

4. Práctica.

- 4.1. Viaje.
- 4.2. División de grupos de descenso equilibrados, lo que supone mezclar a personas hábiles y con más conocimiento con personas más limitadas con el fin de que vayan más protegidas y, en un momento dado, colaboren con el guía.
- 4.3. Aproximación y descenso.

5. Después del descenso.

- 5.1. Recoger el material con los respectivos cuidados.

6. Evaluación.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES ---

El planteamiento de la actividad está hecho para que sea el alumnado quien la prepare. Aunque hay un día clave en el que se desciende el barranco, tres semanas antes, desde la elección del mismo, comienza la actividad. Se crea una serie de grupos para preparar aspectos concretos del descenso, así como complementarios y paralelos véase el apartado «La gestión de las actividades en la naturaleza» en la página 51.

El grupo de **transporte** se encarga de buscar autobús y todo lo relacionado con él: presupuesto, horarios, ruta, plazas.

El grupo de **documentación** técnica y complementaria se encarga de hacer un pequeño dossier de las características técnicas

del barranco (incluyendo la reseña), características geomorfológicas, así como de las características económicas, culturales y sociales de la zona.

El grupo de la **comida** se encarga de preparar y comprar la comida, tanto la de «ataque» —comida propia del ejercicio— como la de después de acabar el barranco.

El grupo del **material**, se encarga de asesorarse del material necesario, así como de buscar el material común al grupo, se encarga también de coordinar los alquileres del material individual y específico —*neoprenos*, arneses, etc.—.

El grupo del **botiquín**, se encarga de preparar un botiquín de primeros auxilios y asesorarse sobre su uso. Al mismo tiempo, contactan con los teléfonos y frecuencias de interés: Protección Civil, Grupo de Rescate de la Guardia Civil..., consiguiendo a su vez una emisora —*walki talki*—.

El grupo de **fotografía y vídeo**, se encarga de coordinar las cámaras de fotografía de los asistentes y del instituto, para preparar luego un dossier y exposición de la actividad. Igualmente preparan un guión de vídeo para montar un pequeño reportaje.

¡¡¡Por fin!!! Son las nueve de la mañana de un sábado del mes de junio. Cuando estamos todos, salimos con el autobús desde una plaza céntrica de la ciudad. Después de unos minutos de autobús llegamos al punto donde se ha de empezar a andar para aproximarnos a la cabecera del barranco. Hay que aprovechar que se está en un sitio cómodo para repartir el material específico de cada grupo y confirmar la composición de los grupos, así como el material individual de cada uno. ¡*Menos mal, no nos hemos olvidado nada!*

Una vez dejada la ropa seca para cambiarnos a la vuelta, en grupos de cinco personas más el guía, separados una cierta distancia para ir con más tranquilidad, seguridad y autonomía, empezamos a andar. Tenemos una hora hasta la cabecera del barranco. Establecemos el orden de los grupos de los que suponemos más rápidos a los

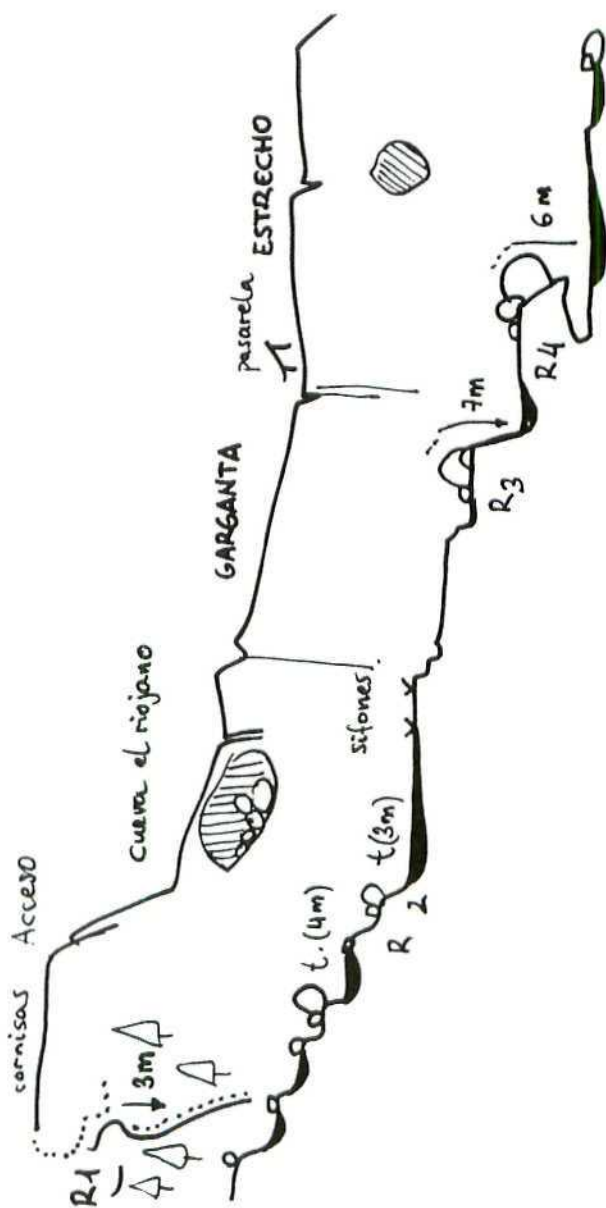


Figura 40. Esquema de lo que encontramos en la reseña de un barranco.

que suponemos más lentos con el fin de no juntarnos a cada momento.

Ya próximos al cauce pasamos el primer *rapel*. Está muy bien colocado para hacer una primera valoración del ánimo y disposición de los participantes. *¡Nos lo vamos a pasar bien!*

Mientras el último grupo prepara el primer *rapel*, el primer grupo ya se ha puesto los *neoprenos* y se oyen los primeros chapuzones.

El descenso transcurre con normalidad según nos indica la reseña. Destrepes, pequeños saltos, *rapeles* y alguna poza que hay que atravesar. No hay prisa, por lo que aprovechamos todos los rincones y posibilidades que nos brinda el barranco. Aunque seguro que estaban pisados y vistos, el guía, ayudado de nuestra imaginación, nos hace creer que descubrimos nuevos agujeros, sifones o pequeñas variantes (ver la figura 41).

Han transcurrido tres horas desde el primer chapuzón y casi sin enterarnos del frío, sólo un poco al final, hemos acabado y encontramos la senda que nos lleva al autobús. Allí, con buen apetito, nos reagrupamos todos y procedemos a llenar el estómago. *¡Nos lo hemos ganado!*

MATERIAL

Hay que diferenciar el material individual y el grupal.

Individual

- Botas de *trekking* o zapatillas deportivas resistentes.
- Bañador.
- *Neopreno* completo.
- Arnés.
- Baga, dos mosquetones de seguridad y descensor.
- Ropa y calzado de recambio.
- Casco.

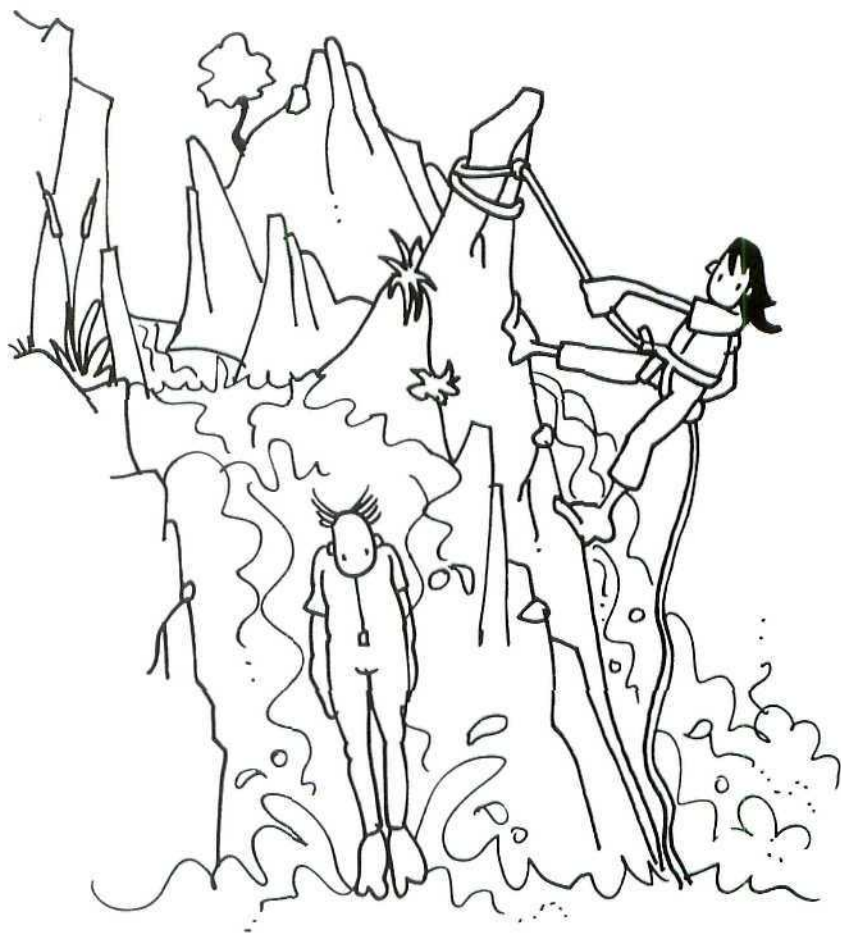


Figura 41.

