

# **EDUCACIÓN FÍSICA**

**Un abordaje cristiano para profesores,  
padres y estudiantes**



# EDUCACIÓN FÍSICA

**Un abordaje cristiano para profesores,  
padres y estudiantes**

*Eduardo Busso*



**Adventus**

**Editorial Universitaria Iberoamericana**

Argentina – Bolivia – Colombia – Chile – Ecuador – EE. UU.  
México – Perú – Puerto Rico – Venezuela – República Dominicana

Coordinación editorial: Humberto M. Rasi

Revisión: Tulio N. Peverini y Julieta C. Rasi

Primera edición

Es propiedad © 2016 Adventus: Editorial Universitaria Iberoamericana

– Derechos reservados

www.adventus21.com

Está rigurosamente prohibida, sin la autorización previa y escrita de los editores, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, su manipulación informática y su transmisión electrónica, mecánica, por fotocopia u otros medios. La violación de este derecho de propiedad está penada por la ley y será motivo de acción legal.

Busso Quadro, Eduardo

Educación Física: Un abordaje cristiano para profesores, padres y estudiantes / Eduardo Busso Quadro – Adventus: Editorial Universitaria Iberoamericana, 2016

xv + 220 pp.; 22 cm

ISBN 978-0-9965557-0-8

1. Educación Física – Enseñanza. 2. Integración Fe – Enseñanza.  
3. Educación Adventista – Fines y objetivos.

CDD 796.71

ISBN 978-0-9965557-0-8

Impreso en México – Printed in Mexico

Diciembre 2015

# ADVENTUS

## Editorial Universitaria Iberoamericana

### Miembros del consorcio editorial

- **Corporación Universitaria Adventista**  
Apartado Aéreo 877; Medellín; Colombia  
[www.unac.edu.co](http://www.unac.edu.co)
- **Instituto Tecnológico Superior Adventista del Ecuador**  
Casilla 36; Santo Domingo; Ecuador  
[www.cade.edu.ec](http://www.cade.edu.ec)
- **Instituto Universitario Adventista de Venezuela**  
Apartado 13; Nirgua, Yaracuy, Código 3205-A; Venezuela  
[www.iunav.tec.ve](http://www.iunav.tec.ve)
- **Seminario Teológico Adventista Interamericano**  
P.O. Box 830518; Miami, Florida 33283-0518; EE.UU.  
[www.interamerica.org](http://www.interamerica.org)
- **Universidad Adventista de Bolivia**  
Casilla 528; Cochabamba; Bolivia  
[www.uab.edu.bo](http://www.uab.edu.bo)
- **Universidad Adventista de Chile**  
Casilla 7-D; Chillán; Chile  
[www.unach.cl](http://www.unach.cl)
- **Universidad Adventista de las Antillas**  
Apartado 118; Mayagüez, Puerto Rico 00681-0118; EE. UU.  
[www.uaa.edu](http://www.uaa.edu)
- **Universidad Adventista del Plata**  
25 de Mayo 99; E3103XAC Libertador San Martín, Entre Ríos; Argentina  
[www.uap.edu.ar](http://www.uap.edu.ar)
- **Universidad Adventista Dominicana**  
Apartado 770; Santo Domingo; República Dominicana  
[www.unad.edu.do](http://www.unad.edu.do)

■ **Universidad de Morelos**

Apartado 16; Morelos, N.L. 67500; México

[www.um.edu.mx](http://www.um.edu.mx)

■ **Universidad de Navojoa**

Apartado Postal 134; Navojoa, Sonora 85800; México

[www.unav.edu.mx](http://www.unav.edu.mx)

■ **Universidad Linda Vista**

Apartado Postal 1; Pueblo Nuevo Solistahuacán, 29750 Chiapas;  
México

[www.ulv.edu.mx](http://www.ulv.edu.mx)

■ **Universidad Peruana Unión**

Casilla 3564; Lima 100; Perú

[www.upeu.edu.pe](http://www.upeu.edu.pe)

**Contactos e información: [www.adventus21.com](http://www.adventus21.com)**

# LIBROS DE ADVENTUS PUBLICADOS Y EN PREPARACIÓN

*Historia de la educación adventista: Una visión global*

Floyd Greenleaf

*Gramática básica del griego del Nuevo Testamento*

Nancy Weber de Vyhmeister y Lilian Schmied Padilla

*Principios de la educación adventista en el pensamiento de Elena de White: Filosofía, objetivos, métodos y misión*

Edward M. Cadwallader

*Fe y razón en la historia de la Tierra*

Leonard Brand

*Historia: Un abordaje bíblico-cristiano para profesores y estudiantes*

Gary Land

*Fe y ciencia: 20 investigadores cristianos responden a preguntas básicas sobre el universo y la vida*

L. James Gibson y Humberto M. Rasi, eds.

*Dios defiende a su pueblo: Comentario exegético de Daniel 10-12*

Carlos Elías Mora

*Psicología: Un abordaje bíblico-cristiano para profesionales, docentes y estudiantes*

Mario Pereyra

*Entrusted: Christians and Environmental Care*

Stephen Dunbar, L. James Gibson, and Humberto M. Rasi, eds.

*Sociología: Un abordaje bíblico-cristiano para profesores y estudiantes*

Lionel Matthews

*Siempre preparados: 20 investigadores responden a preguntas básicas sobre el cristianismo bíblico*

Humberto M. Rasi y Nancy de Vyhmeister, eds.

*El problema de la identidad bíblica del cristianismo: Las presuposiciones filosóficas de la teología cristiana desde los presocráticos hasta el protestantismo*

Raúl Kerbs

*Niños con fe: Cómo transmitir creencias y valores cristianos en las aulas del siglo XXI*

Bárbara J. Fisher

*Educación Física: Un abordaje cristiano para profesores, padres y estudiantes*

Eduardo Busso

*Evolución imposible: 12 razones por las que la evolución no puede explicar el origen de la vida sobre la Tierra*

John F. Ashton

*Custodios del Planeta: Ecoteología y Ambientalismo*

S. Dunbar, L. J. Gibson, H. M. Rasi, Editores

*Cristo, fin de la ley: Romanos 10:4 en la perspectiva paulina*

Roberto Badenas

**Visitar [www.adventus21.com](http://www.adventus21.com)**



---

# CONTENIDO

<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b>	xi
<b>ACERCA DE ESTA SERIE</b>	xiii
<b>AGRADECIMIENTO</b>	1
<b>INTRODUCCIÓN</b>	3
<b>1. RAZONES POR LAS CUALES EL CRISTIANO DEBE INTERESARSE EN LA EDUCACIÓN FÍSICA</b>	7
El ser humano en la Biblia: Una “unidad indivisible”, “un todo”	14
El propio cuerpo como fuente de conocimiento	16
El “dualismo cartesiano” todavía presente en la educación	21
El peso de la tradición en la Educación Física	25
Hacia un paradigma mejor	29
Aportes de la Educación Física a la vida espiritual	33
<b>2. LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL HOGAR CRISTIANO</b>	37
El niño y su cuerpo	40
Actividades físicas adecuadas a la edad	43
El desarrollo senso-perceptivo-motor	46
Los órganos motores y el movimiento	49
El juego en el niño y el adolescente	55
La Educación Física en la escuela	58
Ideas y consejos para los padres	65
<b>3. UNA PERSPECTIVA CRISTIANA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA</b>	73
Corrientes y teorías más importantes	74
Educación Física y Educación Física Cristiana	82
Las incoherencias en la educación	87
Excesivo énfasis en la competición en la EF escolar	91
El niño y la competición	100

La organización de eventos deportivos	103
La transmisión de valores a través de la EF y el deporte	106
Educación integral por medio de la Educación Física	113
Crear situaciones para tener éxito y aprender	115
<b>4. EL MAESTRO-PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA</b>	121
Características de un buen maestro	121
Objetivos y metodología en la Educación Física	127
Las tareas de clases	134
Ideas prácticas para el maestro de Educación Física	137
La habilidad motriz y su desarrollo	143
Planificación y organización del curso	146
<b>5. FACTORES QUE CONTRIBUYEN A MANTENER Y MEJORAR LA SALUD</b>	155
Higiene del movimiento y del ejercicio físico	158
Higiene de la respiración, la relajación	166
Higiene de la alimentación	170
Higiene mental y espiritual	175
Higiene del vestido y del calzado	177
Higiene postural y corporal	179
Higiene del sueño y del descanso	182
Higiene del trabajo y ergonomía del mobiliario	183
<b>CONCLUSIÓN</b>	191
<b>GLOSARIO</b>	193
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	199
<b>ÍNDICE GENERAL</b>	210

---

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ámbitos de la conducta e influencia de la EF	8
Figura 2. El cerebro de dos bebés de seis meses (Begley, 1997)	39
Figura 3. Movimientos de la EF a través de la historia (Corpas <i>et al.</i> , 1991:20)	77
Figura 4. Comparación entre EF Tradicional y EF de Base	80
Figura 5. Planificación del movimiento	85
Figura 6. Porcentajes de retención según participación del alumno (Valero, 1990)	90
Figura 7. ¿Dónde está el desarrollo del ritmo individual?	137
Figura 8. El Mosaico Funcional (Le Boulch, 1995:24)	141
Figura 9. Capacidades visibles y ocultas	141
Figura 10. Ejemplo de una clase de tenis típica en EF	144
Figura 11. Ejemplo de una pared para tareas con feed-back inmediato	145
Figura 12. Escala del Desarrollo Guiado (Mosston)	145
Figura 13. Temas de cada curso: 1º-4º, y bachillerato, Año 2001-02	147
Figura 14. Temporalización	149
Figura 15. Ámbitos de la conducta según la Biblia	156
Figura 16. Factores que tienen relación con la respiración	167
Figura 17. Vías respiratorias altas y bajas (Höfler, 1994:17)	168
Figura 18. Ejemplo de actividades físicas y gasto energético	174
Figura 19. Hiperlordosis lumbar (Delavier, 2003:104)	181
Figura 20. Posición correcta e incorrecta frente a la computadora	184
Figura 21. Posición correcta para levantarse de una silla	187
Figura 22. Posiciones correctas y las que se deberían evitar en la vida diaria	188



---

## ACERCA DE ESTA SERIE

**E**n una de sus aseveraciones memorables, Jesús amplió una revelación anterior declarando que nuestra primera prioridad en la vida es amar a Dios con todo nuestro ser: corazón, alma, mente y fuerzas (Mar. 12:30; Deut. 6:4, 5). De esa manera invitó a sus discípulos de entonces y del futuro a cultivar un diálogo permanente entre su intelecto y su devoción a Dios. Este amor racional –enraizado en la fe y nutrido por la obediencia– demanda nuestro compromiso con la verdad, anclado en ciertas premisas fundamentales: Toda verdad proviene de Dios; Jesús es la Palabra de Verdad encarnada; el Espíritu Santo nos guía hacia toda la verdad; y la Biblia es la Palabra de Verdad.

Tales afirmaciones parecen contra-culturales en una época que ha relativizado la verdad, fragmentado el mundo del conocimiento y entronizado a los seres humanos como dueños de su propio destino y exclusivos árbitros morales. Con todo, esta situación no es enteramente nueva. Hace casi veinte siglos el apóstol Pablo –el notable intelectual cristiano– presentó este desafío a los creyentes: “No se amolden al mundo actual, sino sean transformados mediante la renovación de su mente” (Rom. 12:2, NVI). Puesto que la educación es uno de los principales factores que moldean la cosmovisión y los valores de la siguiente generación, toda actividad que ayude a los niños y jóvenes a pensar cristianamente requiere maestros y profesores que también piensen de una manera sólidamente cristiana.

Cada día de labor ofrece a los docentes cristianos una nueva oportunidad para reflexionar sobre la coherencia que existe entre sus con-

vicciones religiosas y el contenido de las materias que enseñan. Los educadores adventistas, en especial, deben autoevaluar la manera en que integran su fe con la enseñanza. Deben, además, considerar el modelo que presentan ante sus estudiantes, la manera en que interactúan con ellos dentro y fuera del salón de clases, y cómo ese diálogo ayuda a los alumnos a elaborar una cosmovisión bíblico-cristiana personal en la cual basarán sus decisiones y acciones a lo largo de la vida. De ese modo los estudiantes aprenderán a rechazar el dualismo prevaleciente en nuestra cultura, que separa la fe del intelecto, el conocimiento de los valores, y las creencias de la conducta. Comprenderán también que el compromiso con la verdad no nos limita sino que nos libera para alcanzar nuestro máximo desarrollo (Juan 8:32) y que, para el cristiano fiel, la vida en esta tierra es el comienzo de una experiencia de aprendizaje que se extenderá por la eternidad.

La integración de la fe y los valores con la enseñanza y el aprendizaje es un proceso intencional y sistemático mediante el cual los educadores y los administradores enfocan todas las actividades de una institución desde una perspectiva bíblico-cristiana. En el contexto educativo adventista, el objetivo de este proceso es lograr que los alumnos, al completar sus estudios, hayan internalizado voluntariamente los valores cristianos y una visión del conocimiento, la vida y el destino que se basa en la Biblia, se centra en la amistad con Cristo, se orienta al servicio motivado por el amor, y se proyecta hacia el reino eterno que Dios ha prometido.

Los educadores interesados en la integración fe-enseñanza abordan sus propias disciplinas basados en la cosmovisión bíblico-cristiana, descubriendo en las materias que enseñan los temas que permiten conectar naturalmente su contenido curricular con la fe, las creencias y los valores cristianos. Los docentes destacan estas conexiones en sus planes de curso, en sus exposiciones, en las lecturas y las tareas asignadas a los estudiantes, en los temas propuestos para la discusión, en las tareas prácticas, en las preguntas de los exámenes y en otras experiencias educativas con el fin de que los estudiantes tengan la oportunidad de elaborar sus propias convicciones sobre la aplicación del conocimiento adquirido, los valores personales y sus blancos para la vida.

Este volumen es el cuarto de una serie de libros destinados a facilitar y promover la integración de la fe y los valores con la enseñanza y el aprendizaje en varias disciplinas académicas y profesionales. Los autores de cada volumen son expertos en la docencia y la investigación y transmiten lo mejor de su experiencia como profesionales cristianos. Esta iniciativa cuenta con el patrocinio del Departamento de Educación de la Asociación General de los Adventistas del Séptimo Día. La Editorial Universitaria Iberoamericana Adventus se honra en expandir la influencia de este importante proyecto por el mundo de habla española.