Grupal

- Cuerda, un poco más larga que el doble de la altura del *rapel* más largo.
- Cuerda para asegurar.
- Botiquín.
- Cordinos de diferentes diámetros, bagas, mosquetones.
- Puños de ascensión o *yumars*.
- Mochila y bote estanco (cantidad en función del material a portear y del número de personas).

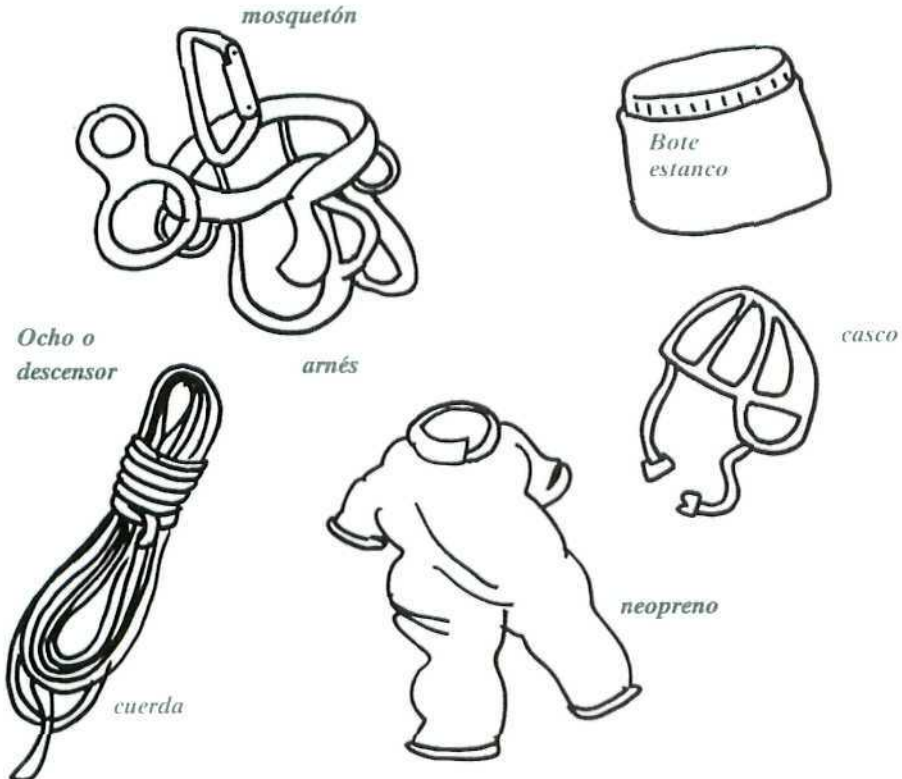


Figura 42.

ORGANIZACIÓN

Son varios los problemas con los que nos enfrentamos a la hora de organizar esta actividad. Unos son los comunes a todas las actividades en las que se abandona el centro y otros los propios de la actividad.

Común

Hay que informar bien y con rigor a los padres de los alumnos de la actividad y pedir una autorización escrita. Dicha autorización no excluye la responsabilidad civil que pudiera derivarse de una negligencia en la actuación del monitor o guía. Hay que exigir a los guías que cuenten con un seguro de responsabilidad civil.

Los propios de los viajes: puede ser que en la fecha planeada la climatología no acompañe, por lo que hay que tener preparada una alternativa en la que la incidencia del frío y de la lluvia no afecten. Por ejemplo: un barranco seco.

Propia de la actividad

Exige un material muy específico, difícil de que alumnos, alumnas y el propio centro lo tengan, por lo que habrá que acudir a su alquiler en una empresa de aventuras. Puede ser la misma en la que se contraten los guías y conseguir así mejores precios. Hay que hacerlo con tiempo, sobre todo con grupos numerosos. Hay que atender a que el material esté en buen uso, sobre todo los arneses, cuerdas, mosquetones y bagas. El *neopreno* debe ajustar, pero no apretar demasiado, lo justo para que no haya corrientes de agua, pero que permita moverse sin rozaduras.

Aspectos de seguridad

Hay barrancos en los que el cauce puede ser variable si tiene por encima acequias o presas, por lo que habrá que informar-

se previamente de los horarios de suelta. Esta información nos la pueden dar en la confederación hidrográfica de la cuenca en la que esté el barranco, o en los pueblos cercanos, preguntando por los guardas.

Como se ha comentado con anterioridad, hay que evitar las aglomeraciones, por lo que se harán grupos procurando que los más rápidos vayan delante para no crear «tapones».

A su vez, los grupos serán compensados en cuanto a las habilidades y capacidades de los componentes de forma que pueda haber ayudas entre ellos.

Los *rapeles* se han de asegurar siempre.

No se debe saltar más de cinco metros de altura, nunca con el agua turbia y, siempre que se haga, hay que hacer un reconocimiento previo de la poza donde se salta, ya que las riadas, tormentas o incluso las personas pueden dejar elementos con los que uno se puede golpear.

En los destrepes se debe ir siempre con tres puntos de apoyo y de cara a la pared en función de la dificultad.

Cuando el terreno esté descompuesto iremos próximos para evitar que las piedras que caigan cojan velocidad; en todo caso se ha de evitar ir en la vertical del de arriba.

Hay que atender a los alumnos frioleros. El frío en exceso paraliza y entorpece creando cansancio más fácilmente.

En los barrancos acuáticos hay que tener en cuenta, y por tanto conocer, la dinámica del agua en el cauce. Dónde hay más corriente y dónde menos, qué es un sifón y sus tipos, qué es una retorna, un rebufo y sus clases.

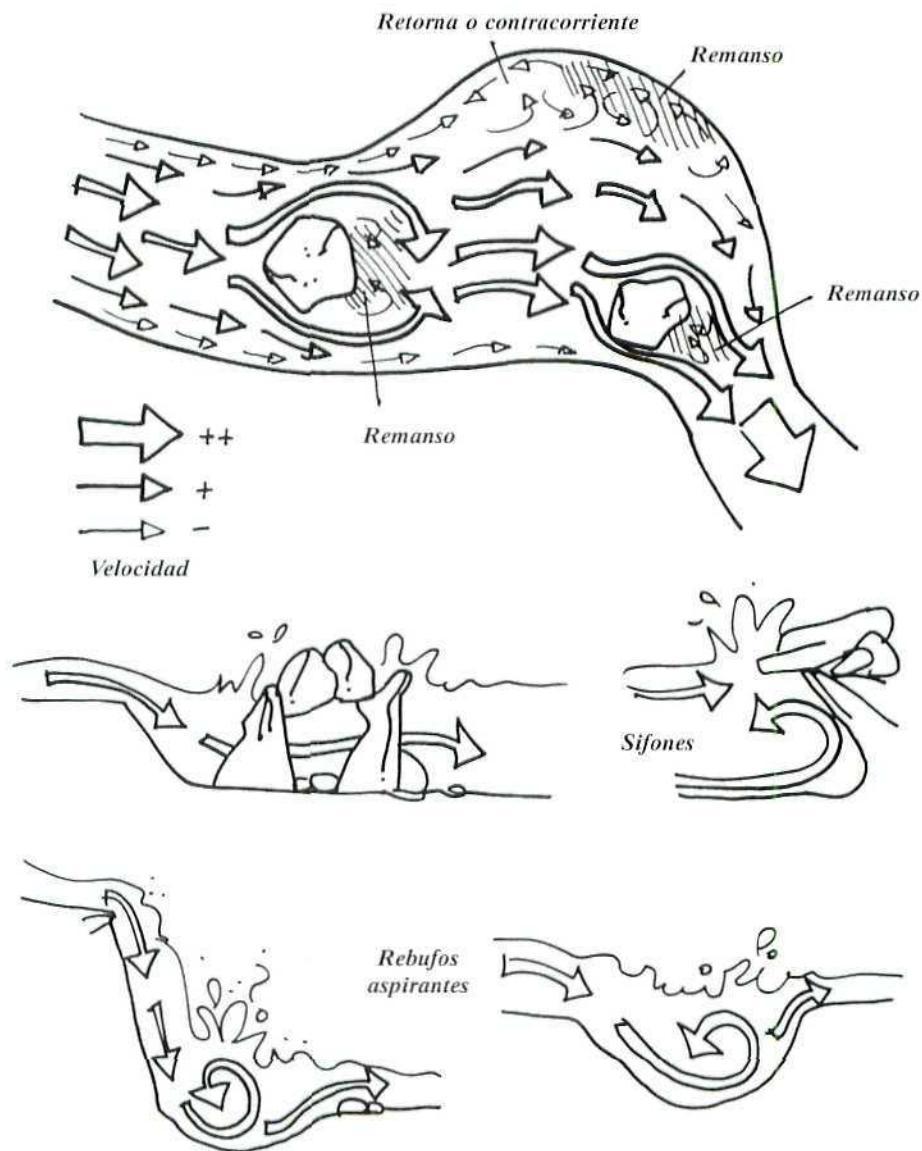


Figura 43.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

La elección de la metodología está en función del momento y de los objetivos concretos. En principio evitaremos métodos directivos y fomentaremos el trabajo en grupo, que es el marco en el que se llevará a cabo la preparación de la actividad. El educador sólo deberá apuntar indicaciones, sugerencias y pautas sobre las diferentes fuentes de información y tareas importantes que se van a realizar.