Es el deseo ferviente de los editores que esta serie anime a los profesionales, docentes y estudiantes a conectar su fe cristiana con la actividad intelectual y la vida real, buscando coherencia e integralidad. De esa manera no solo resistirán las fuertes tendencias secularizadoras de nuestra cultura sino que también harán de la docencia y la investigación una experiencia estimulante, constructiva y de impacto trascendental.

**Humberto M. Rasi, PhD, Director**

Adventus: Editorial Universitaria Iberoamericana





---

## AGRADECIMIENTO

**A**nte todo queremos agradecer a Dios por haber nacido en un hogar de misioneros —de José y Elsa—, cristianos fieles a Dios y de abnegado servicio. Tanto en la escuela primaria como en la secundaria tuvimos el privilegio y la bendición de tener maestros y profesores también creyentes, que vivían una vida dedicada al ministerio de la enseñanza. Gracias a la visión de estos docentes, que siempre aprovecharon cada oportunidad para que sus alumnos crecieran en forma integral y desde muy joven nos asignaron pequeñas responsabilidades en la escuela, en el club CCC y en las actividades deportivas extracurriculares, fuimos introduciéndonos en el mundo de la docencia.

Al ingresar en la universidad en 1974, con solo dieciocho años, comenzamos a dar clases de Educación Física (EF) en todos los cursos —preescolar a séptimo grado— en una escuela de iglesia de la ciudad donde cursé mis primeros estudios en la especialidad. Como esos niños no tenían la posibilidad de realizar actividades organizadas fuera de las horas de clase, organizamos y fundamos un club CCC —*scouts*— para que unos cien niños pudieran disfrutar de los beneficios de estas propuestas educativas. A los casi veinte años de edad, en 1978, aceptamos la invitación de ir como misionero voluntario al Colegio Adventista de Sagunto —Valencia, España— para organizar el departamento de EF, donde pasamos casi tres años en esa función. Desde 1981 a 1984 trabajamos en un colegio internacional en Ginebra, Suiza, volviendo a España a fin de ese año para seguir estudios superiores.

Aceptamos la responsabilidad de escribir este libro motivados por la admiración y deuda que tengo hacia mis padres y hacia los maestros y profesores cristianos, que con su dedicación y vida ejemplar han sabido promover en mí el gusto por el saber y el estudio. Mi gratitud a mi esposa, Rosa, quien me ha animado a redactar este material y me ha ayudado incondicionalmente con ideas y correcciones acertadas.

Por último, mi gratitud al Dr. Humberto Rasi por la confianza que me ha mostrado al animarme a emprender este proyecto.

Es nuestro deseo sincero que este trabajo pueda ser útil para entender mejor la EF desde una perspectiva cristiana, con un enfoque amplio y una puesta en práctica competente, que ayude a clarificar el lugar que esta materia debe ocupar en el desarrollo y crecimiento de un cristiano sano, creativo y útil a la sociedad.

**Eduardo Busso**

Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

---

## INTRODUCCIÓN

Este libro es un intento de aproximación a la Educación Física familiar y escolar con un enfoque bíblico-cristiano. Va especialmente dirigido a estudiantes, maestros y profesores de Educación Física (EF), abordando temas fundamentales, didácticos, académicos y prácticos. Creemos que puede ser de utilidad también para maestros de otras áreas, así como para los padres que quieran tener una mejor comprensión de la influencia y el alcance que tiene la EF, tanto en el hogar como en la escuela, si se la realiza de una forma organizada y coherente. Presentamos la EF en un sentido amplio, entendida como la utilización de la actividad física y el ejercicio físico intencionado y sistematizado, con fines formativos y educativos a lo largo de la niñez y la adolescencia. Se incluirán reflexiones, ideas y consejos para maestros, padres y madres en relación con el desarrollo motor e integral en edades tempranas, desde el nacimiento en el hogar, fuera de las aulas y por supuesto en la propia escuela.

Emplearemos *el primer capítulo* para fundamentar la necesidad que debería sentir el cristiano de prestar atención a esta disciplina. En la actualidad, nadie duda de la importancia de la actividad y el ejercicio físico para el desarrollo, el mantenimiento y la mejora de la salud integral del individuo. Existe consenso general de que cuando un individuo cuida de forma equilibrada el desarrollo de su cuerpo, de su mente, del aspecto socio-afectivo y de la dimensión espiritual será más sano por más tiempo. Destacaremos la función del propio cuerpo como base del desarrollo de los otros ámbitos de la conducta, influyendo directa y de-

cisivamente en la construcción de un soporte sólido para el crecimiento armónico, especialmente en los primeros años de vida (0-12 años). Propondremos situaciones prácticas para su desarrollo. Ofreceremos una crítica de la idea errónea de separar el cuerpo del alma, que todavía perdura en la vida diaria y en la enseñanza en la cultura occidental.

En *el segundo capítulo* presentaremos reflexiones e ideas sobre la EF en el hogar, resaltando el papel determinante que tiene la figura activa del padre y de la madre en la adopción de esas características por parte de los niños y adolescentes y su futura existencia como adultos. Daremos información sobre el desarrollo senso-perceptivo-motor en la niñez. Presentaremos ideas para jugar y desarrollar actividades físicas accesibles para todos y en todas las edades, intentando mostrar que no se necesita haber tenido gran preparación académica ni física para ocupar algunos momentos para estar en compañía de nuestros hijos, y que no es necesario ser deportista para jugar con ellos. Porque para el niño y adolescente lo significativo es compartir un tiempo con sus padres, no importando la cantidad sino la calidad de las interacciones.

En *el tercer capítulo* ofreceremos una visión cristiana sobre la enseñanza de la EF. Primero, precisando conceptos relacionados con la EF y luego con orientaciones generales de las diferentes corrientes y tendencias de la educación y de la EF y sus orígenes. Insistiremos en que la costumbre de que los niños y adolescentes solamente se muevan y lo pasen bien en clase de EF realizando actividades físicas, debe cambiar; también deben incluirse objetivos de mayor trascendencia. Lo que se hace en EF debe modificar de forma visible los comportamientos de los alumnos, satisfacer sus preferencias y necesidades y ser significativo para ellos. Si no es así, la escuela pierde su identidad como factor de cambio y desarrollo positivo y se transforma en una simple institución de guardería. Para que los niños y adolescentes liberen sus energías acumuladas —una tendencia muy común— no hace falta que el educador estudie ni prepare mucho sus clases. Sin embargo, si el maestro o profesor desea alcanzar los verdaderos objetivos y fines de la EF de base bíblico-cristiana deberá revisar a fondo los planteamientos, las estrategias y los métodos para que el estudiante, además de disfrutar de

su cuerpo en movimiento y de la interacción con sus iguales, desarrolle su inteligencia —como dice Piaget—, su autoestima, su habilidad motriz, su socialización y su aceptación del otro. Se necesita hacer un estudio profundo de las diferentes variables que de forma dinámica concurren en cada situación de enseñanza-aprendizaje, siempre cambiante. Durante una sesión de EF escolar, estos factores aparecen siempre diferentes para cada uno de los integrantes del grupo en relación con sus vivencias personales, incluyendo sus preferencias, necesidades y temores. Cada niño y cada joven aprenden de manera diferente y a su propio ritmo, partiendo de su particular nivel, que también es diferente del de los demás. En muchos casos estos aspectos se obvian con la excusa de que es imposible influir de forma individualizada teniendo grupos tan numerosos en clase; pero insistimos en que sí es viable hacerlo, y daremos algunas ideas para ello.

Abordaremos el tema del deporte y de su uso en la competición deportiva, tema controvertido en muchos foros. Resaltaremos algunas incoherencias que se perciben en la enseñanza. Contrastaremos las diferencias entre la EF tal como se la enseña por lo general y la EF cristiana. Hablaremos del desarrollo de valores y de una educación integral a través del movimiento y del deporte, que no son inherentes a estos, pero que sí son posibles de desarrollar si se diseñan y se llevan a cabo estrategias específicas.

Utilizaremos *el cuarto capítulo* para destacar la función determinante e insustituible del maestro-profesor, porque son ellos quienes deciden y gestionan los contenidos en el tiempo y en la manera de tratarlos, así como los materiales y objetos utilizados en cada sesión, vale decir, la metodología. Trabajar en EF de forma profesional no está al alcance de cualquiera ya que obliga a saber aplicar los conocimientos que nos brindan ciencias como la psicología —de la educación y la evolutiva—, la pedagogía, la fisiología, la anatomía funcional, la sociología, la biomecánica, la kinesiólogía y disciplinas afines. Usted, estimado colega, sabrá adaptar estos conceptos al grupo de estudiantes que están bajo su responsabilidad, al contexto y la cultura del lugar donde se encuentra, satisfaciendo las necesidades y preferencias de cada uno de ellos. Comentaremos las características de un buen maestro, la impor-

tancia de su trabajo y sus funciones. Destacaremos la importancia del diseño de las tareas de clase y finalizaremos el capítulo proponiendo algunas ideas prácticas.

En *el quinto capítulo* se hará referencia a diferentes aspectos que pueden mantener y mejorar la salud, como la higiene del movimiento y del ejercicio físico, la respiración y la relajación, la alimentación, la higiene mental y espiritual, el vestido y el calzado, la postura corporal, el sueño y el descanso y por último, el trabajo y la ergonomía del mobiliario.

Para terminar estas páginas, presentaremos la conclusión, un glosario de los términos más comunes en EF y deportes, y la bibliografía.

### **Eduardo Busso**

Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

## CAPÍTULO UNO

---

# RAZONES POR LAS CUALES EL CRISTIANO DEBE INTERESARSE EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

Entre los objetivos de la EF podemos destacar en forma general el educativo, el socio-afectivo, el recreativo, el físico, el psicomotor y el higiénico (ver capítulo 5). Ninguno de ellos excluye a los demás; pueden y deben cohabitar en el mismo programa, otorgándole mayor riqueza e influencia. Por las características y el nombre de la asignatura, por la costumbre y repetición de conductas que todos reproducimos por imitación, es común inclinarse casi exclusivamente hacia el aspecto físico, olvidando que a través del movimiento, utilizado en forma pedagógica, se pueden modificar las conductas. Autores como Beyer (1992:342), indican que la Educación Física es “el perfeccionamiento de las capacidades y habilidades motrices, el desarrollo de la disponibilidad para la actuación y la capacidad de actuación deportiva”. Sin embargo, nosotros compartimos el pensar de los especialistas que insisten en que las posibilidades de desarrollo del individuo a través de la EF pueden llegar a ser mucho más profundas, por lo que preferimos decir que la *EF es la educación integral a través del movimiento*. Gracias a una intervención adecuada a través del cuerpo en movimiento —ámbito psicomotor— se pueden desarrollar los otros ámbitos de la conducta.

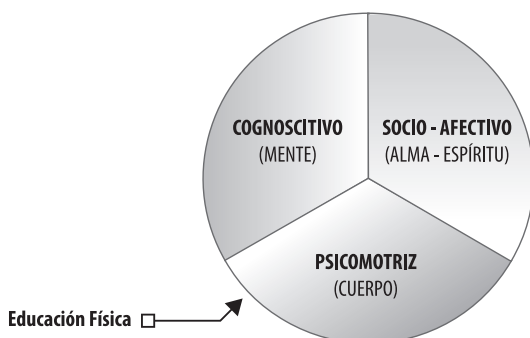


Figura 1. Ámbitos de la conducta e influencia de la EF (J. Piaget)

Elena de White (1984:292), escribió ya en su época que “la cultura física es una parte esencial de todo buen método de educación”, aunque es evidente que no habla de EF porque ese término, tal como lo entendemos hoy, fue posterior al tiempo en que ella vivió. En la actualidad hablar de cultura física es referirse al conocimiento y la atención de los temas relacionados con el cuerpo y su condición física —o *fitness*— sin tener en cuenta objetivos pedagógicos, expresión común especialmente en los textos de origen alemán. Al referirse esta educadora expresamente a la atención del cuerpo en la educación, y por el propio contexto, es lógico actualizar el término diciendo que la EF es una parte indispensable y fundamental de toda estrategia educativa y, como ella misma explica, incumbe al hogar y a la escuela. El texto continúa diciendo que

“ha de enseñarse a los jóvenes a desarrollar sus fuerzas físicas, a conservarlas en el mejor estado y a hacerlas servir en los deberes prácticos de la vida. Muchos creen que estas cosas no forman parte de la labor escolar, sin embargo, es un error; las lecciones necesarias para hacerlo a uno idóneo en cuanto a utilidad práctica, debieran enseñarse a todo niño en el hogar y en las escuelas. El lugar donde debe empezar la cultura física es el hogar durante la niñez” (White, 1984:292).

En muchas ocasiones se pasa por alto la obligación que tenemos los adultos de enseñar a los niños y jóvenes los principios y las leyes básicas del cuidado del cuerpo, y evidentemente la aplicación de es-



tos en la vida práctica. Usando una terminología actual, se olvida que el aprendizaje debe ser significativo, es decir, que debe ser accesible, comprensible, útil. Existen corrientes que preconizan que no es necesario implementar un programa de EF estructurado porque el niño puede jugar solo. Sin embargo, aunque el juego libre y autónomo de los niños es esencial para su desarrollo, no es suficiente para que ellos descubran todo el potencial que tiene su cuerpo y sus sensaciones. Habrá aspectos del mismo que no tendrán la oportunidad de ser estimulados sin una planificación adecuada; es el caso de un niño que vive en una ciudad, en un pequeño apartamento, con padres que no gustan del ejercicio o que no lo estimulan para salir al parque.

Por ello es necesario desarrollar un programa bien estructurado, equilibrado e intencionado para que los niños obtengan una comprensión y un uso adecuado de su cuerpo. El maestro debe adaptarse a cada edad y a cada etapa de la vida del alumno para que no haya aspectos sin desarrollo o carencias, para que los alumnos puedan ser favorecidos por una EF integral. Y como mostraremos con más detalle en el capítulo quinto, esto no se puede realizar sin la ayuda de profesionales de la EF preparados, competentes y con vocación de servicio hacia el ministerio de la enseñanza, responsables por los niños que tienen a su cargo. Para ejemplificar el asunto de las carencias, comentamos que en primer año de secundaria — 12-13 años —, tuvimos a una alumna que a los pocos días de comenzar las clases me dijo que nunca había jugado con balones. Evidentemente, había cursado nada menos que siete años de primaria y no le habían permitido tener esa experiencia. Otro caso que me sorprendió aún más fue el de otra estudiante de la misma edad, que expresó asombrada: “¡Qué hermoso es sudar!” Tampoco lo había vivenciado.