La información preparada por los grupos será distribuida y mostrada por ellos mismos, por lo que se crea una situación de enseñanza recíproca.

A excepción de las tareas asignadas que se deriven de los grupos de trabajo como vídeo, botiquín, comida, etc.; el descenso del barranco será, y nunca mejor dicho, un «descubrimiento guiado». El miedo imaginado, el ansia de aventura, de búsqueda de afirmación en el grupo e individual, unido a las propias características de la situación, son los mejores ingredientes en un adolescente para buscar y descubrir situaciones nuevas. Corresponderá al guía o responsable técnico la reconducción de la actividad de cara a evitar riesgos innecesarios y provocar interés o búsqueda de los aspectos que «esconde» el barranco, como son sifones, fuentes, cuevas, saltos, vegetación, etc.

Sólo emplearemos una metodología directiva en aquellas situaciones concretas de riesgo como pueden ser los *rapeles*, saltos o destrepes, donde la vigilancia y el control nunca deben descuidarse.

En resumen: la metodología empleada durante la preparación es la asignación de tareas a grupos con momentos de enseñanza recíproca. Durante el descenso en su mayoría se utiliza un descubrimiento guiado. Estaremos ante una metodología directiva, por parte del guía, en los momentos más acentuados de riesgo y más técnicos, llegando si es preciso a una máxima directividad ante ciertas situaciones de descontrol.

EVALUACIÓN

La evaluación de esta propuesta puede hacerse en el centro escolar, dos o tres días después, con el motivo de reunirse para ver las fotos o diapositivas. Básicamente se trataría de analizar y diseccionar la actividad realizada y su organización a través de una reflexión valorativa de lo ocurrido, mediante una dinámica de discusión en grupo o de debate asambleario entre los participantes en torno a temas relacionados con el funcionamiento del grupo, la organización de la actividad y las percepciones y vivencias de alumnos y alumnas tras la práctica.

OTROS RECURSOS Y POSIBILIDADES

Habíamos hablado en la primera parte del libro del concepto de *gestión mixta en la organización de las actividades*. La experiencia que hemos relatado es un ejemplo de este tipo. Aprovecharemos la referencia y apuntaremos, aunque brevemente, los aspectos y condiciones que tendremos que supervisar cuando tratemos una empresa de servicios:

1. Que sea una empresa legalizada.
2. Que los guías sean titulados.
3. Que la empresa y los guías estén asegurados de responsabilidad civil con una cobertura mínima de 25 millones de pesetas.
4. Que los materiales estén revisados y en buenas condiciones, presentando aspecto de nuevos (*material grupal e individual que ya hemos descrito*).
5. Que los grupos que formen no sean mayores de 5-6 personas.
6. Que los guías se incluyan en la programación general de la actividad; que no se limiten a recoger el grupo y lle-

varlo; es decir, que participen en la formación de grupos con criterios, en la elección de barrancos y se asesoren con el material elegido, etc.

7. Que cumplan las normas de seguridad descritas en el apartado correspondiente de esta actividad.

BIBLIOGRAFÍA



BIARGE, F., y SALAMERO, E. (1991). *Huesca. Cañones y barrancos. Tomo 1. Sierras*. Huesca: Biarge.



GÓMEZ, E., y GÁMEZ, B. (1995). *Manual de técnicas de descenso deportivo de cañones y barrancos*. Barcelona: Eduardo Gómez.



LUCOT, J. P., y QUINTILLA, R. (1988). *Gorges et canyons: Descente sportive*. Aix-en-Provence: Edisud.



RICHEMOND, F., y CHANTENESSE, C. (1992). *Descubriendo cañones: los cañones, guía técnica y práctica*. Montpellier: Edithean.

13

Un día en la nieve



CONTEXTO DE LA PROPUESTA

Un monte nevado se configura como un espacio natural, con carácter lúdico y recreativo, privilegiado para la práctica de actividad física y deportiva. Tradicionalmente, el desplazamiento por este medio tenía un carácter eminentemente utilitario. Así, la creación y fabricación de materiales tales como las raquetas, esquís, trineos, etc. iba encaminada a facilitar el transporte de las personas que habitaban en la alta montaña.

En la actualidad, la interacción con este entorno aparece cargada de matices recreativos y educativos. La nieve resulta, de por sí, motivante y excitante. Estas propiedades se acentúan en el caso de niños y adultos no familiarizados con su contacto.

Descubrir las propiedades físicas de la nieve, deslizarse de diferentes maneras y conocer el material que nos permite desplazarnos cómodamente, son aspectos que bien pueden inscribirse en una experiencia lúdica cargada de sensaciones y percepciones novedosas.

El desplazamiento en este medio, habida cuenta de que los pies se apoyan sobre dos superficies estrechas —tablas de esquí— supone un ajuste postural importante e implica una reformulación del esquema corporal y de algunos patrones motrices.

Nuestra propuesta se va a concretar en una excursión de un día de duración a una estación invernal de esquí nórdico; según indicábamos en capítulos anteriores, se trata de una salida de corta duración. El tratamiento pedagógico de esta práctica física se va a constituir en el eje central de la experiencia a partir del cual se desarrollarán actividades lúdicas, recreativas y de familiarización con un entorno inhabitual.

Llamamos *esquí alpino* al practicado sobre unas tablas de esquí que nos permiten deslizarnos sobre la nieve, tras acceder a lo alto de una colina y adaptarnos mediante constantes reequili-

braciones a las características del terreno; sin embargo, el *esquí nórdico o «de fondo»* supone desplazarse por la nieve sobre unas tablas mucho más estrechas que las anteriores que dejan libre el talón, lo que nos facilita una técnica de marcha muy similar a los desplazamientos que realizamos al caminar o correr, pudiendo así *adentrarnos prontamente en parajes muy entrañables*.

Tomando como referencia los criterios presentados en el primer capítulo (apartado «Ensayo de una clasificación útil», página 21) podemos decir que la propuesta actual trata una actividad inscrita en un espacio lejano, de un día de duración y que exige gran cantidad de material y la presencia de varios responsables. Asimismo, podemos indicar que esta experiencia no requiere un aprendizaje severo a nivel cognitivo-motriz.

En cuanto a los valores educativos, resaltamos la vivencia y superación de riesgos referidos en concreto a la posibilidad de caída en la nieve. También, en función de las actividades que se propongan y, aun considerando que esta modalidad deportiva es individual, destacamos su valor de socialización.

Por otro lado, debido a que estas actividades exigen una cierta autonomía del niño —fundamentalmente a nivel motriz—, de hábitos de higiene y cuidado personal y de respeto y responsabilidad hacia sí y hacia los demás, planteamos la excursión a la nieve para el grupo de edad comprendido entre 8 y 10 años, segundo ciclo de Educación Primaria¹³.

Los niños y niñas de estas edades poseen unas capacidades de equilibrio y coordinación suficientes para mantener el control postural sobre los esquíes que les permiten mantenerse de pie y evolucionar en situaciones estáticas y dinámicas.

13. Como ocurre en otras ejemplificaciones, la misma propuesta es fácilmente adaptable a otras edades con pequeñas modificaciones.

OBJETIVOS

- Conocer, vivenciar y disfrutar del entorno natural en invierno en el contexto de una estación de esquí nórdico.
- Familiarizarse con el material de deslizamiento en la nieve.
- Realizar y practicar una actividad física inhabitual y desconocida: el esquí nórdico.
- Fomentar el orden, el cuidado y la autonomía personales en una excursión al medio natural.
- Convivir con los compañeros, compañeras y amistades en una situación ajena y diferente a la cotidianidad.

ESQUEMA DE LA PROPUESTA

Nuestra propuesta se estructura en cuatro apartados o sub-sesiones de trabajo que, de forma sucesiva, han sido llevadas a la práctica a lo largo de un día en la nieve. Cada uno de ellos está compuesto a su vez por diferentes bloques de actividades o formas prácticas de trabajo que en el apartado siguiente concretaremos con más detalle.

- a) Conocimiento y colocación del material específico de esquí. Conocer los itinerarios fundamentales de la estación: lavabos, comedor, acceso a pistas.
- b) Trabajo de familiarización con la nieve a través de formas jugadas.
- c) Iniciación a la actividad específica de esquí nórdico.
- d) Actividades recreativas con material alternativo.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

Presentamos una amplia propuesta de actividades de enseñanza y aprendizaje. Se trata de una propuesta diversificada, abierta, flexible y dinámica; realizada con la intención de ser adaptada y modificada a intereses y estilos personales y diferenciados; y, por tanto, no concluida. Es una propuesta con la que pretendemos invitar o suscitar la creatividad del docente en su práctica pedagógica.

a) Conocimiento y colocación del material específico de esquí. Conocer los itinerarios fundamentales de la estación: lavabos, comedor, acceso a pistas.

b) Trabajo de familiarización con la nieve a través de formas jugadas.

b.1. *Actividades de contacto y familiarización con los esquís o ejercicios de habilidades motrices básicas*

- Contacto con el material.
- Caminar con esquís.
- Desplazamiento en llano de diversas formas:
 - Solo.
 - En parejas cogidos de la mano.
 - Cogidos o atados con una cuerda.