Con la información y los conocimientos que se tienen en la actualidad, nadie puede desconocer la influencia negativa que ejerce el descuido de cualquiera de los aspectos físico, intelectual, social, emocional y espiritual del individuo. Para los que creemos en la Biblia como libro inspirado por Dios, el estudio y el conocimiento del cuerpo es un privilegio, pero a la vez un compromiso como mayordomos del mismo; Pablo lo identifica como “templo del Espíritu Santo” (1 Co-

rintios 6:19-20). La obediencia a las instrucciones divinas y el respeto al cuerpo tienen resultados inmediatos y también para la eternidad. El apóstol expresa el deseo de que “el mismo Dios de paz nos santifique por completo; y todo nuestro ser, espíritu, alma y cuerpo, sea guardado irrepreensible para la venida de nuestro Señor Jesucristo” (1 Tesalonicenses 5:23).

En su libro *Criterio*, Balmes afirma que “el hombre es un mundo pequeño, sus potencias son muy diversas, necesita armonía, y no hay armonía sin combinación atinada, y esta no existe si cada cosa no se halla en su lugar y en su punto y si no ejerce sus funciones o las suspende en el tiempo oportuno. Cuando el hombre deja sin acción alguna de sus facultades, es un instrumento al que le faltan cuerdas; cuando las emplea mal, es un instrumento desafinado” (Velazco de Frutos, 1969:405).

“El ejercicio físico fue ordenado por el Dios de la sabiduría. Deberían dedicarse algunas horas cada día a la ocupación útil de ramos de trabajo que ayudarán a los alumnos a aprender los deberes de la vida práctica, los que son esenciales para la vida de nuestros jóvenes” (White, 1971:270).

Aunque en la mayoría de las ocasiones los escritos de Elena de White hacen referencia al trabajo manual como ejercicio útil, en la actualidad observamos que en muchos países las leyes de protección al menor no le permiten realizar trabajos manuales con remuneración de ningún tipo. Estas medidas tratan de protegerlos de abusos y excesos por parte de los adultos, pero al mismo tiempo retrasan su acceso al mundo laboral, y por tanto su experiencia en dichos quehaceres en edades tempranas. Por ende, la única opción viable para que niños y adolescentes reciban los beneficios de una vida práctica es la organización en las escuelas o en las horas libres, de talleres llamados profesionales, donde se enseña el uso de herramientas de carpintería, mecánica, electricidad, pintura, etc. Observaremos que tienen como inconvenientes la necesidad de disponer de infraestructuras y maquinarias muy específicas, además de los problemas de responsabilidad civil derivados de los accidentes que pudiesen producirse en la utilización de las mismas. A esto se añade el hecho de que en algunos países las compañías aseguradoras no cubren a los afectados si los accidentados son menores de

edad. Sorprende que en algunos países europeos, por ejemplo, los propios padres de los alumnos no consideren útil ni necesario que sus hijos ocupen tiempo para aprender el uso de herramientas. No olvidemos que en la antigüedad los oficios manuales eran realizados por los esclavos, los que supuestamente no tenían suficiente capacidad intelectual o no tenían el derecho de estudiar. El peso de la historia y la tradición todavía es evidente.

Otra opción para que los alumnos estén activos, y más aceptada socialmente, es la participación en actividades físico-deportivas. Aunque en general Elena de White se refería al trabajo manual con herramientas, la expresión “vida práctica” es tan amplia que podemos también relacionarla con aspectos tales como el conocimiento del propio cuerpo y su reacción fisiológica frente a situaciones como la fatiga, el reposo después del ejercicio, los cambios de temperatura, las variaciones de intensidad del esfuerzo, la dosificación de la intensidad de un ejercicio para que sea saludable, etc. También puede referirse a aspectos higiénicos y de salud como la postura, el movimiento en acciones como el caminar o correr de una manera adecuada, el transporte y la elevación de cargas, la alimentación adecuada según la actividad realizada y la edad, la elección de la ropa apropiada a la actividad que se ha elegido, los perjuicios y efectos del sedentarismo en el cuerpo humano y en todos los ámbitos de la personalidad.

La vida práctica incluso puede referirse a estrategias sociales, tales como la aceptación de los errores propios y los ajenos, el aprender a compartir, a obedecer, a mandar, etc. La lista de elementos prácticos puede llegar a ser interminable porque la idea de aspectos útiles para la vida real incumbe a todos los órdenes de la vida, como el uso adecuado de los dones, del tiempo, de las amistades y del dinero, entre otros.

Es entendible la defensa y protección del menor que en la actualidad se ejerce en muchos países, aunque todavía queda mucho por hacer, ya que la historia demuestra los abusos que el menor ha sufrido, y por consecuencia la sociedad ha tenido que reaccionar. Sin embargo, es también evidente que todas estas medidas que se toman para evitar que los niños, adolescentes y jóvenes asuman algunas responsabilidades laborales disminuyen las oportunidades que se les da para adquirir

experiencia en estos ámbitos, aplazándolas casi diez años, hasta que terminan sus estudios universitarios en torno a los 23-25 años. Y una vez que obtienen un diploma e intentan encontrar un puesto de trabajo, enfrentan otra traba: se les pone como requisito para aceptarlo el haber tenido una experiencia laboral previa.

Creemos que el miedo al fracaso cuando se llega a la adultez, entre otros factores, proviene de esa falta de experiencia que podría haberse obtenido desde niño, donde las equivocaciones no son tan dramáticas ni con tantas consecuencias porque las responsabilidades son menores. Se pierde la posibilidad de hacer ver al individuo que el error tiene una función pedagógica. Por sus características el niño-adolescente está dispuesto y deseoso de ayudar, de colaborar, de participar y agradar a sus padres o maestros. En definitiva, son oportunidades de tomar el riesgo de decidir. Las experiencias que no se realizaron cuando joven, dispuesto a equivocarse, a probar, a intentar de nuevo, de experimentar, son situaciones desaprovechadas. Más tarde el miedo al ridículo, a la vergüenza, o el desánimo por la falta de éxito, será mucho más profundo y con mayores secuelas. En las actividades que se incluyen dentro del programa de EF se puede encontrar la coyuntura propicia para que el individuo, desde muy temprano, vaya tomando pequeñas responsabilidades que le ayudarán a enfrentar las mayores con confianza en sí mismo.

Ya en 1940, la Organización Mundial de la Salud declaró en el preámbulo de su constitución que “la salud es el estado de completo bienestar físico, mental y social, y no meramente la ausencia de enfermedad y dolencias”. Por su parte, una revista norteamericana de promoción de la salud define la salud como “el equilibrio de la salud física, emocional, social, espiritual e intelectual” (AJHP 3, N° 3, 1989, p. 5). Esta propuesta nos parece más completa porque incluye el aspecto espiritual como uno de los factores que proporcionan salud. En la actualidad todos sufrimos, en mayor o menor grado, las agresiones y los problemas derivados de lo que se conoce como las “enfermedades modernas”, las provocadas por una vida de comodidad y de lujos que parecen especialmente diseñadas para que nos movamos poco, lo indispensable. Y no es nueva esta tendencia a la falta de actividad física,

porque en textos escritos hace más de cien años ya leemos la advertencia y el consejo de que “la inacción es causa fecunda de enfermedades”.

“El ejercicio aviva y regula la circulación de la sangre, pero en la ociosidad la sangre no circula con libertad, ni se efectúa su renovación, tan necesaria para la vida y la salud. La piel también se vuelve inactiva. Las impurezas no son eliminadas como podrían serlo si un ejercicio activo estimulara la circulación, mantuviera la piel en condición de salud y llenara los pulmones con aire puro y fresco. Tal estado del organismo impone una doble carga a los órganos excretores y acaba en enfermedad” (White, 1990:182).

No hace mucho tiempo, concretamente en 1994, Höfler subrayó:

“La falta de movimiento o ejercicio, el estrés persistente, una respiración incorrecta y los malos hábitos en la misma conducen a una falta de oxígeno en nuestro cuerpo. La consecuencia frecuente es el malestar, la fatiga, la falta de fuerzas y el desánimo”.

No es entonces por casualidad que los programas antiestrés y los destinados a revertir la depresión incorporen la actividad física como uno de los “medicamentos” para mejorar la salud. Acerca del sentimiento de desesperación, la psicología recuerda que la realización de ejercicio adecuado genera también pensamientos positivos como otro de sus beneficios.

¡Qué pena que tengamos que esperar a sentirnos enfermos para utilizar el ejercicio físico en lugar de realizarlo como factor de prevención! Por su parte White (1989:342), muchos años antes, ya escribía:

“El cerebro y los músculos deben utilizarse proporcionadamente si se quiere conservar la salud y el vigor. Los jóvenes pueden entonces aportar al estudio de la Palabra de Dios una percepción sana y nervios bien equilibrados. Tendrán pensamientos saludables y podrán retener las cosas preciosas deducidas de la Palabra. Se asimilarán sus verdades y como resultado tendrán fuerza intelectual para discernir lo que es verdad.... El estudiante... debería comprender que no es tiempo perdido el que se dedica al ejercicio físico” (White, 1974:204).

Muchos subestiman “la influencia que ejerce el cuerpo sobre la mente o la mente sobre el cuerpo”, o no quieren saber nada de ello.

“No parecen comprender la mente, que aúna lo finito con lo infinito. Todo órgano del cuerpo fue hecho para servicio de la mente. La mente es la capital del cuerpo” (White, 1971:77).

“Las actividades mentales y físicas son equivalentes. No se debiera permitir que los estudiantes sigan tantos estudios hasta el punto de que no tengan tiempo para el ejercicio físico. No se puede conservar la salud a menos de que se dedique una parte de cada día al ejercicio muscular al aire libre.... Empléense por igual las facultades mentales y físicas, y la mente del alumno será refrigerada” (White, 1974:321).

Es muy probable que el lector haya vivenciado los síntomas inconfundibles de bienestar y ganas de vivir que se sienten cuando se sigue un programa equilibrado de trabajo, alimentación, sueño, descanso y ejercicio adecuado, progresivo y continuado en el tiempo. La fisiología enseña que el ejercicio físico es además regulador y selector del apetito y del comportamiento. El ser humano es un todo; no se pueden subestimar o separar las partes o áreas del cuerpo ni olvidar que la influencia de una vida sedentaria después de la niñez, también lleva a desequilibrios importantes para el resto de la vida.

### **El ser humano en la Biblia: una “unidad indivisible”, “un todo”**

“Y Jesús crecía en sabiduría y en estatura, y en gracia para con Dios y los hombres” (Lucas 2:52). O lo que es lo mismo, Jesús crecía en inteligencia, en el ámbito físico, en el social y en el emocional. Montagne (en Nieman, 1992:101), afirma que “no es un alma, no es un cuerpo que estamos educando; es un hombre, y no deberíamos dividirlo en dos partes”. Porque “todas las facultades de la mente y del cuerpo necesitan desarrollarse y esta es la obra que los padres, ayudados por el maestro, han de hacer en favor de los niños y jóvenes encargados a su cuidado” (White, 1971:137). En Proverbios 15:30 Salomón dejó un texto esclarecedor en cuanto a la interrelación entre los diferentes aspectos del cuerpo humano y los ámbitos de la conducta cuando dice que “la luz de los ojos alegra el corazón, y la buena nueva conforta los huesos”. No

es casualidad, entonces, que las investigaciones reflejen que una vida alegre, con pensamientos positivos, ayuda a tener una existencia más sana y más longeva.

He aquí una cita digna de recordar:

“La mente rige al hombre entero. Todas nuestras acciones, buenas o malas, tienen su origen en la mente. Es la mente la que adora a Dios y nos pone en relación con los seres celestiales. Sin embargo, muchos pasan toda su vida sin llegar a ilustrarse acerca del estuche que contiene dicho tesoro.

“Todos los órganos físicos son los servidores de la mente, y los nervios los mensajeros que transmiten sus órdenes a cada parte del cuerpo, dirigiendo los movimientos de la maquinaria viviente. El ejercicio es importante para el desarrollo físico. Activa la circulación de la sangre y da temple al organismo. Si se deja que los músculos permanezcan inactivos, pronto se verá que la sangre no los nutre lo suficiente. En vez de crecer en tamaño y vigor, perderán su firmeza y elasticidad y se tornarán flojos y débiles. La inactividad no es la ley que el Señor ha establecido en el cuerpo humano. La operación armoniosa de todas las partes —cerebro, huesos, y músculos— es necesaria para el completo y sano desarrollo de todo el organismo” (White, 1984:292).

Los perjuicios que produce la inactividad muscular en el ser humano son en realidad mucho más complejos y con mayores consecuencias negativas de lo que imaginamos, ya que las fibras de diferentes músculos reaccionan en forma diferente cuando falta el ejercicio. No solo se pierde firmeza-tonicidad muscular y elasticidad en algunos músculos, sino que en otros aparecen acortamientos que producen tensiones y desequilibrios entre los propios grupos musculares. Esto se debe a que la relación entre el músculo agonista —que se contrae para producir el movimiento—, y el antagonista —que se relaja para permitir el acortamiento del agonista— se perturba cuando se lleva una vida sedentaria. Como ejemplo de la reacción desigual por causa de la falta de ejercicio, mencionaremos el músculo recto anterior abdominal, que cuando no se mantiene tonificado, se relaja y aparece ese abdomen prominente en lugar de ser plano, especialmente en el hombre. En contraste, los

músculos del potente grupo isquio-tibial —músculos bíceps femoral corto y largo, semimembranoso, semitendinoso—, cuando no se realiza actividad física ni estiramientos, se acortan y su longitud en reposo disminuye, una de las razones por la que sentimos gran tensión en la zona posterior del muslo. La combinación de ambas reacciones desiguales en estos grupos musculares —recto anterior abdominal y grupo isquiotibial— produce una anteversión de la cadera, generando gran tensión en la zona lumbar debido a una hiperlordosis lumbar.

“Si el hombre es una unidad bio-psíco-social-afectiva-espiritual, la educación debe atender a esta unidad, y no fragmentarla. Este es el concepto de ‘educación integral’” (Adaptado de Vázquez, 1989:153,154). Entonces, educación integral es “aquella que pone unidad en todos los posibles aspectos de la vida de un hombre, o aquella que centrándose en un aspecto determinado se dirige a todos los demás” (García Hoz, 1968).

## **El propio cuerpo como fuente de conocimiento**

A los niños y adolescentes les gusta saber cómo funcionan las cosas —los juguetes, las máquinas— y tienen una especial curiosidad que les lleva a desarmar y hurgar todo lo que encuentran. Por supuesto, esta inquietud incluye a su propio cuerpo, y es gracias a esta predisposición natural de indagar acerca del cómo y el porqué de las cosas que resulta fácil lograr su atención. Son los adultos los responsables de estimular y satisfacer esa necesidad y no coartarla o anularla, como en muchos casos tenemos tendencia a hacer, porque estamos cansados después de un día de trabajo o debido a que hemos llevado una semana muy intensa, o porque estamos preocupados por nuestras responsabilidades diarias.

“Es deber de toda persona, para su propio bien y el de la humanidad, conocer las leyes de la vida y obedecerlas con toda conciencia. Todos necesitan conocer el organismo más maravilloso: el cuerpo humano. Deberían comprender las funciones de los diversos órganos y cómo estos dependen unos de otros para que todos actúen con salud. Deberían estudiar la influencia de la mente en el cuerpo, la del cuerpo en la mente y las leyes que los rigen” (White, 1989:3).



Merece citarse otra declaración significativa sobre este tema:

“El cuerpo no debe ser tan solo un instrumento de trabajo y rendimiento para el joven ser humano, sino un templo del espíritu —San Pablo en 1 Corintios 6:19 y 20—. No se justifica su actividad por la relación laboral en que se encuentra, ni por el rendimiento que realiza, sino que es sagrado como creación individual. Si la juventud ve en el cuerpo nada más que un instrumento de trabajo, goce y excitación, si no ve su valor y su dignidad, está expuesta e indefensa ante las tentaciones. Debe reconocer que el cuerpo es un campo de expresión y el movimiento un medio de expresión como el habla y la escritura. Tal como el habla y la escritura dan testimonio del hombre, igual que la claridad, sencillez y exactitud de la expresión hablada y escrita son el resultado de una larga preparación y de la madurez humana, así también la claridad, sencillez y exactitud del movimiento son tareas de la educación cinética —de movimiento— y dan testimonio de la cultura y madurez del hombre” (Seybold, 1974:144).

Es interesante advertir la admiración que genera un individuo con una gran preparación intelectual, con muchos títulos y grandes logros académicos; lo llamamos “persona culta”. Este reconocimiento no lo recibe la persona que cultiva y cuida su cuerpo de una manera adecuada, sin excesos. La torpeza motora, la falta de educación del cuerpo en movimiento —educación cinética—, no se toma como una “incultura física”, como una falta de “cultura”, sino como algo natural sin trascendencia o simplemente como resultado de la genética. Por eso encontramos a sujetos con un impresionante desarrollo físico pero que no estudian y no les gusta leer; o en el otro extremo, a personas con mucha preparación intelectual pero a quienes se los ve débiles, encorvados o incluso con un aspecto enfermizo. Es evidente que en general hay que buscar un desarrollo más equilibrado.

Un alto porcentaje de la comunidad educativa todavía se resiste a aplicar metodologías más activas y participativas en las aulas, pasando por alto que los niños aprenden por y a través de su propio cuerpo. Es “un error instalado aún hoy en la antropología y en las aulas de Occidente: los excesos hechos a favor de los aprendizajes de tipo

intelectual y memorístico. Al entender erróneamente que el cuerpo es materia deleznable, que no tiene importancia en el desarrollo del hombre, se sobredimensionó la ejercitación racional, la gimnasia mental, dándole lugar exclusivo en la educación sistemática de tipo intelectual. La persona era considerada como un ‘envase vacío’ que podía ser ‘llenado’” (Smith, 2005:96-97).

En este sentido Montaigne (citado en Savater, 1997:6), usa una figura hermosa, fácil de entender, diciendo que “el niño no es una botella que hay que llenar, sino un fuego que es preciso encender”.

“El soma y la psiquis integran la unidad indivisible del hombre. La psicomotricidad como ciencia de la educación enfoca esa unidad educando el movimiento al mismo tiempo que pone en juego las funciones de la inteligencia. Las primeras evidencias de un desarrollo mental normal no son más que manifestaciones motrices. Durante toda la primera infancia hasta los tres años la inteligencia es la función inmediata del desarrollo neuromuscular. Más tarde la inteligencia y la motricidad se independizan rompiendo su simbiosis, que solo reaparece en los casos de retardo mental. El paralelismo psicomotor se mantiene determinando que a un cociente intelectual disminuido corresponde un rendimiento motriz también en retraso” (Costallat, 1983).

Hace ya muchos años Elena de White marcó la cronología y progresión que debe seguirse en la educación de los niños, insistiendo en varios textos que primero hay que atender al desarrollo físico, y que

“durante los primeros seis o siete años de vida del niño, hay que prestar atención especial a su educación física antes que a su intelecto. Después de este período, si la constitución física es buena habría que atender a su educación física e intelectual. La infancia se extiende hasta la edad de seis o siete años” (White, 1989:154).

En otro momento agrega que si las condiciones climáticas lo permiten, durante

“los primeros ocho o diez años, los niños no deberían estar mucho tiempo dentro de las casas; no se les debería exigir que se apliquen con mucho tesón al estudio hasta que se haya echado un buen cimiento para el desarrollo físico.... Si su constitución física es bue-

na, después de este período, debieran recibir atención ambos tipos de educación” (White, 1974:281).

¿Cuál es la razón por la que los maestros nos empeñamos en dar todas las clases en el aula en vez de hacerlo al aire libre, si el tiempo lo permite? Conocemos a un profesor de inglés que prácticamente recorría todas las instalaciones de la escuela cuando dictaba sus clases, aprovechando el vocabulario diferente que estimulaba cada espacio; un día iba al parque de juegos infantiles, otro a las instalaciones deportivas, otro al comedor, a la cocina, a la biblioteca, a los jardines y así sucesivamente.

Las referencias mostradas hasta aquí son muy claras: la constitución física —el cuerpo— es la base y el fundamento del desarrollo evolutivo del niño. En cuanto a los adolescentes es similar el consejo: “el primer estudio de los jóvenes debe consistir en conocerse a sí mismos y en saber cómo conservar sano su cuerpo” (White, 1971:82).

Es muy interesante constatar que en la actualidad los métodos de entrenamiento que siguen los grandes atletas tienen el mismo orden que aconseja Elena de White. Lo primero es buscar la condición física —o acondicionamiento físico—, ya que si esta no está sólidamente preparada, frente a un esfuerzo importante la fatiga aparecerá mucho antes. Y cuando esto ocurre, aunque el deportista tenga gran experiencia y habilidades técnicas para desenvolverse con éxito en una acción, sus movimientos se volverán torpes y su comportamiento emocional se modificará cuando no pueda controlar sus movimientos como él realmente sabe hacerlo en condiciones normales, por lo que sentirá gran frustración, se volverá más irritable y no pensará con claridad. En cuántas ocasiones vemos que una persona que está participando en algún deporte, cambia su manera de comportarse con los jugadores del otro equipo y también con sus propios compañeros de juego; se vuelve agresivo, empuja, derriba, etc., simplemente porque no puede seguir el ritmo que le exige esa actividad porque su coordinación disminuye y su temperamento se vuelve irritable. En la mayoría de los casos esto es el resultado de la fatiga física.

La psicología moderna enseña que

“el movimiento es el símbolo de la personalidad y del concepto de

sí mismo, y como aquel es el interés especial de la educación física, es lógico que se relacione con la personalidad.... En la configuración de la personalidad hay ciertos factores biológicos que no pueden ignorarse. La estructura corporal del individuo es de gran importancia. Un trabajo de la imagen corporal confirma el hecho de que la personalidad se desarrolla parcialmente en relación con la manera en que una persona piensa como luce su forma biológica” (Ulrich, 1975).

Vale decir que cuando nos movemos, mostramos nuestras características, nos mostramos realmente como somos, especialmente en la niñez, ya que a medida que vamos creciendo el efecto de la educación y la incorporación de estereotipias conscientes e inconscientes del medio que nos rodea, van condicionando nuestros movimientos. ¿No es verdad que todos reconocemos a la distancia el caminar de un familiar o amigo sin tener necesidad de ver su rostro, o que gracias a cómo un individuo se mueve o coloca su cuerpo nos aventuramos a decir que es tímido o altanero?

En otro orden de cosas, como expresa Ulrich, la psicología de la personalidad sostiene que el ser humano forma su autoestima gracias a dos elementos; por un lado, lo que interpreta que los demás piensan de él y por otra, su propia percepción de sí mismo. Por ello al mirarnos al espejo estamos haciendo una evaluación y juicio constante de nosotros mismos, lo que determina qué pensamos de nosotros mismos y cuánto “nos queremos”. Así tenemos otro ejemplo más de la influencia que el cuerpo y el movimiento tienen sobre el propio individuo.

Aunque para los que no están directamente involucrados en el tema puede pasar inadvertido, el concepto de cuerpo en la educación siempre ha existido, y por supuesto en la pedagogía contemporánea también existen diferentes maneras de desarrollar este concepto, que se exponen a través de los discursos del currículo escolar. En clase algunos promocionan actividades que tratan al individuo y su cuerpo de manera solitaria, como si se tratara de elementos separados; muchas veces se enfrentan o excluyen entre sí, en lugar de ser un punto más de encuentro y base del desarrollo del conocimiento. Siguiendo a Martínez de Haro (1993:476), nos referimos a distintas corrientes que presentan el “cuerpo” como:

- Una realidad cotidiana destinada a trabajar; un elemento de nivel cultural
- Como sano y proporcionado; el éxito de los guapos, fornidos, musculosos, bien formados
- El que consigue marcas: el deportista de éxito, el que bate récords
- El símbolo sexual de virilidad o femineidad que aparece en las revistas y en los anuncios televisivos
- El mediador de una vida espiritual y armoniosa, que sirve para las penitencias
- El lugar donde es posible alcanzar la felicidad del individuo, en las religiones panteístas

Es en este marco socio-cultural que el término “expresión corporal” ocupa un lugar importante, pero particularmente ambiguo, ya que abarca realidades muy diversas que cruzan los distintos significados y utilizaciones sociales de dicho cuerpo. Nosotros pensamos que una EF cristiana —como veremos en el capítulo cuarto— tendrá como uno de sus propósitos enseñar acerca de la responsabilidad que tiene el cristiano de mantener su cuerpo sano y agradable a Dios como un compromiso ordenado por su Palabra.

Son, pues, los padres, los directivos de las escuelas y todos aquellos que orientan y supervisan el desarrollo de los programas educativos quienes tienen el deber de tomar en cuenta las propuestas de educación física que se realizan tanto en el hogar como en la escuela. Tienen que velar para que el papel y la imagen del cuerpo como fuente de conocimiento no tenga una tendencia sesgada o limitada a estructuras mentales presionadas por la tradición, por las modas del momento o por la región donde vive el alumno. En definitiva, hemos visto hasta aquí evidencias de que el cuerpo tiene un protagonismo mayor que el que en muchos casos se le otorga.

## **El “dualismo cartesiano” todavía presente en la educación**

Mèlich (1996:41-43), afirma que “siempre permanecen la herencia del pasado, la tradición, los mitos fundadores y los ritos que repiten el

origen”. La tradición, la costumbre, se vuelve creíble con el tiempo. En el pasado

“los griegos, herederos de las culturas antiguas —Egipto, Babilonia, Persia—, partieron de sus concepciones mitológicas al hablar del hombre. Desde sus presuposiciones concibieron al hombre constituido por partes, de las cuales destacaron el alma. Este planteo conquistó al mundo romano, fue incorporado al cuerpo doctrinal de la cristiandad (Dussel, 1974), y condicionó —y sigue condicionando— a la antropología y a la pedagogía de Occidente” (Smith, 2005:111-112).

Fueron ellos quienes

“diferenciaron el ámbito del saber práctico y el del saber teórico. Junto con esta herencia, despreciaron la acción práctica por considerarla contaminada. En cambio, enaltecieron el saber teórico que fue considerado superior, puro. Supuestamente, el pensamiento abstracto sin la mediación de los objetos concretos, podría construirse perfecto” (Smith, 2005:21).

Como coetáneos de esa sociedad, Platón y Aristóteles y sus enseñanzas dieron aún más fuerza a ese pensamiento. Así,

“...por siglos el cuerpo material fue desestimado. El largo período de la Edad Media sepultó el cuerpo humano bajo un cúmulo de anatemas. Así como los antiguos griegos veían en lo corpóreo el resumen de lo deleznable, sujeto a cambios y deterioros, los medievales reforzaron la idea de que el cuerpo era la sede de todos los pecados que combatían contra el alma. Supuestamente la única manera de acceder a la misericordia divina consistía en flagelar la carne para sujetar al espíritu y contar con el favor de Dios. El interés por el cuerpo fue más reciente; como reacción pendular, restó importancia a la dimensión espiritual del hombre” (Smith, 2005:115-116).

Siguiendo el magistral relato del profesor Smith, reconocido experto en educación comparada, es interesante resaltar que la palabra “escuela” deriva del griego “*scholé*” (ocio). El término *scholé* está presente en varios idiomas modernos: *school*, *Schule*, *scuola*, escuela, etc. Los griegos se referían con este vocablo al descanso o reposo de las fuerzas físicas, dejando margen propicio para las tareas intelectuales. La pers-

pectiva griega entendía que el contacto con lo material contaminaba a la persona. El modelo implica la renuncia al mundo material y concreto. Quien se dedicaba al ocio se entregaba a la actividad intelectual. Esto no debe entenderse necesariamente como holgazanería, aunque podría estar incluida. En este modelo se evitaban las tareas serviles y las relaciones materiales. Quedaban libres del *neg-ocio*. Por eso las tareas materiales y el contacto con lo concreto, incluso la educación, estaban en manos de los esclavos.

Este modelo favoreció el desarrollo del intelecto y despreció la educación manual y física. El trabajo muscular y la adquisición de habilidades prácticas fueron considerados como denigrantes. Esta comprensión, contraria a la antropología bíblica, consideró al cuerpo humano como algo malo y separado del intelecto. Los contenidos de la educación serían, así, predominantemente teóricos, destinados a la “gimnasia mental”. Desde este modelo la escuela se convirtió en un centro de evasión del hombre como unidad indivisible. “La crítica que hoy se hace a este modelo tiene que ver con el divorcio entre la realidad y el currículum prescripto, pero no desestima el desarrollo del pensamiento y la reflexión” (Smith, 2005:30).