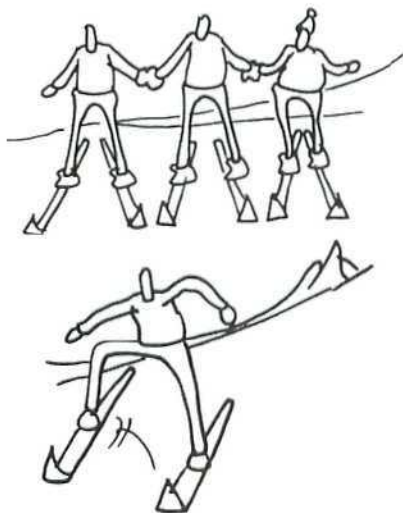


Figura 44.a.

- Equilibrio sobre un esquí. Levantando sucesivamente uno y otro sin bastones.
- Desplazamiento lateral. En llano debemos dar pasos laterales, levantando uno y otro esquí. También puede hacerse girando sobre uno mismo.
- Desplazamiento hacia detrás. En llano debemos dar pasos hacia detrás, levantando uno y otro esquí.
- Esquiar sorteando obstáculos. Los mismos bastones u otros objetos sirven como obstáculos que hay que sortear. Se empiezan a emplear los cambios de dirección. Es posible también diseñar un circuito e ir sorteando los obstáculos. Algunas estaciones de esquí de fondo ya disponen de pequeños circuitos fijos con diversos obstáculos.
- Esquiar recogiendo objetos del suelo.
- Esquiar bajo bastones. Puede hacerse en llano o en suave bajada, pasando por el arco formado por dos bastones clavados en la nieve y otro sobre ambos.
- Arrastrar o empujar al compañero sobre una distancia determinada.

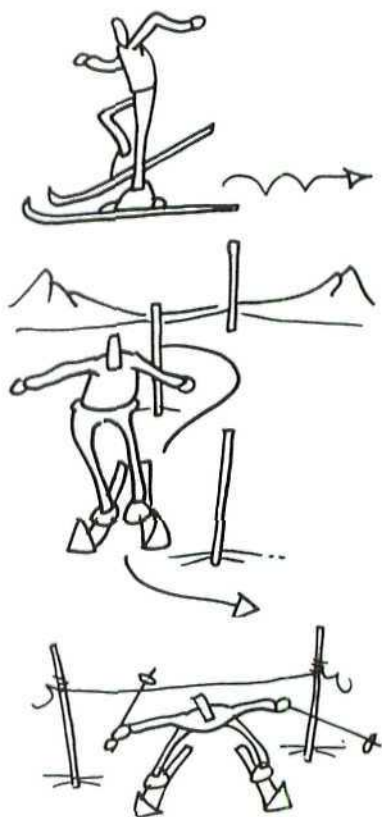


Figura 44.b.

En resumen, son ejercicios simples cuyo objeto común es familiarizarse con el material de esquí y movernos con cierta soltura.

b.2. Juegos populares o de calle, sin material complementario

Por citar algunos: *Tula*, *Marrro*, *Cazadores y liebres*, *Polis y cocos*, *Las cuatro esquinas*, *Tirar a los demás*, *La cadenetá*, *Gavilán*, *Chocolate inglés*...

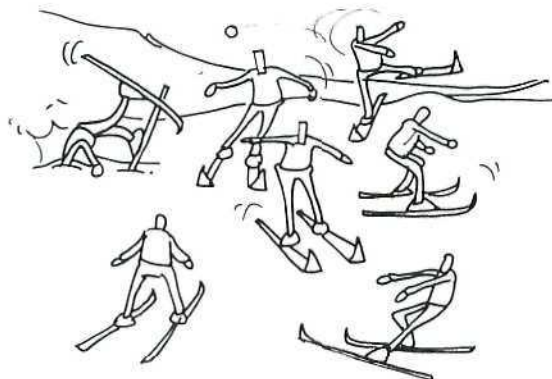


Figura 45.

b.3. Juegos con material sencillo, de Educación física convencional

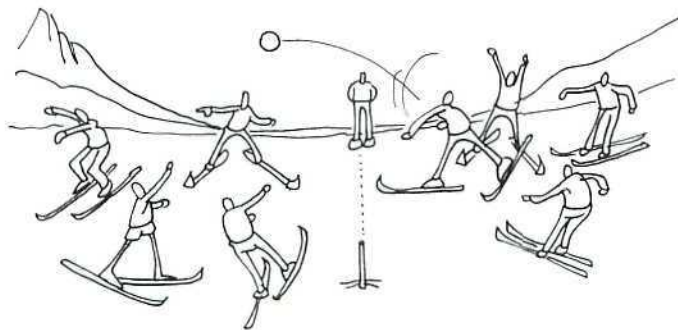


Figura 46.

Casi todos los juegos que conocemos y que normalmente practicamos en las clases de Educación física, desplazándonos con los pies, son aplicables, con la variante de que esta vez utilizamos una nueva forma de desplazamiento: el esquí.

Como por ejemplo: *Pelota cazadora, La varita, Robar pañuelos, Zorros, gallinas, víboras, Blancos y negros, Pi, Pies quietos, Pase a diez, Balón torre, Balón prisionero, Balones fuera, El tren ciego, El gusano, El impulsador*, carreras de relevos con distintas variantes, etc.

b.4. Juegos deportivos

- La gran mayoría de los deportes de equipo, con adaptaciones educativas: *cuasi-hockey, cuasi-voleibol, cuasi-balonmano...*

c) Iniciación a la actividad específica de esquí nórdico.

c.1. Actividades de mejora de técnica o ejercicios de habilidades motrices específicas

- Esquí sin bastones: el paso alterno sin bastones debe practicarse en terreno llano. Es el mejor ejercicio para mejorar la técnica del estilo clásico, especialmente el paso citado, pues trabaja los aspectos básicos de éste. Los brazos deben hacer un recorrido paralelo al cuerpo como si llevaran bastones. El ejercicio puede realizarse también cogiendo los bastones por la mitad o colocándolos delante del esquiador horizontalmente como si se tratara de un manillar. Otra variante consiste en mover coordinadamente al mismo tiempo los brazos haciendo círculos delante o encima del cuerpo.
- También puede ser practicado exagerando la duración del deslizamiento para mejorar el equilibrio o bien acortándolo para ejercitar el cambio de peso de un esquí a otro y aprender a variar la frecuencia de movimientos. Este ejercicio puede practicarse sobre una distancia determinada que debe recorrerse en el menor o mayor número posible de pasos.
- Equilibrio sobre un esquí. Puede ser practicado en terreno llano o ligeramente descendente. Se trata de dar un impulso y mantener el equilibrio en el esquí por un tiempo prolongado.

- *Patinete*. Debe imitarse el movimiento que se hace con un patinete de ruedas, deslizando siempre sobre un esquí e impulsando con el otro. Después de practicar con un esquí se cambia al otro.
- *Patinete* con un sólo esquí, impulsándonos con el pie sobre la nieve. Esta variante obliga a mantener el equilibrio en el esquí.
- Impulso alterno de brazos. Se trata de impulsarse exclusivamente con la fuerza de los brazos alternadamente. Las piernas se mantienen semiflexionadas y no hacen ningún trabajo. Debe hacerse en terreno llano.
- Esquí a ciegas. Con los ojos cerrados o vendados el esquiador se desplaza con la ayuda de un compañero o compañera que le describe el terreno.
- Variante: para mejorar la técnica de descenso podemos practicar la gran mayoría de los ejercicios citados anteriormente en bajada.

c.2. Paseos, «gimkanas» y excursiones

Se pueden plantear diferentes recorridos de diversa duración por las pistas más sencillas de la estación, en los que se puede pretender adentrarse y observar el bosque, descubrir lugares nuevos... así como aportar, a medida que van siendo necesarias, pinceladas de técnicas muy básicas para mejorar la autonomía de niños y niñas y sobre las que se ha trabajado ya en ejercicios de forma más analítica y descontextualizada. Por ejemplo, uso del bastón para empujar, cómo levantarse del suelo, hacer cuña en bajadas, hacer *pato* o *tijera* para subir, la *Vuelta María*, etc.

d) Actividades recreativas con material alternativo.

- Con trineos: carreras, descensos, arrastres.
- Con paracaídas: levantar el paracaídas, *¡A quién pillamos!...*
- Con cintas de recreación: sogatira, camilla de transporte, la bandera...



MATERIAL

Realizar y poner en práctica esta experiencia de «un día en la nieve» precisa de los siguientes recursos materiales:

1. Específicos de esquí: tablas-fijaciones, botas, bastones; un equipo para cada niño, alquilado en la misma estación o en cualquier localidad próxima.
2. De Educación física y recreación: porterías de *mini-hockey*, balones gigantes, pañuelos, pelotas, paracaídas, balizas, cintas de recreación, trineos, etc.
3. Otros materiales escolares: cartulinas, rotuladores, lápices de colores y bolígrafos. Planos.

ORGANIZACIÓN

Esta propuesta puede realizarse en cualquier estación que posea las siguientes características:

- Una amplia explanada llana.
- Pistas sencillas que dispongan, a su vez, de ensanchamientos o bucles de iniciación.
- Alguna ladera con un poco de desnivel.
- Un amplio salón-comedor.

Posiblemente los condicionamientos organizativos más importantes que presenta esta experiencia práctica están relacionados con aspectos presupuestarios. Al tratarse de una actividad que se lleva a cabo en un espacio lejano y con bastante material específico nos encontramos con escollos económicos importantes que es necesario ponderar de cara a la petición y negociación de posibles *subvenciones o bien de cara al establecimiento de tasas mínimas* de participación.