“Se afianzó un paradigma perverso: el operar, el hacer, incluso el educar, fueron actividades de los esclavos; la especulación y la reflexión fueron trabajos de los filósofos. Al filósofo le correspondió ocuparse de las ideas, consideradas puras, eternas, libres de la materia contaminante que se deteriora y se descompone. Quedó establecido el germen del divorcio entre la educación y la pedagogía. La brecha quedó así consolidada en Occidente. Alejandro III el Magno (356-323), educado a los pies de Aristóteles, fue el gran ‘misionero’ de esta forma del pensamiento. La dispersión de estas propuestas fue paralela a la dilatación territorial griega. Así quedaron expandidas las bases de un proceder que fisuró la integridad del pensamiento operante, retrasó la verdad científica, y distinguió la reflexión teórica como algo distinto de los hechos prácticos —para nuestro caso, la educación—. La desaparición del Imperio Greco-Macedónico no implicó la supresión de su pensamiento. Mientras Roma avanzó conquistando los fragmentos del imperio de Alejandro el Magno,

Grecia ocupó las mentes de sus conquistadores imponiendo su cosmovisión y su filosofía. La Roma antigua, luego transformada en Roma cristiana, produjo la amalgama de esta herencia cultural con la religión cristiana” (Smith, 2005:21).

Entender el cuerpo como fuente de conocimiento iba en contra de la tradición griega, tal vez por esta razón todavía en nuestros días nos resulta complicado entender que

“los yerros en el campo de la educación no fueron escasos. Por ejemplo, la presuposición de que ‘la letra con la sangre entra’ fue una respuesta sincera a una concepción antropológica afincada en viejas creencias antropológicas: doblegar y quebrantar el cuerpo para que emerja el alma. Implicaba simplificar al hombre y ‘amansar’ su naturaleza física indómita, para conseguir su educación” (Smith, 2005:96).

Otro investigador añade:

“Desde los comienzos del cristianismo los estilos de reflexión en el pensamiento teológico fueron marcados por el dualismo materia-espíritu, lo que llevó a una creciente racionalización y espiritualización de la religión. Para esta religión, lo material representaba antes que nada una posible amenaza al cultivo del alma” (Schloz, en Grupe, 1974:64).

“A la teología le resulta muy difícil llegar a una valoración positiva del movimiento deportivo moderno porque la tradición cristiana occidental por su deuda con la filosofía griega, contrapone dualísticamente cuerpo y espíritu y elige lo espiritual mejor que lo corporal. Por eso la educación de la conducta social prefiere recurrir a normas y valores espirituales más que al entrenamiento práctico. Por otra parte, la inserción tradicional del deporte en el marco de una celebración cultural creó, ya en el judaísmo y en la cristiandad primitiva, un cierto retraimiento crítico” (Koch, 1965; en Grupe, 1974:67-68).

En el cristianismo primitivo,

“si se llega a un desprecio de lo corporal, vinculado a una tendencia ascética originada por ideas escatológicas, se debe a que, a pesar de que la mentalidad veterotestamentaria ignora el dualismo cuer-



po-alma, la primera teología cristiana se afilió a la filosofía griega. Así, conforme a la argumentación estoica y platónica, se rechaza la búsqueda de una agilidad física por sí misma, por el gusto del movimiento, del juego y del placer que produce, considerándola una concesión a la naturaleza material del hombre; en cambio se acepta como elemento de educación espiritual el ejercicio físico puesto al servicio de la salud y la limpieza” (Koch, 1965 en Grupe, 1974:69).

En muchos casos se tolera, incluso se apoya y promociona, el ejercicio o la actividad física como medio de mejora o para mantener sanos los otros ámbitos, es decir por utilitarismo, pero no porque se considere un factor tan importante como medio de expresión y comunicación, como lo es la palabra. Así oímos que debemos hacer ejercicio porque de esa forma podremos rendir más en los exámenes, estudiar mejor, etc.

“El dualismo axiológico de Platón y el dualismo metodológico de Descartes nunca ocupan un lugar de reflexión absoluta. El espíritu no está detrás del cuerpo sino que lo habita. El cuerpo no sirve al espíritu sino que lo expresa, lo inserta en el mundo y hace que se comunique con el mundo (Chirpaz)” (Da Fonseca, 1996:86).

Y una cita más:

“A pesar de que otras culturas contraponían el cuerpo y el espíritu, los antiguos semitas mantuvieron una visión total íntegra, sin distinciones perceptibles entre la teoría y la práctica. Esta manera de actuar fue típica de los descendientes de Sem.... Para este pueblo la reflexión y la acción fueron dos facetas de un mismo proceso: el conocer. Enfatizando, los semitas no podían pensar si no actuaban también. Con mucho acierto, el conocer también implicaba hacer. El pensamiento no podía concluir sin la acción: el conocimiento exigía el acto concreto.... La cristiandad histórica, a pesar de haberse originado en las raíces hebreas, perdió estas formas de pensar” (Smith, 2005:20).

## **El peso de la tradición en la Educación Física**

En la sección anterior hemos ofrecido suficientes explicaciones, gracias a textos muy precisos y especializados, sobre la “transmi-

sión de noticias, composiciones literarias, doctrinas, ritos, costumbres, hechas de generación en generación”, es decir, acerca de la tradición (*Diccionario de la Real Academia Española* [RAE]), que marca en muchos aspectos el desarrollo de la sociedad en que vivimos y por ende nuestras vidas. En cuanto al término “modelo”, el diccionario de la RAE lo define como “arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo”, aunque Smith (2005:25) lo describe como la “manera de representar la idea que se tiene con respecto a las cosas”. Esta definición nos parece también muy oportuna para este contexto.

Aunque nos ufanamos de tomar decisiones en base a una evaluación objetiva de la realidad, lo cierto es que en la mayoría de los casos seguimos las costumbres que hemos heredado de nuestros mayores. El peso de la tradición y de los modelos de enseñanza vividos dejan consciente o inconscientemente muy limitada nuestra libre manera de pensar y por tanto de proceder, ya que las estructuras de pensamiento determinan nuestro comportamiento. Esto nos deja entrever la importancia del ambiente en la educación.

En lo referente a la EF, también hemos sufrido y seguimos sufriendo las consecuencias de la manera tradicional de entender la educación en general y la EF en particular. Lo que nos hacían hacer como alumnos en las clases de EF, maestros generalmente con buena voluntad pero sin formación específica, está grabado en nuestra memoria. En aquellos años no había universidades que preparasen a profesores de EF. Los que dictaban EF eran hombres y mujeres a quienes les gustaba el deporte, pero que no habían estudiado para poder enseñarla mejor; en realidad, eran valientes, hacían lo que podían para permitirnos jugar y aprender algún deporte. Reprodujeron lo que habían aprendido. Lo preocupante es ver hoy la misma repetición de errores en personas que sí tienen formación específica universitaria, pero que solo trabajan con el método tradicional. Siguieron patrones de enseñanza que afectan negativamente la forma de entender la EF escolar (EFE); son las pautas o estilos de quienes la introdujeron en la mayoría de los países, en muchos casos los militares. De este modo se observa que para muchos, para ser un buen alumno en EF uno debe ser más fuerte y más valiente,

lanzar más lejos, ser el más rápido, soportar mejor el sufrimiento, obedecer sin cuestionar ni opinar.

En resumen, si durante años se aceptó plantear la EFE con una metodología que busca reproducir gestos, insistiendo en las repeticiones, con acciones de cierto tinte militar, resaltando lo competitivo, el conseguir marcas, sufrir y soportar el dolor, es hora de cambiar. La razón de que “siempre se ha hecho así”, o porque “es socialmente aceptado”, no tiene por qué ser considerado como lo correcto ni adecuado en el presente. Y no lo es porque el contexto y sus objetivos son diferentes, porque las edades, gustos e intereses de los alumnos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje son otros.

Por ejemplo, ¿quién no ha escuchado decir al profesor-entrenador que si dolía el músculo al realizar un ejercicio es porque lo estaba haciendo bien, que hay que seguir aunque duela? Sin embargo, la fisiología enseña que el dolor es el mecanismo de alarma que tiene el cuerpo para indicar que algo no funciona bien o que estamos sobrepasando los límites de lo soportable para esa estructura, aunque hay que diferenciar entre molestias y distintos tipos de dolor.

La intensidad de un ejercicio de estiramiento antes de la actividad física puede realizarse de una manera mucho más aguda que los intentos después del ejercicio, cuando se tiene gran fatiga. Los músculos poseen unos detectores, unas estructuras sensibles llamadas husos neuromusculares, que entre otras funciones detectan el grado de tensión de sus fibras. Al llegar a un estado de fatiga, la concentración de ácido láctico que existe en el interior de la fibra muscular es mayor, por lo que el huso pierde precisión en su función de alerta frente a una tensión excesiva; no “avisa” que se está tensando la fibra muscular más allá de lo aconsejable porque está inhibido por la presencia de dicha sustancia.

Y siguiendo con las vivencias, seguramente algunos lectores recuerdan la hora de “gimnasia” como el momento más divertido de la escuela porque “no tenían que pensar ni estudiar”, simplemente tenían que jugar y disfrutar de algo parecido a un recreo. Al preguntar a muchos de mis alumnos de universidad, futuros profesores de EF, qué aprendieron o qué mejoraron en el deporte que eligieron para jugar durante las clases de EF, la mayoría de ellos no fue capaz de dar una respuesta

específica. Otros recuerdan aquellas horas de clase con cierto disgusto porque era la asignatura donde tenían que correr, sudar, sufrir, conseguir marcas preestablecidas fuera de nivel, estar frente a situaciones donde había siempre que demostrar que corrían más rápido que los demás, que lo hacían mejor que otros, y por supuesto el resultado se reflejaba en la nota; quien era el más rápido tenía la nota más alta.

Por eso los estudiantes que tenían sobrepeso no podían aprobar la materia, aunque se esforzaran mucho o fueran excelentes alumnos en otras disciplinas. En este caso el profesor, además de ser injusto, se olvidaba de que la velocidad, desde el punto de vista fisiológico es hereditaria, que depende directamente del sistema nervioso y que por una forma pura no se puede mejorar la rapidez del impulso nervioso. Sí es posible optimizar aspectos que están directamente relacionados con la velocidad, como es el caso de la fuerza muscular, la resistencia cardiovascular y muscular, la técnica o mecánica de la carrera y la zancada, la concentración, etc. Pero de esto no fueron informados. Entonces, el profesor que solo ponía las notas por la velocidad de la carrera, realmente estaba calificando a los genes que el alumno había heredado de sus padres, los cuales determinaban cuán veloz podía ser.

¿La solución radica en quitar estas pruebas? No. Lo lógico sería tomar la velocidad del alumno al comenzar el curso y enseñarle cómo entrenar los aspectos mencionados más arriba que influyen directamente en dicha capacidad física. Vale decir, darle un tiempo adecuado para que aplique los conocimientos aprendidos en clase y, con toda esa información, al final de un período adecuado pedirle que muestre un aumento respecto a su nivel inicial.

Voy a referirme a un caso específico. Al comienzo de un curso escolar vino a verme una madre muy preocupada por su hijo, que comenzaba la secundaria. Se sentía apenada y un tanto avergonzada de anunciarme que no podría conseguir buenos resultados con su hijo. Me rogaba amablemente que no le exigiera ni esperara mucho de él puesto que en toda la primaria la EF era la única asignatura en la que siempre había sido reprobado. Al ver sus calificaciones, resultó una sorpresa constatar que en el resto de materias sus notas eran entre nueve y diez, es decir, las más altas que se pueden obtener. Era evidente que

este muchacho era estudioso, aplicado, respetuoso, capaz e inteligente. ¿Cómo era posible que siempre no aprobara EF? Fácil; aunque él asistía y trataba de hacer lo mejor como en las otras clases, el profesor usaba el cronómetro para los trabajos de velocidad; siempre le ponía como meta hacer más ejercicios que los demás, alcanzar mejores marcas y, lo peor de todo, no perdía oportunidad de mofarse de los que no “daban la talla”.

Nuestro alumno en cuestión era un chico con sobrepeso, con problemas de visión evidentes, porque llevaba unas gafas (anteojos) de gran graduación. No le gustaba la actividad física y con razón, porque esa era la única actividad escolar en que pasaba vergüenza. Se sentía incapaz de hacer las cosas bien, y esto durante la adolescencia y en presencia de sus compañeros. En los años que lo tuve en clase, este estudiante siempre obtuvo calificaciones excelentes, no porque se las regaláramos sino porque hacía las cosas realmente bien, porque no importaba el tema que tratábamos, él siempre mejoraba en relación con “su” rendimiento inicial. Esto se debía a que le dábamos las instrucciones necesarias, el tiempo, los materiales y las ayudas para que pudiera alcanzar el éxito en cada etapa de su progreso.

## **Hacia un paradigma mejor**

En la actualidad la enseñanza de la EF ha mejorado considerablemente, pero aún hay aspectos que deben corregirse. Mencionemos, para comenzar, la poca o ninguna información escrita que recibe el alumno de EF. Es raro encontrar a un profesor que entregue a sus alumnos el programa de la asignatura al comienzo del curso escolar, enumerando los temas que se tratarán, el tiempo que se dedicará a cada uno y los aspectos de la materia que se tomarán en cuenta en la evaluación y cómo se la realizará. Es común encontrar que el profesor ha elegido un deporte para todo un cuatrimestre o incluso para el año escolar, y suele suceder que es el que a él le gusta o que es el que más domina. Y lo increíble es que nadie lo objeta. Nos preguntamos: ¿Qué pasaría en la escuela primaria o secundaria si un profesor de matemáticas, a quien le encantara la trigonometría, ocupase todo un cuatrimestre solo

estudiando este tema? ¿O si el maestro de literatura, a quien le gustase la poesía, viera solo poemas durante un semestre o todo el año? Nadie lo aceptaría porque por ley el docente está obligado a revisar otros temas especificados por el Ministerio de Educación. Sin embargo, esto sucede con frecuencia en la enseñanza de la EF. La diferencia es que en el caso de las demás asignaturas los alumnos no lo aceptarían, ni el director del departamento, ni el jefe de estudios; tampoco lo permitiría el director de la institución educativa ni el inspector de educación. Sin duda, los padres también expresarían sus quejas.

Si existe un área de aprendizaje escolar donde todo parece valer, donde cualquier actividad forma parte del currículum, esta es la asignatura de EF. Si buscamos una materia en el programa escolar donde pocos padres, directivos e inspectores opinan con verdadero conocimiento de su cometido, o piden explicaciones con una mente dispuesta al cambio, es esta asignatura. En demasiados casos las críticas de los padres y/o directivos van dirigidas a que la escuela o el colegio no forma equipos que ganen a otros colegios, o que no ayudan a que sus hijos lleguen a ser campeones de fama regional o mundial. Por eso, según estos críticos, sus hijos están perdiendo el tiempo, o el profesor no promociona el profesionalismo deportivo “fabricando” campeones. Este fue el caso de la madre de un alumno de diez años cuyo hijo iba diariamente a un club de tenis porque su ilusión era llegar a ser un profesional de este bello deporte. Ella estaba enfadada con nosotros, entre otras razones, porque no organizábamos partidos en clase para que su hijo, además de practicar, destacara sus habilidades frente a sus compañeros, o porque le exigíamos asistir a clase, siendo, según ella, que él hacía más actividad física que cualquiera de los otros estudiantes.

Muchos creen que todo movimiento o actividad lúdica o expresiva es EF; que todo intento de conseguir estrellas deportivas, de obtener rendimiento físico y destacarse en cualquier deporte es educación física. Existe gran confusión terminológica y mezcla de contextos, objetivos e intereses. Podemos encontrar en las clases de EF algunas de las actividades que enumeramos a continuación o una combinación de estas, que algunos piensan que reúnen las características necesarias para incluirlas en esta materia:

- Hora libre, con o sin participación activa del profesor.
- Hora libre, donde el alumno puede elegir la actividad de reposar a la sombra, ir a la biblioteca, o hacer deberes.
- Entrenamiento o práctica del programa de fin de curso que presentará el departamento de EF.
- Aerobismo. Reflexión: Esta actividad tiene un reglamento internacional y una música técnica que no es la de la discoteca; no es simplemente música con una coreografía cualquiera.
- Trabajo de psicomotricidad, erróneamente llamado así, porque suele ser un circuito con diferentes estaciones que los alumnos deben transitar, lo cual apunta más a un desarrollo de las cualidades físicas básicas.
- Muchas horas de teoría sobre reglamentos, fisiología del ejercicio, táctica o estrategia deportiva porque se quiere dar la imagen de un profundo conocimiento.
- Fútbol o el deporte popular de la región, o cualquier actividad deportiva libre que los alumnos propongan.
- Test para medir la condición física de los alumnos —cronómetro y cinta métrica en mano— durante todo el cuatrimestre o el curso escolar. Entrenamiento y práctica de las pruebas de condición física que el alumno deberá pasar después del tiempo indicado por el profesor.
- Solo ejercicios para la salud y la higiene porque no se aceptan los deportes.
- Expresión corporal, que muchas veces se confunde con una actividad sin mucho trasfondo educativo, aunque muy divertido porque los alumnos se disfrazan, imitan, reproducen movimientos o coreografías de los famosos, más parecido a lo que se hace por televisión en el formato de “caza de talentos” que a un desarrollo de la expresión y creatividad del alumno.
- Entrenamiento de los equipos deportivos de la escuela para las competiciones escolares, argumentando que es el único momento cuando se pueden reunir. Aquí surge la pregunta: Y los que no forman parte del equipo, ¿qué hacen en ese tiempo? Tal vez juegan solos o van a la biblioteca, etc. Reflexión: Suele suceder

que los que no están en el equipo son los que más necesitan la presencia y ayuda del profesor.

Si un programa de EFE incluye a menudo alguna de las actividades enumeradas más arriba, habría que revisar la calidad del planteamiento. No se niega la inclusión o presencia de una o de varias de estas actividades como útiles y positivas dentro del programa de la asignatura de forma esporádica. Lo que sí se pretende es que deben estar programadas, con un objetivo pedagógico claro y definido, con temas de fácil identificación y evaluación para reconocer los progresos educativos que se pretenden lograr en cada una de las tareas y en cada uno de los alumnos, indicando las competencias en las que habrán de participar.

Estos objetivos pueden ser físicos, actitudinales, de valores, sociales y cognitivos. Nos oponemos a su uso como medio para llenar los minutos de la sesión. Nos podría ayudar a reconocer si la actividad realizada en clase tiene algún valor educativo-formativo si se pueden constatar positivamente preguntas como las siguientes: ¿Cuál era el tema de clase?, ¿cuál era el objetivo educativo y/o formativo de ese tema y actividad?, ¿qué han aprendido los estudiantes en estos minutos?, ¿qué elementos se han modificado positivamente en los alumnos?, ¿qué competencias se han desarrollado?, ¿se ha ayudado a alguien a mejorar o progresar en esos aspectos?, ¿qué asuntos debo corregir o mejorar?, etc.

Hasta aquí hemos revisado algunas cuestiones prácticas que pueden prestarse a confusión, pero en el área de la EF y del deporte encontramos palabras que generan ambigüedad. Por ejemplo, cuando hablamos de deporte, es común hacer referencia a tantas actividades con objetivos tan diferentes y alejados entre sí, que en muchos casos no nos estamos refiriendo a lo mismo. Escuchamos decir que una persona que sale a caminar todos los días “hace deporte”; la misma palabra la usan también aquellos que se juntan esporádicamente y comparten unos minutos jugando a algún deporte en un momento de ocio, y también la usan aquellos que compiten de forma profesional. Deporte es una palabra que se emplea para referirse a actividades completamente diferentes —deporte infantil, escolar y deporte de competición—; hay similitud entre las actividades, parecen iguales pero no lo son, porque tienen diferentes objetivos.



En el mismo idioma pueden constatarse conflictos; es el caso de las palabras “habilidad” y “destreza”, que para algunos son sinónimos, mientras otros dicen que no lo son. La traducción poco acertada de algunos términos también confunde, como es el caso de la palabra inglesa *skill* que en español significa “habilidad”. Algunos la traducen como “capacidad”, que es la traducción de *ability*. También complican la definición de términos los intereses personales, los económicos — para vender un producto o una imagen —, y los objetivos políticos. En todo esto los deportes pueden distraer la atención del pueblo. Y la lista puede ser bastante larga. La solución la hemos planteado al comienzo: un profesional preparado y estudioso será indispensable para realizar pequeños cambios a lo largo del tiempo, que puedan mejorar tanto la cultura como la práctica de la EF.

Aunque con perspectivas de mejora, el panorama es bastante complejo debido a tantos años de tradición y conflictos entre las diferentes corrientes que defienden sus propuestas, que en ocasiones han impedido un acercamiento reflexivo y sabio. Algunos profesores han abusado demasiado del cómodo y gastado recurso de “su libertad de cátedra” para hacer lo que ellos creen oportuno en clase, aunque no se constaten resultados de gran calidad educativa. Deseamos ser optimistas y pensar que la publicación de innumerables investigaciones de gran solidez, el aumento de tesis doctorales de EF que en los últimos años se han defendido, el fácil acceso a la información gracias a las nuevas tecnologías, la cantidad de universidades que forman a profesionales en el área, pueden anticipar modificaciones realmente importantes y positivas en los ambientes educativos para el futuro.

## **Aportes de la Educación Física a la vida espiritual**

La abundante información que hemos obtenido para esta sección permite responder al título de este capítulo, vale decir, ¿por qué el cristiano debe interesarse en la Educación Física? La revista americana de promoción para la salud, la cual incluyó en su definición de salud el ámbito espiritual, conceptualiza:

“La salud espiritual óptima abarca la habilidad de desarrollar la propia naturaleza espiritual hasta su máximo potencial. Esto incluye nuestra habilidad para descubrir, planear y actuar de acuerdo con nuestro propósito fundamental en la vida; para aprender a dar y recibir amor, gozo y paz; para buscar una vida satisfactoria; y para contribuir al mejoramiento de la salud espiritual de otros” (AJHP, 1 N° 2, 1987, p. 12-17).

Además, esta publicación detalla otras “habilidades dentro de la salud espiritual, como la propia conciencia, el autocuestionamiento, la búsqueda de conocimiento, los cambios de conducta, la reestructuración cognitiva, la capacidad de relacionarse, la planificación de las metas vitales y el manejo del estilo de vida” (Nieman, 1992:16).

Añade otro autor:

“Hace 25 siglos, Grecia comprendió el partido que los pedagogos podían sacar de las actividades deportivas para la formación de los jóvenes. Tanto en Atenas como en Esparta la educación tenía principalmente como fin la formación del hombre ‘*kalos kai agathos*’, bello y virtuoso. Es decir, un tipo humano simétrica y armoniosamente constituido. No era posible concebir un alma elevada y un carácter noble sin un cuerpo hermoso y bien constituido” (Mzali, 1979:454).

“La inacción física no solo disminuye el poder mental, sino también el moral. Los nervios cerebrales que ligan todo el organismo constituyen el medio por el cual el cielo se comunica con el hombre y afecta la vida íntima. Cualquier cosa que estorba la circulación de la corriente eléctrica en el sistema nervioso, debilitando así las facultades vitales y disminuyendo la sensibilidad mental crea mayores dificultades para despertar la naturaleza moral” (White, 1974:205).

Han pasado muchos años desde que “en 1936, el moralista Tillmann escribiera que, únicamente la concepción cristiana de la relación mutua entre alma y cuerpo no solo asegura al cuerpo el derecho natural, sino que le presta además una más dilatada importancia, dignidad y consagración. Fuera de la ley moral cristiana, en cambio, se ve con excesiva frecuencia desprovisto de su verdadero protector para convertirse en mero juguete de los instintos y pasiones” (Baitsch, 1974:47).

Para los que estamos convencidos del efecto positivo que puede tener la EF en el individuo, es alentador leer esta afirmación de Fleckenstein (1965):

“La teología moral actual tiene bien claro que una ‘existencia corporal alegre’, una educación física consciente, no solo puede conjugarse con la doctrina de la Iglesia, sino que incluso es una exigencia de la misma. El respeto cristiano a todo lo que existe ha de considerar al cuerpo en el marco de la totalidad del hombre y de los prodigios de salvación realizados por Dios; tan lejos estará de un apasionamiento ingenuo, aséptico, que a la larga deje al cuerpo en manos del demonio, como de una falsa infravaloración del cuerpo” (Baitsch, 1974:57).

Por su parte, Elena de White, señala:

“El cerebro y los músculos deben utilizarse proporcionalmente si se quiere conservar la salud y el vigor. Los jóvenes pueden entonces aportar al estudio de la Palabra de Dios una percepción sana y nervios bien equilibrados. Tendrán pensamientos saludables y podrán retener las cosas preciosas deducidas de la Palabra. Se asimilarán sus verdades y como resultado tendrán fuerza intelectual para discernir lo que es verdad” (White, 1989:342). “El cuerpo es el único medio por el cual la mente y el alma se desarrollan para la edificación del carácter. De ahí que el adversario de las almas encamine sus tentaciones al debilitamiento y degradación de las facultades físicas” (White, 1990:91).

Consciente de esta interrelación directa entre cuerpo-mente-espíritu, Satanás no se preocupa de atacar directamente la Palabra de Dios, pero sí de desvirtuar, trastornar los elementos en donde se fundamenta el desarrollo del carácter: el cuerpo y la mente. Prefiere mantenernos ocupados y distraídos con nuestro trabajo, nuestro bienestar económico y nuestros entretenimientos para que descuidemos el cuerpo. De esa manera nos volvemos sedentarios, dejamos de hacer actividad física y también desatendemos el cultivo de la mente. Ya no hace falta hacer nada más para que el equilibrio entre las varias dimensiones del ser humano se destruya. No habrá necesidad de atacar los principios escritos en la Palabra Inspirada acerca de la verdad eterna si el hombre no está en disposición de comprenderlas.

“La maquinaria física que no está sometida a esfuerzos, conduce a una gran actividad cerebral. Este llega a ser el taller del diablo. La vida que ignora la casa donde vivimos, nunca llegará a ser armoniosa” (*Carta 103, 1897*, en White, 1989:200).

Es más:

“Puesto que la mente y el alma hallan expresión por medio del cuerpo, tanto el vigor mental como el espiritual dependen en gran parte de la fuerza y la actividad físicas; todo lo que promueva la salud física, promueve el desarrollo de una mente fuerte y un carácter equilibrado; sin salud, nadie puede comprender distintamente ni cumplir completamente sus obligaciones para consigo mismo, con sus semejantes, o con su Creador. Por lo tanto, debiera cuidarse tan fielmente la salud como el carácter” (White, 1974:191).

Por lo tanto, el cuidado del cuerpo no es solo un factor importante para lograr un buen aprendizaje de las habilidades teórico-prácticas, sino también porque tiene que ver con el discernimiento entre lo verdadero y lo falso, entre lo real y lo ficticio. Un estilo de vida saludable prepara para una vida más sana y armoniosa y permite el desarrollo de una vida cristiana completa. “El poder mental y moral depende de la salud física. Se debiera enseñar a los niños que deberían sacrificar todos los placeres y complacencias que interfieran con la salud” (White, 1989:61). “Enséñese a los estudiantes que la vida recta depende del pensar recto y que la actividad física es esencial para la pureza del pensamiento” (White, 1974:205).

## CAPÍTULO DOS

---

# LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL HOGAR CRISTIANO

**S**on numerosos los artículos y manuales que brindan pautas sobre el arte de ser padres. También encontramos iniciativas por parte de colegios e iglesias que ofrecen una mínima formación específica para las parejas jóvenes, aunque son pocos los que pueden enfrentar esta compleja y larga tarea con solidez, porque en realidad nadie nos enseña a ser padres. Por consiguiente, en gran medida nuestros intentos tienen como punto de referencia lo que hemos vivido en nuestros hogares, y sobre todo el interés personal que tengamos para tratar de hacer lo mejor que está a nuestro alcance en cada caso. Aunque en educación no sirven las recetas porque cada niño es diferente y cada hogar es un mundo aparte, podemos seguir ciertas pautas que en general dan como resultado una formación adecuada. Hay que destacar especialmente que los hábitos y principios de padres y maestros son de un valor incalculable para los pequeños, sobre todo el ejemplo, porque son los modelos a seguir durante esos importantes años formativos.

Los padres y las madres, sin necesidad de realizar estudios especializados sobre el tema, aplicando algunas sugerencias básicas y una gran dosis de sentido común, pueden organizar un programa de actividades y ejercicios físicos para sus hijos de tres a cinco años en el hogar, antes de ingresar en la escuela. A partir de ese momento, los padres deben informarse acerca de lo que hacen sus hijos en las clases de EF y después de estas, como es el caso de las actividades extracurriculares. Con la intención de aportar alguna ayuda a los padres, en este capítulo mencionaremos aspectos que consideramos útiles, siempre teniendo

como idea básica que la EF infantil-adolescente realizada en casa y en la escuela es un proceso que debe llevarse a cabo de forma paralela y complementaria.