Entre ellos se encuentran el alquiler de autobuses u otros medios de transporte, el alquiler del material específico de esquí y la cuota del ticket de acceso a la instalación. Éstos exigirán, además, las gestiones previas de contratación y contactos telefónicos, un montante económico relativamente importante. La contratación de un seguro para la duración y características de la actividad también debe incluirse en este apartado.

La información y el contacto con los padres de los inscritos es otro cumplimiento que, a nivel organizativo, hemos de saldar. Los padres o responsables tutelares de los niños deben estar informados por escrito y también presencialmente, mediante la convocatoria de reuniones informativas, de la actividad, las fechas, los objetivos, los detalles y pormenores organizativos y de realización de la actividad como son horarios, lugares, programa.

En este terreno hay que poner especial atención en la cumplimentación y firma por parte de los padres de un permiso de au-

torización a la actividad. También es importante, al mismo tiempo, ofrecer a las familias un listado de materiales, comida y objetos personales que el alumnado deberá llevar a la excursión junto con algunos consejos de tipo práctico —marcar o identificar las pertenencias de cada uno, ir siempre bien abrigado y protegido, guantes, gorro, cremas, comer primero esto y después lo otro, etc.— para que los padres desde casa colaboren en la concienciación y potenciación de la autonomía del niño. Aunque, por supuesto, los monitores y responsables de la actividad también velarán por el cumplimiento de estos menesteres.



Ya hemos citado en las consideraciones previas que esta actividad requiere la presencia de varios responsables. Nosotros, a título indicativo, aconsejamos que haya un monitor, responsable, adulto que puede ser un padre o madre, un profesor o profesora del centro o también un alumno o alumna de bachillerato (joven entre 16 y 18 años) por cada ocho o diez niños y niñas. Proponemos que

el grupo que «suba a la nieve» sea dividido funcionalmente en subgrupos de 8-10 niños por cada monitor, recordándoles que siempre deben estar cerca y atentos a su monitor correspondiente. Naturalmente, habrá actividades de subgrupo donde el monitor llevará responsabilidad docente y tutelar sobre su grupo y habrá actividades de todo el grupo en las que el monitor sólo tendrá responsabilidades de vigilancia y control de su subgrupo, recayendo la responsabilidad docente y organizadora de la actividad sobre otro monitor o monitora. El establecimiento de subgrupos y orden de actividades y formas de trabajo y su organización correrá a cargo del coordinador o coordinadores de la actividad.

Por último, aconsejar que es conveniente llevar, además del autobús, un vehículo particular, más o menos grande y polivalente, por lo que pueda pasar... Por decir algo: llevar materiales delicados, trasladar algún lesionado, utilizarlo como almacén de apoyo, etc.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

El planteamiento metodológico que proponemos para desarrollar esta experiencia se encuentra relacionado directamente con las situaciones de enseñanza y aprendizaje de la modalidad de esquí nórdico.

Bajo la consideración de que la iniciación al esquí nórdico, en nuestra propuesta, se lleva a cabo de una forma tanto global como analítica y atendiendo a una multidireccionalidad de enfoques —utilitario, educativo y recreativo—, exponemos las siguientes situaciones:

a) Situaciones próximas

Al hablar de situaciones próximas o específicas al deporte se trata de situaciones creadas por el diseño de tareas cuyo objetivo central es el aprendizaje de las técnicas del esquí nórdico.

b) Situaciones vecinas

La creación de estas situaciones va a encaminada a facilitar la familiarización de niños y niñas con un medio inhabitual, de tal modo que permitan la adquisición de principios, actitudes y conocimientos acerca de la interacción con un entorno nevado:

- Conocer el estado de la nieve, polvo, hielo, virgen.
- Comprobar cómo afectan las variaciones del terreno en los deslizamientos.
- Sentir el frío y cómo la ropa se moja con rapidez...

En el planteamiento de estas situaciones vecinas es importante considerar y poner atención en que los bastones no son necesarios en la mayoría de ellas y, además, pueden suponer una dificultad añadida y una fuente de peligro que causa daños a otros niños que puedan estar alrededor.

La creación de los dos tipos de situaciones mencionadas parte de una metodología abierta y poco directiva; es decir, una forma de actuar por parte del profesorado que permita al niño el descubrimiento y la resolución de problemas.

Atendiendo a esta premisa, el profesorado deberá prestar más atención a lo específico en el aprendizaje de técnicas, al mismo tiempo que lo hará de forma individualizada; por el contrario, en el desarrollo de juegos, circuitos y recorridos, el profesor debe dejar más libertad y dejar que surja la espontaneidad.

A partir de esta línea metodológica se derivan los siguientes recursos operativos o formas de trabajo:

- Ejercicios y progresiones.
- Situaciones motrices lúdicas y juegos.
- Recorridos.
- Circuitos y talleres.

Funciones y roles del profesorado

Respecto a las funciones y roles del profesorado que lleva a cabo este tipo de experiencias, señalamos las siguientes pautas a tener en cuenta por el equipo de responsables:

- Establecer pautas de coordinación entre monitores o profesores y técnicos antes de la actividad, durante la actividad y después de esta actividad de enseñanza y aprendizaje.
- El profesorado debe tener en cuenta las capacidades de los alumnos y alumnas. No hay que pretender que todos lleguen al final a idéntico nivel de aprendizaje. Cada cual deberá tener unos objetivos definidos. Para llevar todo esto a cabo es necesaria la individualización de la enseñanza.
- Es fundamental fomentar, a través de este tipo de experiencias, la relación entre iguales. A menudo, ante situaciones tan inusuales, para los niños pueden aparecer cambiados los roles sociales que cada uno de ellos asume



en el grupo en situaciones habituales de actividad física. Esta especial circunstancia puede favorecer la relación entre niños y niñas que habitualmente apenas interactúan. Es un buen momento para favorecer la socialización.

- Resulta interesante destacar, del mismo modo, que no todos los niños y niñas se habituarán a este entorno con la misma facilidad. Seguramente encontraremos a algunos que se desenvuelven de un modo más ágil que el resto del grupo. Ante esta situación el educador debe proponer situaciones que impliquen mayores retos y al tiempo diseñar actividades que hagan comprometer la colaboración y la ayuda de «los más adelantados» respecto a aquellos que tienen más problemas.
- Hay que saber manejar la utilización de juegos y ejercicios en su debido momento.
- Debemos tener un gran repertorio de actividades, saber qué es lo que se persigue con su realización y cómo debemos ponerlas en funcionamiento. Debemos ser conscientes de las ventajas y los inconvenientes de cada actividad, del gusto que muestran los alumnos hacia ella, etc.

EVALUACIÓN

Como actividad concreta de evaluación sugerimos la realización, por parte de cada niño y niña, de un cuaderno de la actividad a modo de diario o memoria de la misma. Asimismo, es adecuado que en este cuaderno se les estimule a que acompañen sus redacciones con dibujos de las diferentes situaciones.

Como pauta de evaluación de la propuesta podemos sugerir dos estrategias relacionadas con el grado de aceptación de la misma en el alumnado. La primera de ellas sería la realización de un «test de dibujo» en el que cada cual debe dibujar en una hoja la situación o actividad de enseñanza y aprendizaje que más le ha gustado, o bien simplemente que dibuje una situación, la que más

recuerde o antes se le ocurra. La segunda de ellas sería la cumplimentación de una encuesta relacionada con el gusto, la motivación y el grado de aceptación de las diferentes situaciones de enseñanza y aprendizaje propuestas en la unidad didáctica, etc.

OTROS RECURSOS Y POSIBILIDADES

Se han tratado de plasmar las posibilidades que tiene este tipo de actividades, como contenido de la iniciación deportiva y como currículum de los centros escolares de Educación Primaria, a pesar de ser una actividad desconocida y, muchas veces, marginada.

Por las características altamente educativas del esquí alpino, por sus rasgos propios que facilitan un trabajo globalizado y por sus claras posibilidades como elemento eje de un planteamiento interdisciplinar, nos atrevimos a subir con los niños a la montaña y a incluir el esquí nórdico en nuestra oferta de actividades extraescolares. Y ahora sugerimos e invitamos al lector interesado a que se anime a ponerla en práctica.

El «baúl didáctico»

Dados los resultados y los valores que esta práctica entraña, nos atrevemos a apuntar, esbozar y delinear un **baúl didáctico** extrapolable y válido para su utilización por los docentes de una zona o provincia; y de ninguna manera dudamos de la rentabilidad educativa y social del mismo ya que surge como respuesta a un máximo aprovechamiento de recursos. Por ello demandamos a las instituciones involucradas, públicas y también privadas, el soporte técnico, material y financiero necesario para que esta propuesta de *baúl didáctico* pueda concretarse y materializarse.

El *baúl didáctico* es una fórmula para organizar, optimizar y disponer de todos los recursos que se precisan para iniciar una actividad extraescolar o para desarrollar un contenido curricular concreto.



El *baúl didáctico* trata de recoger y comprender todos los elementos constituyentes del proceso didáctico específico de la temática que se va a trabajar, así como pautas de aplicación y tratamiento de los mismos.