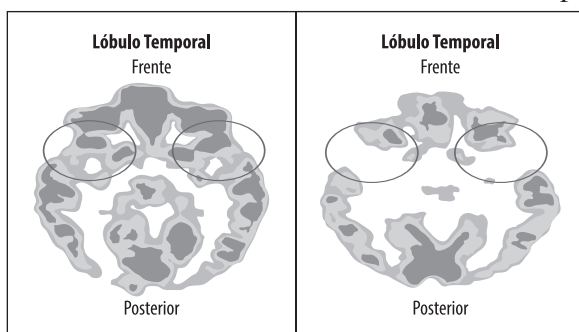
La verdadera educación ha sido definida como “el desarrollo armónico de todas las facultades. La preparación que se recibe durante los primeros años en el hogar y los pocos años subsiguientes en la escuela, es fundamental para el éxito en la vida. En tal educación es esencial el desarrollo de la mente y la formación del carácter” (White, 1974:5). La vida moderna, con sus exigencias de consumo, de tener un estándar de vida alto, no permite que los padres dediquen tiempo suficiente a la formación de sus hijos, porque les obliga a trabajar a ambos, a pasar muchas horas fuera de casa y a dejar a sus hijos muy pronto con alguien de confianza o en la guardería. Esta realidad va en contra de un desarrollo equilibrado de los hijos pequeños, porque esto requiere tiempo y esfuerzo; además, los priva del cariño, la cercanía y el compañerismo de sus padres. Vogt (1979:17) escribe que, “aún cuando los procesos puros de maduración se desarrollan con independencia del medio ambiente, la sensación de alegría y placer inicialmente indiferenciada, que experimenta el bebé en sus movimientos, puede verse reforzada por la dedicación afectuosa de los padres. Esa dedicación constituye una condición esencial para su posterior predisposición al esfuerzo”.

En la sociedad actual, muchos niños, desde muy pequeños, ya son clientes de guarderías o de terceras personas, puesto que ambos papás deben atender “sus responsabilidades profesionales”. Somos conscientes de las necesidades económicas que resultan de esta vida agitada y consumista con tantos compromisos, necesidades primarias y autoimpuestas, como el alto confort, el último modelo, la segunda vivienda en la playa o la montaña, etc. Como consecuencia, la realidad actual de familia como núcleo educativo privilegiado se aleja mucho del ideal.

Y nos hacemos la pregunta: ¿Es visible o tangible el efecto que tiene en los niños la relación afectiva de los padres? Por supuesto que sí. Entre otros síntomas, basta mirar el rostro y la conducta de los niños que están privados de estos cuidados paternos: ríen menos, tienen una mirada triste y generalmente permanecen callados y buscan acercarse lo más posible a sus maestros. Muchas veces se los percibe sedientos de

una caricia, una sonrisa, un abrazo, de una mano cuando se caen, que cometen errores o están desorientados, que buscan a alguien que les acomode la ropa, que los escuche y los guíe para saber hacer mejor las cosas. ¡Qué mala inversión hacemos los padres si pensamos que nuestro tiempo es mejor dedicarlo a ganar dinero para colmar a nuestros hijos de objetos mientras los privamos del tiempo de gozar del compañerismo y el cariño de sus padres! En una encuesta que se realizó con adolescentes en Europa, estos respondían que la mayor crítica que podían hacerles a sus padres era, por un lado, la incoherencia existente entre lo que decían y hacían, y dos asuntos más que sorprenden: la poca disciplina que se les exigía y la excesiva concesión de sus caprichos sin reclamarles nada a cambio.

Sin embargo, hay efectos fisiológicos y neurológicos mucho más profundos, que son visibles gracias a los equipos de que dispone la neurología moderna, como se observa en las fotografías publicadas en la revista *Newsweek* en un artículo firmado por Begley (1997), titulado



*“How to Build a Baby’s Brain: Your Child”*. Allí aparecen dos cerebros, el de un niño que tiene padre y madre —imagen de la izquierda— que muestra regiones de gran actividad y baja actividad.

Figura 2. *El cerebro de dos bebés de seis meses* (Begley, 1997)

Al nacer, solo las estructuras primitivas están en pleno funcionamiento, pero en regiones como los lóbulos temporales —arriba— solo las experiencias tempranas de la niñez conectan los circuitos. En el caso del cerebro de un niño ingresado en un orfanato desde el nacimiento —imagen de la derecha—, son visibles los efectos de abandono extremo en la infancia. Los lóbulos temporales que regulan las emociones y reciben los impulsos de los sentidos están casi inactivos. Estos niños sufren problemas emocionales y cognitivos.

Lapierre (1977:7-12) aclara que, “cuando se habla de afectividad no nos referimos exclusivamente a la afectividad consciente sino a una afectividad inconsciente, en la cual el niño se halla inmerso en los primeros años de vida. Esta afectividad se expresa de modo simbólico y a través de lo imaginario. Para el niño pequeño, cualquier lugar ‘cerrado’ es ‘su casa’, todo alejamiento es una separación; cualquier concepto de grandeza o pequeñez, cercanía o distancia, se encuentra teñido de vivencias afectivas de seguridad o inseguridad”. Gracias a estos consejos vemos que construirles una casita en el dormitorio o en el patio de la casa es algo muy significativo para el niño y no hace falta que sea de madera ni cara. Puede ser de cartón forrado con algún papel para que tenga una apariencia más cuidada. “A través de variadas sensaciones, originalmente diferenciadas en términos de bienestar o de malestar procedentes de movimientos, caricias, acunamientos, cambios de postura, el niño elabora el primer espacio postural, que en seguida adquiere una dimensión afectiva en su relación con la madre” (Bucher, 1978:5). No perdamos la oportunidad de acariciar, acurrucar a nuestros bebés y niños en cualquier momento, de jugar mientras los bañamos o en la piscina, porque estas acciones dejan una huella indeleble.

## **El niño y su cuerpo**

Veamos algunas declaraciones significativas sobre la importancia de prestar atención al desarrollo físico-psíquico del pequeño.

“En la primera educación de los niños, muchos padres y maestros no comprenden que la mayor atención debe darse a la constitución física, a fin de que se pueda asegurar una condición sana del cuerpo y de la mente” (White, 1971:79). “El modo de concebir la vida del cuerpo separada del psiquismo como experiencia adulta, según afirma Ajuriaguerra, no puede existir en la observación del niño; ya que en este no se verifica una dicotomía entre cuerpo y psiquismo, y todas las necesidades, pulsiones y emociones se expresan a través del cuerpo” (Da Fonseca, 1996:87). “La sucesiva integración de la imagen del cuerpo se establece a través de dos aspectos esenciales, uno relativo a la función de acción —maduración del equipamiento neurofisiológico



de base —, otro, por las reacciones ante el mundo exterior. La prensión de lo real y la realidad del niño constituyen una unidad íntimamente ligada” (Wallon, 1954:7, en Da Fonseca, 1996:91).

“La evolución práxica —del movimiento— está ante todo, indisolublemente ligada a la experiencia corporal. El cuerpo es, en efecto, la única referencia indispensable e irremplazable que puede permitir al niño aprender verdaderamente los datos en que se sustenta la organización de su universo. La experimentación efectuada por mediación del cuerpo engloba de hecho todo su campo experiencial.... Mediante elementos extremadamente diversos en los que lo percibido, consciente o no, lo vivido, lo actuado, lo conocido, lo comprendido lo recibido y lo dado se entrelazan estrechamente. Sus etapas revisten significaciones diversas que delimitan lo que Piaget ha llamado los estadios de socialización progresiva y de desobjetivación” (Bucher, 1978:5).

Según Bergés (en Da Fonseca, 1996:97), “el niño aprende a utilizar las nociones de lateralidad y a orientarse espacialmente en relación con el cuerpo a los tres años y medio”. Esto es fundamental para poder iniciarse y entender la lecto-escritura con éxito. Una forma muy específica de implementar la EF, llamada educación psicomotora, “ve la dinámica educativa como alternativa metodológica de renovar la manera de enseñar y aprender, usando el cuerpo como medio de educación y aprendizaje, integrado en el diseño curricular” (García y Holgado, 1990:95).

En la niñez existen aspectos que entorpecen la relación del cuerpo con el mundo que lo rodea. Algunas de las alteraciones más comunes durante el crecimiento, según Becerro (1989:21), son, “durante el embarazo: alimentación, consumo de alcohol, consumo de tabaco, etc. Durante su vida: nutrición, enfermedad, falta de ejercicio, etc.” Según el mismo autor, los “factores que intervienen en el crecimiento y la maduración son la herencia, las hormonas, el medio ambiente, el estado psico-físico y la alimentación”.

Sin hacerlo en forma deliberada, en ocasiones el niño-alumno es tratado de una manera inadecuada por los adultos, porque estos no toman en cuenta las características propias de su edad, el momento del día, la dificultad del tema, su estado emocional. Porque el niño no es igual al adulto, “los niños y jóvenes se diferencian mucho del adulto,

no solo por sus distintas dimensiones, sino también por la variación de su función. Por ello, no constituyen un ‘modelo a escala reducida’ del adulto. Las diferencias en el estado biológico tienen que ver sobre todo con la fisiología del desarrollo” (Fröhner, 2003:7).

De ahí la importancia de conocer las etapas de desarrollo del niño y el adolescente.

“Las diferencias entre el niño, el joven y el adulto se calculan, sobre todo, a partir del estado de maduración y de la dinámica de la madurez. La característica especial del niño es el desarrollo por fases con un transcurso diferenciado en la madurez de órganos y sistemas. Dentro del grupo de población de niños y jóvenes, hay que contar con una alta variabilidad en el estado y en la dinámica de su madurez. Mientras que en la edad adulta la variabilidad está condicionada sobre todo por rasgos constitucionales diferentes, este problema de madurez depende en la edad infantil y juvenil de influencias suplementarias sobre la diversidad de sus condiciones orgánicas. La variabilidad del estado de madurez en este grupo de edad está condicionada por desviaciones fisiológicas normativas asociadas al programa genético. Sin embargo, esta dinámica genética también la pueden cambiar las influencias externas como son la alimentación, el clima, el esfuerzo o las enfermedades en la edad infantil y juvenil” (Fröhner, 2003:7-8).

Otras “diferencias entre el niño y el adulto son el metabolismo, los tonos cardíacos, la presión arterial, la circulación sanguínea, los pulmones, el corazón, el cerebro, el sistema neuro-muscular, etc.” (Moreno y Rodríguez, 1996:71). “El peso relativo del músculo esquelético en niños es del 25-27% del peso total, en el adulto es del 42-45% (Letunov). En cuanto a la capacidad termorregulatoria, la superficie corporal es mayor en los niños. Sobre el sudor, los adultos en un día caluroso pueden sudar unos 800 ml/m<sup>2</sup> de piel y hora, en cambio los niños no pasan de 400 ml/m<sup>2</sup> de piel y hora” (Legido, 1987:14-18).

Concerniente a los huesos y su constitución, “en el niño en proceso de maduración, lo más importante son los centros de crecimiento situados en los extremos de los huesos largos, es decir, los cartílagos epifisarios, cuya forma se asemeja a la de un disco. Durante la maduración, el hueso se endurece gradualmente —se osifica— desde la parte

media hacia los extremos. La maduración de los huesos largos solo se completa entre los 15 y los 20 años”. Además, “como resultado de “la actividad, o la falta de ella, parece tener una influencia bastante inmediata sobre los niveles de calcio que entran en la composición del hueso. Se ha sugerido que la actividad es más importante que la cantidad de leche que el niño bebe; basta una semana de inactividad para que el hueso pierda la mitad del calcio” (Cratty, 1982:325). El “desarrollo fisiológico llega hasta la edad adulta. Se realiza en alternancia entre peso y altura. Órganos y funciones también se desarrollan a través de etapas y alternancias: músculos y huesos, tórax y tamaño cardíaco, pelvis y órganos en ella contenidos, etc.” (Legido, 1987:14-18). En relación con el desarrollo cognitivo, Dewey decía que “la mente del niño es una mente en crecimiento, cuya naturaleza es esencialmente cambiante, en la que se presentan diferentes períodos en cada uno de los cuales se poseen capacidades e intereses distintos” (Dewey, 1956:102, en Sprinthall, 1996:14).

## **Actividades físicas adecuadas a la edad**

Las desigualdades mencionadas son tan marcadas en algunos momentos de la vida del niño, que de ninguna manera son aceptables las formas ni el nivel en que las tareas son propuestas, ni tampoco lo son las actividades físicas requeridas. Es el caso de una escuela infantil de fútbol donde se entrenaba a niños de seis a ocho años. Entre otros aspectos, usaban balones del tamaño y peso iguales a los que se utilizan para los adultos —“el balón reglamentario”—; además se hacía trabajo específico según el puesto que los niños ocupaban en el equipo, es decir, especialización según la función en el juego, como en los grandes equipos, los porteros —arqueros— aparte. A esas edades todos los niños deben pasar por todos los puestos, experiencia que les hará vivir diferentes acciones motoras, distintas responsabilidades e intensidades de trabajo, que evitarán que se aburran. De ese modo tendrán un abanico amplio de respuestas motoras que les permitan más tarde tener la oportunidad de que sean ellos los que puedan elegir dónde jugar, en qué puesto se sienten mejor.

En vista de lo expuesto, se podría tener la impresión de que los pequeños son seres tan delicados que no se les puede pedir que enfrenten ninguna tarea que requiera esfuerzo o riesgo. Este concepto también aparece en la educación. ¿Será que los niños son tan delicados y frágiles que no pueden moverse con intensidad sin que haya riesgo de lesión? ¿Será que debemos tener tanto cuidado que apenas pueden disfrutar del movimiento enérgico? ¿Dónde están los límites? Es difícil concretar la respuesta en pocas líneas, pero sí se puede decir que el niño es un ser delicado porque todas sus estructuras están en proceso de desarrollo y esta condición requiere estudio, comprensión, dedicación y adaptación por parte del adulto. Pero es un ser de una gran fortaleza, entendida esta como una increíble facultad de adaptación, de “absorción” y sensibilidad frente al trabajo cariñoso y firme de sus mayores. Los niños sanos quieren agradar a sus adultos y hacen todo lo posible para lograrlo.

Con la legítima intención de resguardar todo lo posible a los niños, en muchos casos se los sobreprotege, haciéndolos temerosos y condicionados a muchas y excesivas medidas de seguridad. Constantemente, los adultos indican a los niños que no salten, que no corran, que no trepen, porque se pueden caer y lastimar. Los parques infantiles tienen pavimentos de caucho que absorben el impacto en caso de caídas; para patinar se usan protecciones en las rodillas, los tobillos, los codos, y se usan cascos, guantes, etc.; parece que sin todo esto no pueden patinar. Y la lista podría ser interminable. Tal vez estamos en una sociedad que exige tanta precaución que condiciona demasiado el espíritu de aventura y curiosidad de los niños.