El *baúl didáctico* está compuesto por los siguientes **elementos**: en primer lugar, una serie de materiales teóricos y didácticos y documentación bibliográfica. Con ello podría responder al modelo de unidad didáctica convencional; esto es, objetivos, consideraciones previas, desarrollo de contenidos de trabajo, secuencia de contenidos, actividades de enseñanza y aprendizaje, orientaciones metodológicas, pautas de evaluación, materiales de apoyo (esquemas, gráficos, etc.); y, en segundo lugar, el soporte técnico-material necesario para desarrollar y llevar a cabo la práctica física.

Definido así, es un concepto homólogo al *maletín didáctico*; el maletín de ruedas-patines, el maletín de hockey, el maletín de orientación... dan soporte a actividades que pueden practicarse en escenarios diversos y abundantes, por lo que el maletín también puede ser trasladado, por ejemplo, de un colegio a otro.

Pero la particularidad del *baúl didáctico* es que el escenario en el que se pone en práctica es específico, poco abundante y de acceso restringido; por ejemplo, el baúl de esquí, el baúl de piscina... En estos casos los materiales no se trasladan; quienes se desplazan son los niños y el docente, de tal forma que el baúl permanece fijo en la instalación. Incluso muchas veces se precisa personal especializado de la instalación para colaborar en la tarea docente con el educador y podríamos pensar en el *baúl didáctico de piscina* o en el *de esquí* que es el que ahora estamos concretando.

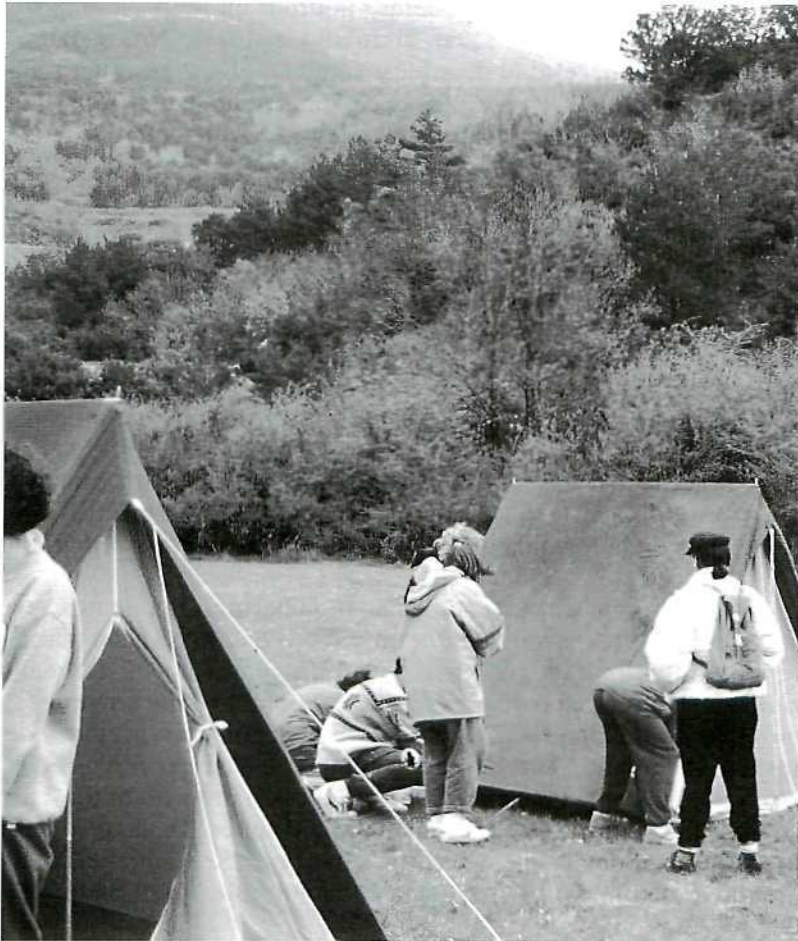
Pero todavía no se ha completado la definición de *baúl didáctico*; lo que ahora tenemos es un *baúl* cerrado y estático, que fácilmente quedará obsoleto con el tiempo. Para que sea un *baúl* vivo, dinámico, renovado y renovable es fundamental y obligatorio que cada docente que lo ponga en práctica, después de utilizarlo, deje en su interior la programación y situaciones que él ha desarrollado junto con la notas de campo y observaciones registradas más significativas para que el *baúl* se vaya enriqueciendo y sucesivos educadores y educadoras puedan beneficiarse.

BIBLIOGRAFÍA

-  FUNOLLET, F. (1989). «L'esquí nórdic com a motor d'un treball interdisciplinar.» En revista *Apuntes de Educación Física y deportes*, n.º 18, diciembre de 1989.
-  GENERELO, E., y GUILLÉN, R. (1994). «El esquí nórdico, un baúl didáctico para una buena oportunidad pedagógica.» Comunicación presentada en las *VIII Jornadas Provinciales de Educación Física*. Jaca (Huesca), octubre de 1994.
-  TERMIER, D. (1987). *Le ski de fou. Ou: quand le ski de fond s'amuse!* Autrans: Afrat.
-  TERMIER, D. (1987). *Le ski de fond à l'école élémentaire*. Paris: EPS.

14

Una acampada volante



CONTEXTO DE LA PROPUESTA

Los valores educativos que se desprenden de las acampadas son conocidos por todos sus practicantes. Tradicionalmente, estas prácticas han sido consideradas como un momento en el que se fomentan situaciones de convivencia, de reflexión y de análisis, de desarrollo autónomo y global, de intersección de múltiples y variados objetivos. Pero también encontramos grandes valores a nivel motriz que igualmente podemos abordar en las programaciones de estas actividades en el medio natural. Nos estamos refiriendo a la necesidad de educar también al practicante orientándolo hacia todos los aspectos que suponen una adaptación a un esfuerzo, a un riesgo, al trabajo motriz generado colectivamente, a la resolución motriz de las variadas situaciones que nos encontramos en el medio natural y a la cooperación entre las acciones de los protagonistas.

Cuando accedemos al medio natural, tenemos la posibilidad de realizar una serie de prácticas, con un mayor o menor componente motriz, y además disponemos de la oportunidad de vivir una interesante experiencia de convivencia con la naturaleza: dormir con ella, jugar en ella, practicar actividades físicas en su entorno...

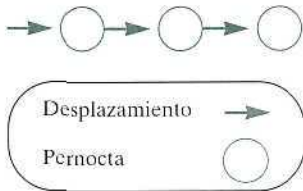
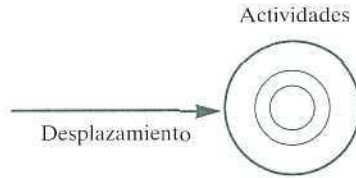
Son diversas las alternativas que disponemos para conjugar estas posibilidades y hacernos partícipes de ellas. Nosotros nos centramos en la fórmula que denominamos *acampada volante*.

La acampada es una actividad en la naturaleza que nos va a servir para permanecer o detenernos, conviviendo con ella durante un tiempo limitado, con la intención de pasar noche. Se realizan, entre otras, actividades técnicas como lo concerniente al montaje de las tiendas, preparación de las comidas, acciones de respeto del medio; pero también aquellas de carácter físico-recreativo que nos van a permitir conocer nuestro entorno natural así como a nuestros propios grupos de practicantes. De esto se desprende que podemos plantear diferentes tipos de acampada, atendiendo al tiempo de permanencia en la naturaleza y el fin que en ella busquemos.

Estas permanencias podrán ser de diferentes tipos:

Acampadas propiamente dichas

Son una estancia concreta, de carácter eventual, en un lugar del entorno natural que exige pernoctar y al que se asocian otro tipo de actividades relacionadas con las actividades en la naturaleza.

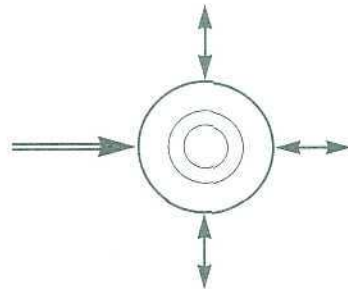


Acampada-volante

Cuando buscamos cubrir una distancia en el entorno que exige varias jornadas y requiere permanecer de noche, en un campamento itinerante, sin salir del recorrido previsto, estamos hablando de la acampada volante.

Acampada radial

Podemos combinar las propuestas anteriores y ofrecer una actividad que supone un desplazamiento hasta un lugar concreto, donde asentamos un campamento, y desde allí organizar excursiones por sus alrededores. A esta fórmula la denominamos: acampada radial.





OBJETIVOS

- Participar y comprometerse en todos los aspectos de preparación de la actividad.
- Asumir las responsabilidades de seguridad y organización que surgen durante el desarrollo de una actividad de este tipo.
- Entender que la duración de la actividad exige dosificar los esfuerzos para llegar al final del recorrido en condiciones óptimas valorando la importancia que esto tiene para la seguridad de la actividad.
- Dominar las técnicas instrumentales necesarias para el buen desarrollo de la acampada (saber elegir el sitio de acampada, saber instalar con soltura las tiendas o un posible *vivac*, ser autónomo en preparación de los alimentos, etc.).

- Adaptarse a la relación necesaria en el grupo para mantener un grado de convivencia aceptable en los días de duración de la actividad.
- Conocer y saber interpretar las normas de una correcta actuación en el entorno natural para preservar al máximo la naturaleza de la acción del hombre en una actividad prolongada.

ESQUEMA DE LA PROPUESTA

Queremos hacer unas matizaciones previas antes de entender lo que reflejamos en el siguiente esquema. Como se expresa, contemplamos diferentes *etapas* que creemos debemos plantear cuando se afronta una acampada volante. Debemos ir acercándonos progresivamente a las condiciones que nos va a marcar la acampada. No por hacer un día un excursión puntual estamos capacitados para enfrentarnos a una travesía de tres o cuatro días. Por ello proponemos una progresión para iniciarnos en esta actividad que pasa por realizar diferentes «paseos» por el entorno natural más próximo combinándolos con otro tipo de actividades ya propuestas: juegos al aire libre, juegos de pistas, etc. Posteriormente, nos centraremos en organizar excursiones que supongan la salida, durante un día, a un entorno natural próximo a nuestra localidad, conjuntamente con actividades que van a enriquecer la propuesta: juegos (aire libre y pistas), técnicas de escalada o de montaje de una tienda, etc. Para culminar la *progresión*, abordaremos una actividad que exija la salida de la ciudad durante más de un día y que se desarrolle en un entorno natural no conocido por el practicante: «volante».

Valoramos también positivamente la participación en las actividades previas como punto de partida de un trabajo colectivo que va a redundar en el buen funcionamiento de la actividad principal: la acampada volante.

Actividades previas: <ul style="list-style-type: none"> • Recorrido • Alimentación • Historia... 	<i>Actividad de varias horas en entorno conocido (1-3 horas)</i> <div style="text-align: center;">Paseo</div>	<i>Entorno más próximo: el parque</i>
Puesta en común: <ul style="list-style-type: none"> • Aspectos de actividades previas 	<i>Actividad de un día en entorno conocido o no.</i> <div style="text-align: center;">Excursión</div>	<i>Entorno próximo: ermitas, etc.</i>
<i>Actividad de un día en entorno no conocido.</i> <div style="text-align: center;">Volante</div>		<i>Entorno desconocido: la sierra, la montaña, etc.</i>



DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

Vamos a desarrollar solamente la última fase: *actividades de varios días en un entorno no conocido*, «**la acampada**». Consideramos las etapas anteriores como actividades preparatorias que debemos programar y así adaptarnos mejor a la acampada e ir dando un sentido más global e integrador a esta actividad. Nos centramos, para su desarrollo, en un modelo concreto de acampada: **acampada volante**, ya explicado en el primer apartado de este capítulo.

Una vez definidas las funciones y resueltos todos los preparativos, estamos en disposición de comenzar la travesía. Proponemos aprovechar los últimos días de la semana para que, junto al fin de semana, nos sea tiempo suficiente para poder desarrollar la actividad (de jueves a sábado). El viaje o desplazamiento hasta el punto de partida de la marcha también es un buen momento para potenciar la relación y para repasar aquellos aspectos que deben respetar todos los miembros de la expedición. La planificación de una travesía podía seguir el siguiente esquema:

	Jueves	Viernes	Sábado
<i>Mañana</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Salida. • Llegada al lugar de partida y reparto de material. • Comienzo de la travesía. • Actividades complementarias: <i>rally</i> fotográfico sobre animales, plantas y paisajes que aparezcan durante el recorrido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desayuno. • Recogida del campamento. • Salida. • Actividades complementarias: juegos de observación, de expresión, etc., referidos al recorrido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desayuno. • Recogida del campamento. • Salida. • Actividades complementarias: observación en el mapa del trayecto recorrido. Juegos de pistas.
<i>Tarde</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comida. • Actividades complementarias: montaje de las tiendas, <i>raid</i>, o <i>gymkana</i> referidos al pasado histórico de la zona... 	<ul style="list-style-type: none"> • Comida. • Actividades complementarias: construcción de utensilios con materiales naturales, referencias al respeto medio ambiental... 	<ul style="list-style-type: none"> • Comida. • Actividades complementarias: juegos recreativos diversos. • Reflexión de la acampada. • Regreso a casa.
<i>Noche</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Cena. • Juegos nocturnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cena. • Charla-coloquio. 	

MATERIAL

Diferenciar entre material:

- **Individual:**

- Mochila.
- Saco de dormir.
- Esterilla o aislante.
- Calzado de repuesto: botas y zapatillas.
- Ropa interior, camisetas.
- Anorak.
- Chubasquero o capa protectora.
- Cubertería.
- Jersey o prendas de abrigo.
- Neceser.
- Pequeño botiquín personal.
- Material de orientación: brújulas, mapas.
- Linterna.

- **Colectivo:**

- Las tiendas de campaña o en su defecto construcción de *vivac* (habitáculos naturales para pasar la noche a cubierto).
- Material de cocina: hornillos, cazuelas, sartenes, etc.
- *Lumogases* para iluminar.
- Material de construcción: piquetas, palas, martillos, etc.
- Material sanitario: botiquín.
- Material complementario: linterna, etc.

— Vehículo para mantener la posibilidad de contactos rápidos en caso de urgencias.

• **De actividades:**

— Este material está condicionado al tipo de actividades que se vayan a desarrollar en la acampada (ver el resto de las propuestas realizadas).

ORGANIZACIÓN

Son muchas las variables que nos vamos a encontrar al desarrollar este tipo de actividades. Éstas pueden alterar el curso del desarrollo así como condicionarlo. Por esto será necesario hacer *un análisis de antemano* para intentar controlarlas al máximo y, de no ser así, saber dónde podremos encontrar solución a las mismas. Entre estas variables destacamos a continuación algunas situaciones que pueden incidir en aspectos del material, la organización y la presentación de las diversas actividades.

Una de las mayores dificultades gira en torno a la problemática de *conseguir todo el material colectivo* que la actividad requiere, además de la aportación personal de los participantes. No



podemos olvidar la existencia de asociaciones o instituciones que disponen de materiales e infraestructura que pueden sernos de mucha utilidad. Estamos pensando, por ejemplo, en la *Cruz Roja Juventud*, *Scouts* y otras asociaciones juveniles, el Ejército, clubes de montañismo, etc. Contar con ellas nos puede resolver, además de una inmediata utilización de unos recursos, el hecho de presentar a los participantes de la actividad la existencia de este tipo de organismos o instituciones para que, posteriormente, puedan acudir a ellos a realizar este tipo de actividades con un carácter más ocioso.

Por otra parte, la *organización de los grupos* para la realización de las actividades previas de la acampada (recorrido, alimentación, paradas, botiquín...) coordinando sus funciones y responsabilidades.

Durante la propia actividad nos vamos a encontrar con diferentes aspectos que pueden alterar el buen *desarrollo de la marcha*:

- Puesta en marcha cada jornada matinal.
- La llegada y culminación de la jornada.
- Practicantes que no se han adaptado al material y a las condiciones del trayecto.
- Diferentes grupos de nivel en cuanto a la autonomía, motivación y la capacidad de marcha: hacer grupos según la velocidad de marcha, siempre acompañado por un responsable.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO ---

El tratamiento metodológico que nosotros consideramos que debe plantearse para desarrollar este tipo de actividades pasa por entender esta propuesta como un conjunto de prácticas de socialización y de participación colectiva. Por esto deberemos respetar la *formación espontánea de grupos* a la hora de organizar equipos de trabajo o de juego. Pero también fomentaremos unos agrupamientos donde convivan diferentes grupos, de nivel técni-

co dispar y donde se puedan establecer nuevos lazos de relación. Será, por tanto, importante que conozcamos nuestro grupo y que sepamos en todo momento aquello que queremos lograr. Estos grupos a los que hacemos referencia deben actuar bajo una actitud responsable, tanto a nivel personal como colectiva, y siempre bajo la supervisión de una persona responsable del grupo.

Como hemos explicado en el esquema de la propuesta, será conveniente plantearnos una estrategia de intervención ya desde las reuniones previas, organizando y presentando aquellas sesiones preparatorias (*actividades previas*) que nos vayan a servir para culminar la actividad en la naturaleza. La participación en estas sesiones será fundamental y nos aportará una primera visión de la motivación e interés que los muchachos presentan hacia la actividad.

Resulta interesante considerar también que debemos respetar *la aproximación a la actividad planteada para esta actividad*. Evolucionaremos desde la convivencia con el entorno más próximo hasta el entorno desconocido, presentando así las progresiones y tareas específicas que sirvan para adaptarnos a esta actividad. La vivencia de estas etapas previas debemos considerarla necesaria, pues así podremos abordar con mayores garantías de éxito la actividad.

EVALUACIÓN

Diariamente podemos hacer un seguimiento de la actividad a un doble nivel:

- **Nivel físico:** cumplimiento o no de los objetivos (distancia recorrida, ritmo de la marcha, nivel de participación, observación del entorno...).
- **Nivel social:** análisis de las interacciones interpersonales, nivel de compromiso personal, respeto...

Como evaluación final, al tratarse de un grupo de jóvenes con edades entre 12 y 16 años, podemos apelar a su reflexión y, de forma colectiva, hacerles partícipes de una crítica constructiva de la actividad.

OTROS RECURSOS Y POSIBILIDADES

Si decimos que nos parece importante generar que el practicante en las actividades en la naturaleza no adquiera únicamente técnicas motrices de adaptación al medio, sí creemos que el desarrollo de actitudes y valores con relación al entorno natural es también parte importante de nuestros objetivos. Estaremos de acuerdo que una *acampada volante* es un buen momento para integrar normas e interpretaciones relativas a cómo comportarse en la naturaleza.

Para la preparación de las actividades:

- *La acampada libre no está permitida (R.D. 79/1980, de 8 de mayo).*
- *El fuego en el monte arrasa la vida. Cuidado con el tabaco, el fuego y los cristales.*
- *Conserva intacta la Naturaleza: no dejes rastros de tu paso por ella.*
- *No salgas solo.*
- *Deja dicho a dónde vas y cuándo vienes.*
- *Piensa en los cambios bruscos de tiempo y llévate siempre equipo suficiente.*
- *No tengas prisa en la montaña. Guarda fuerzas para el regreso.*

BIBLIOGRAFÍA



COINEAU, I., y KNOEFFLER, L.P. (1983). *Vivir y sobrevivir en la naturaleza*. Barcelona: R.M.



DELEGACIÓN NACIONAL DE JUVENTUDES, (1969). *Aire libre*. Madrid: Doncel.



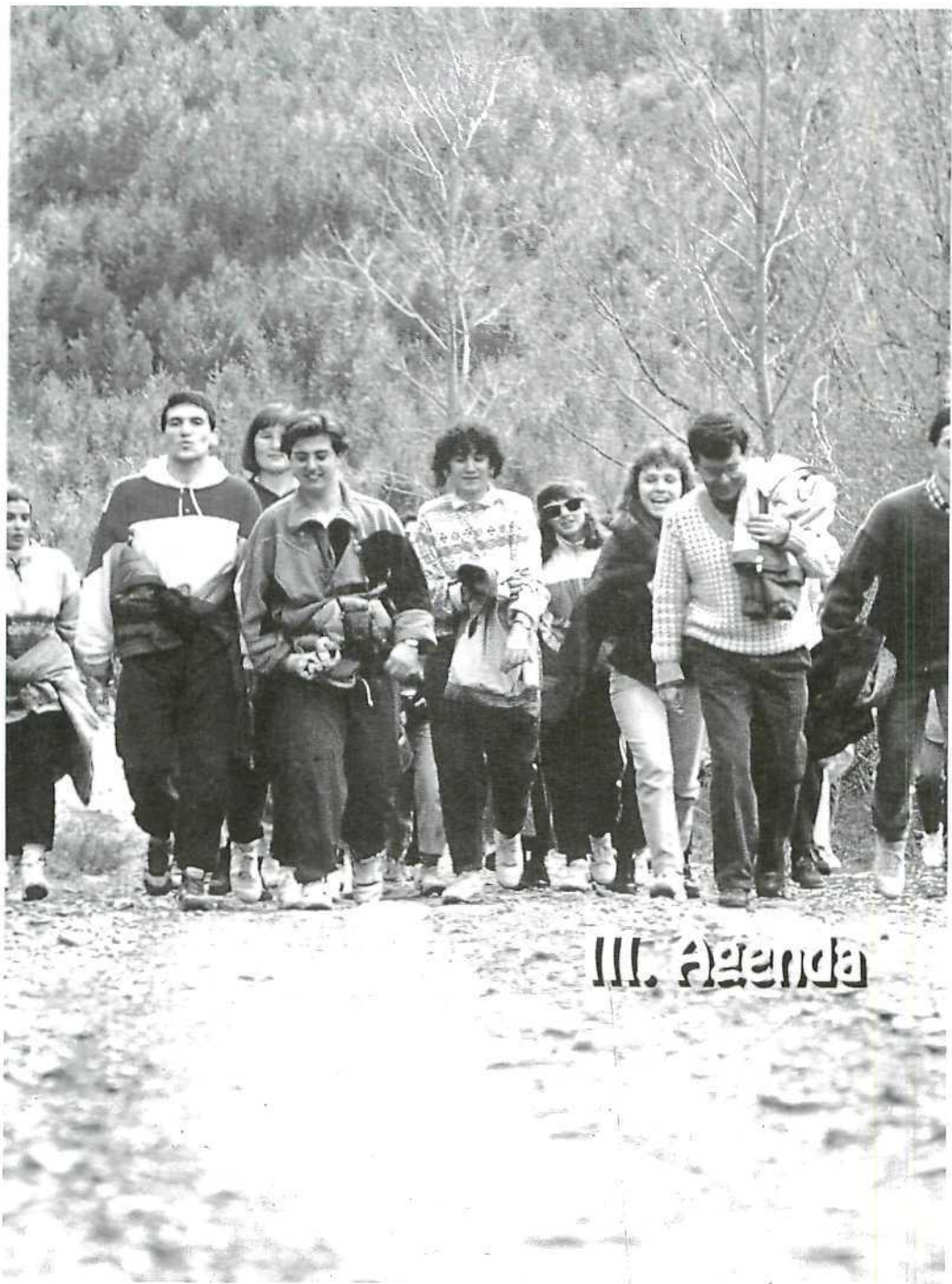
LE BRUN, D. (1995). *Deportes de aventura*. Gerona: Tikal.



WATKINS, D., y DALAL, M. (1979). *Guías del explorador*. Madrid: S.M.



V.V. A.A. (1985). *Normas sanitarias y de primeros auxilios para acampadas*. Zaragoza: D.G.A.



III. Agenda

15

Agenda: direcciones de interés

En el espíritu del trabajo ha estado presente la idea de que las características de las actividades en la naturaleza exigen una alta cualificación de los responsables que las dirigen y un buen trabajo en equipo, cuando éste se necesita.

Cualquier información puede ser de interés. Tener los contactos adecuados para obtener buena información es fundamental. Para ello una agenda de direcciones y teléfonos puede ser un excelente aliado para nuestro trabajo. Cada Comunidad Autónoma, comarca o ciudad tiene sus propios clubes, empresas de servicios turísticos y de aventura, oficinas de información, etc.










Nosotros facilitamos las direcciones de las delegaciones nacionales de algunas federaciones que nos parecen imprescindibles para figurar en la agenda. Acudiendo a ellas te informarán de las delegaciones territoriales para obtener direcciones y contactos de interés.



F.E. de Actividades Subacuáticas

C/ Santaló, 15 - 2.º 08021 Barcelona.

Telf.: 93/2 00 67 69. Fax 93/ 4 14 34 45.

-  **F.E. de Ciclismo (Real)**
C/ Ferraz, 16. 28008. Madrid.
Telf.: 91/ 5 42 04 21. Fax: 91/ 5 42 03 41.
-  **F.E. de Deporte Aéreo**
C/ Ferraz, 16. 28008 Madrid.
Telf.: 91/5 47 59 22. Fax: 91/ 5 59 97 01.
-  **F.E. de Deportes de Invierno**
C/ Infanta María Teresa, 14. 28016 Madrid.
Telf.: 91/ 3 44 09 44. Fax: 91/ 3 44 18 26.
-  **F.E. de Espeleología**
Avda Francisco Cambó, 14. 08003 Barcelona.
Telf.: 93/ 3 10 70 62. Fax: 93/ 3 15 16 24.
-  **F.E. de Esquí Náutico**
C/ Sabino Arana, 30. 08026 Barcelona.
Telf.: 93/ 3 30 99 57. Fax: 93/ 3 30 99 57.
-  **F.E. de Hípica**
Plaza del Marqués de Salamanca, 2. 28006. Madrid.
Telf.: 91/ 5 77 78 92. Fax: 91/ 5 75 07 70.
-  **F.E. de Montaña y Escalada**
C/ Alberto Aguilera, 3. 28015 Madrid.
Telf.: 91/ 4 45 13 82. Fax: 91/ 4 45 14 38.
-  **F.E. de Piragüismo**
C/ Cea Bermúdez, 14. 28003. Madrid.
Telf.: 91/ 5 53 06 02. Fax: 91/ 5 34 39 34.
-  **F.E. de Vela (Real)**
C/ Luis de Salazar, 12. 28002. Madrid.
Telf.: 91/ 5 19 50 08. Fax: 91/ 4 16 45 04.

TÍTULOS PUBLICADOS

- HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J. L., y VELÁZQUEZ BUENDÍA, R. (1996). *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos*. Madrid: M. E. C.
- USERO MARTÍN, F., y RUBIO PLÁ, A. (1996). *Rugby*. Madrid: M. E. C.
- MARTÍNEZ DE DIOS, C. (1996). *Hockey*. Madrid: M. E. C.
- GÓMEZ ENCINAS, V.; LUNA TORRES, J., y ZORRILLA SANZ, P. P. (1996). *Deporte de Orientación*. Madrid: M. E. C.
- SANTOS DEL CAMPO, J. A.; VICIANA RAMÍREZ, J., y DELGADO NOGUERA, M. A. (1996). *Voleibol*. Madrid: M. E. C.

¿Son actividades en la naturaleza los juegos de pistas que podemos realizar en el parque de una población urbana?, ¿nos merece la misma consideración una sesión de trepa o escalada desarrollada en el muro de escalada de un gimnasio?

Este libro defiende y sugiere un buen número de posibilidades de «aproximación al entorno natural» como una solución a las dificultades de desarrollar con continuidad determinadas experiencias que precisan del medio natural.

Que nadie espere, con este documento, enseñar a escalar, esquiar o ir en bicicleta de montaña. Todas éstas son técnicas complejas en las que hay que introducirse progresivamente y, en la mayoría de los casos, saber coordinar el trabajo de un equipo en el que se atenderán las funciones de educador, animador, técnico-profesor y gestor u organizador.

ACTIVIDADES EN LA **NATURALEZA**

La actividad física y deportiva extraescolar
en los centros educativos

Secretaría de
Estado de
Educación



Consejo
Superior de
Deportes