En nuestra relación con los niños en clase exigimos un trabajo serio —que no significa aburrimiento o desagrado—, un trabajo responsable y ordenado, pero ofrecemos también mucha alegría y oportunidad de probar las propias posibilidades; los errores por intentarlo nunca se toman como fracaso, las combinaciones y variaciones de una propuesta son muchas, y les pedimos que ellos propongan otras, etc. Estas son las razones por las que ellos y nosotros gozamos viendo el progreso que realizan hacia los objetivos que nos proponemos al comienzo de la sesión.

El problema del control del esfuerzo físico, por ejemplo se soluciona adecuando la intensidad, la duración del trabajo y los descansos,

y las repeticiones. Aquí los conocimientos del educador sobre psicología evolutiva —anatomía y fisiología— son fundamentales, aunque el sentido común y la observación siempre son indispensables. Como pautas básicas, en las actividades físicas de intensidad alta, los niños no deben practicarlas por mucho tiempo, es decir, no más de tres minutos, por lo que las distancias en carrera de velocidad no deben ser largas: 20-40 metros. En cuanto a la duración concurren dos elementos: por un lado el aspecto cognitivo; recordamos que su grado de atención es de períodos muy cortos, por lo que la variación de las propuestas es importante. El segundo elemento es su corazón, que todavía está muy inmaduro y por lo tanto los tiempos de esfuerzos deben ser muy cortos. De todas maneras, el sistema cardiovascular de los niños dispone de un mecanismo de defensa sorprendente; al jugar es fácil verlos que salen a toda velocidad porque no saben dosificar la intensidad —uno de los objetivos de la EF es enseñarles a controlarla—, y muy pronto no pueden seguir porque les falta el oxígeno, y tienen que detenerse, se sientan, no hay quien logre moverlos. Pero gracias a la gran concentración de mitocondrias, estructuras que transportan el oxígeno en la sangre, su recuperación es muy rápida y están listos de nuevo para la actividad. El asunto de las repeticiones —temeridad que vemos constantemente en los entrenamientos con niños—, y que por lo que acabamos de decir no corresponde hacerlas a esta edad, están absolutamente fuera de nivel. El modo de lograr que dominen una acción es de nuevo la variación de las acciones.

El riesgo de lesión por golpes o caídas se puede minimizar previendo los puntos de peligro, tanto anunciándolos verbalmente como protegiendo las zonas conflictivas. Aquí la prudencia será necesaria. Y agregamos dos elementos que se complementan, pero que no es común tener en cuenta en la EF para la seguridad y protección del niño, a no ser en los deportes de lucha. El primer elemento es la enseñanza y el desarrollo desde muy temprana edad de los apoyos de ambas manos, que debe ser con la palma de las manos y con los dedos separados para una mayor superficie de apoyo. Y en segundo lugar se debe enseñar la habilidad para caer al suelo, que se puede realizar como en juego, algo muy divertido para ellos; les encanta. Es lógico pensar que si un niño

se cae y se hace daño, para evitar otra experiencia negativa en el futuro no aumentará la velocidad de desplazamiento si en su trayectoria hay obstáculos o vallas, ni tampoco buscará acrecentar la altura de la trepa, por ejemplo, en aparatos del parque infantil o en árboles para evitar caídas.

## **El desarrollo senso-perceptivo-motor**

El vocablo “‘desarrollo’ se refiere a los cambios que el ser humano sufre a lo largo de su existencia, término global que implica la maduración del organismo, de sus estructuras y el crecimiento corporal, así como el influjo del ambiente. El desarrollo humano se realiza en estrecha relación y estructuración recíproca con el medio ambiente” (Ruiz Pérez, 1987:129). Las teorías evolutivas de los estadios proponen que todas las personas pasan a través de una serie de diferentes niveles cualitativos —estadios— de organización y el ordenamiento de estos estadios es invariante. Es decir: las personas solo difieren en el ritmo del desarrollo y en el nivel final del desarrollo que alcanzan. Como explica Gesell, los cambios producidos en el desarrollo suceden gracias a la maduración y al crecimiento, independientemente del entorno; pero las investigaciones demuestran que el ambiente puede servir para retrasarlo, perjudicarlo o por el contrario, estimularlo.

Las capacidades perceptivo-motoras, también conocidas como capacidades coordinativas, son las siguientes:

- Capacidades senso-perceptivas: visual, auditiva, táctil, propioceptiva; músculos, tendones, articulaciones, oído interno
- Capacidades perceptivo-cognitivas: propio cuerpo, espacio, tiempo, ritmo
- Capacidades de control neuromotor: tensión/relajación, respiración, postura, equilibrio

Debemos distinguir entre sensación, que es la recepción del estímulo, y la percepción que es la interpretación del estímulo. Aunque “la percepción no es solo registro y transmisión de información de los transmisores periféricos, sino adquiere un significado en función de las experiencias anteriores, su disposición, las experiencias del momento,

sus motivaciones”. “Los instrumentos que informan sobre las cualidades de los objetos y cómo mantener una relación con ellos son los órganos sensoriales: mecanismos y sistemas de transmisión, de elaboración, de reconocimiento de estímulos, es decir, el sistema nervioso de relación” (Alonso, 1984:95).

El cerebro recibe la información mediante una serie de estructuras realmente complejas según provengan de las vísceras, de las articulaciones, de los músculos, tendones y oído interno, o del exterior:

a. “*Informaciones interoceptivas*: Tienen gran importancia en los primeros meses de vida. Aportan información referente al medio interno del cuerpo, de sus estados viscerales, debido a las necesidades fisiológicas o a las emociones. Los estímulos interoceptivos repercuten en el estado tónico-motriz, provocando en el bebé tensión, angustia, excitación, calma, bienestar.

b. “*Informaciones propioceptivas*: los cambios de postura y movimientos que el adulto provoca en el niño al tomarlo en sus brazos, las actividades de la vida cotidiana: alimentación, higiene, acunamientos, etc., favorecen su evolución tónico-motriz, porque en estas situaciones el niño ‘descubre’ un abanico amplio de posibilidades tónicas posturales y motrices que poco a poco va dominando, autoeducando, para conquistar el dominio y conocimiento corporal. El juego espontáneo o inducido en la escuela infantil, es uno de los medios favorecedores de este tipo de sensaciones propioceptivas. Las aferencias propioceptivas integradas —cinestésicas, estatestésicas y laberínticas—, forman la conciencia de nuestro cuerpo. La piel, con sus receptores táctiles, el oído interno —laberinto, canales semicirculares, sáculo, utrículo—, los tendones —órganos tendinosos de Golgi—, los músculos —husos neuromusculares, articulaciones, órganos de Ruffini, Golgi, Pacini—, forman esta conciencia del cuerpo. La propiocepción es la percepción de la posición y del movimiento de las diferentes partes del cuerpo y de la fuerza. Constituye la percepción del cuerpo en el espacio” (Rigal, 1988:228).

c. “*Informaciones exteroceptivas*: Son múltiples los estímulos exteroceptivos en las rutinas cotidianas, las que ayudan al niño a regular su participación activa en las situaciones, contribuyendo de esta forma al conocimiento de su cuerpo: percepciones cutáneas: con el adulto,

con los objetos: agua, alimentos; percepciones visuales: cuerpo y rostro, las manos de uno que aparecen en el campo visual; percepciones auditivas: propia actividad, risa, llanto, ruidos, vocalizaciones. Todas ellas contribuyen al conocimiento de su propio cuerpo y evolucionan hacia la toma de conciencia de la persona, o esquema corporal” (García y Holgado, 1990:63).

“La historia del desarrollo motor realmente es muy corta, solo hace 200 años que se tomó en serio. Tiedmann (1787) y Pestalozzi (1774) fueron los pioneros. La llamada perspectiva europea, con las teorías de Wallon y Piaget, dio gran impulso al estudio de la motricidad infantil en Europa” (Ruiz Pérez, 1987:48). Wallon, Piaget, Le Boulch, Gesell, Gallahue, Cratty, Da Fonseca, Bronfenbrenner, Kollberg, Shirley, Erikson, Werner, Bandura, entre otros, son modelos que se proponen para el estudio del desarrollo. El desarrollo motor según Keogh (1977), es el “área que estudia los cambios en las competencias motrices humanas desde el nacimiento a la vejez, los factores que intervienen en estos cambios así como su relación con otros ámbitos de la conducta”. Por su parte Schilling (1976) lo entiende como el “proceso de adaptación que determina el dominio de sí mismo y del ambiente, pudiendo ser capaz de utilizar sus capacidades motrices como medio de comunicación en la esfera social, proceso en el que se manifiesta una progresiva integración motriz que comporta diversos niveles de intervención y aprendizaje”.

“La programación motora y el programa motor suponen dos conceptos esenciales, imprescindibles para las explicaciones de los problemas que constituyen hoy el ámbito del control y el aprendizaje motor. La programación motora es el proceso, mientras que el programa motor es el producto de ella; son, pues, dos términos complementarios que es necesario abordar conjuntamente. El concepto de programa motor ha evolucionado a lo largo de la historia del comportamiento motor; ha sido una evolución ligada a los modelos generales de procesamiento y de comportamiento” (Oña, 1999:158-159).

Como ya se expresó, si no existe alguna enfermedad, el desarrollo del niño se realiza de forma natural, pero no cabe la menor duda de que si se realiza una estimulación de forma divertida y variada, adaptada a



cada edad, este desarrollo será de mayor calidad. En el mercado existen materiales y juguetes diseñados para ello, pero la vida diaria en el hogar y la propia naturaleza brindan cientos de oportunidades que se pueden aprovechar para que el niño manipule una infinita variedad de objetos. Simplemente en la tarea de poner los utensilios sobre la mesa manejamos objetos de diferente tamaño, forma, peso, color, material, etc. Los maestros de EF deberían ser capaces de realizar un trabajo planificado y adecuado, es decir, profesional, para incidir en todas las capacidades perceptivo-motoras.

Refiriéndose al “desarrollo perceptivo-motor”, Piaget (1967) decía que “el niño necesita actividad motriz básica antes que cualquier conducta intelectual. Las habilidades motrices de base permiten al niño adquirir informaciones de su medio y le sirven en su conducta intelectual. Debido a deficiencias en la programación de EF, estudios recientes muestran que niños de primaria no perfeccionan algunos de los movimientos reflejos que deberían haber adquirido hacia los 3-4 años. Estos niños no pueden superar las tareas motrices simples que los niños de 1-3 años perfeccionan fácilmente” (Bissonnette, 2000:7). “En términos generales, a la edad de 5-6 años, el desarrollo motor está prácticamente concluido. Los músculos y nervios y el sistema nervioso central, han adquirido ya un grado tal de madurez, que todo el incremento posterior de rendimiento se traduce en aumento de la velocidad, exactitud y economía de movimientos” (Vogt, 1979:17).

## **Los órganos motores y el movimiento**

Distingamos primero entre los órganos motores y el movimiento. Para Kephart, el movimiento es lo externamente observable, y el término motor/motora se refiere a los impulsos internos eferentes, impulsos que parten del cerebro hacia los músculos. “El movimiento es la capacidad psíquica por excelencia. Los órganos motores constituyen la parte visible del aparato motor; hay otra parte no inmediatamente visible pero crucial en la realización del movimiento: el sistema nervioso”. “El órgano humano por antonomasia involucrado en la acción es la mano. En la acción intervienen no solo aspectos ‘sensoriales’ y ‘motores’,

sino que en su fuente está el sistema de motivaciones y este implica la intención y la cognición” (Perinat *et al.*, en Bermejo, 1998:163,164).

“En la infancia, la motricidad es la única forma de expresión de la psiquis”. Se llama motricidad a “las acciones que tienen una significación para el sujeto” (Trigo *et al.*, 1999). A diferencia del adulto, el niño vive el movimiento como un todo, no lo racionaliza, no lo procesa mentalmente y luego se mueve. Él lo vivencia durante el movimiento, moviéndose. Él aprende moviéndose, hace suyo el conocimiento del mundo exterior gracias a lo que experimenta mientras se mueve; se mueve y gusta del movimiento por naturaleza. Desde el embarazo, dentro del vientre materno, el niño está realizando movimientos reflejos que lo prepararán para la marcha en cuadrupedia, “gateo”, y luego en bipedestación.

Cuando la vida activa, participativa y creativa es estimulada desde el nacimiento será muy difícil que en el futuro el niño tienda al sedentarismo; la inacción es ficticia en la naturaleza. La civilización actual, moderna y desarrollada nos ayuda poco para mantener ese dinamismo; prepara niños y adultos muy exigentes pero imponiendo un estilo de vida para la inactividad, para el sedentarismo, para el ocio vacío y superficial. Los objetivos principales de la sociedad moderna son el poder, el dinero y la competición egoísta. Ese orden “natural”, ese deseo innato de moverse que tienen los niños, a nuestro entender es alterado por varios factores. Algunos de ellos podrían ser la malentendida finalidad de la educación, el antagonismo entre la cultura del cuerpo y del espíritu, la impaciencia de nuestro siglo, la pérdida de vista de los valores morales, el colocar toda la responsabilidad sobre la escuela, el considerar el cuerpo como un instrumento de trabajo en lugar de que sea una fuente de conocimiento, el preferir la práctica del deporte en lugar de la clase de EF.

“Donde hay vida hay movimiento. La vida no existe sin él. El movimiento humano comienza antes del nacimiento y continúa hasta el final de la vida. Avanza desde una actividad refleja que se realiza al azar, controlada subcorticalmente, hacia patrones cada vez más complejos que se coordinan en los centros nerviosos superiores. En la infancia se adquieren patrones manipulativos y locomotores sencillos, a los que se

van incorporando multitud de habilidades básicas. Los niños combinan habilidades sencillas para formar patrones cada vez más específicos y complejos” (Wickstrom, 1990:15).

Gallahue (1982:62) representa este proceso con su famosa “pirámide” donde los reflejos son el fundamento para movimientos rudimentarios; estos a su vez lo son para las habilidades motoras básicas, que serán la base para las habilidades motoras específicas hasta llegar a las motoras especializadas. Este proceso que es natural y progresivo, y durante el cual en diferentes edades aparecen habilidades más complejas, en demasiados casos se quiere apresurar, saltando esos peldaños; por ejemplo, en el caso de los deportes, ya a los 6-8 años se quiere conseguir en los niños habilidades motoras especializadas.

“Los patrones motores básicos que al principio se aprenden como habilidades generales se asimilan posteriormente en versiones combinadas y modificadas como habilidades deportivas. Este proceso continuo de desarrollo de habilidades motoras parece producirse en diversos grados, independientemente de que los adultos traten de facilitarlo o de impedirlo. En parte, el progreso se puede explicar por el aumento de capacidad que acompaña al crecimiento y al desarrollo y, en parte, por un proceso natural, no dirigido, que se produce por imitación, por ensayo y error y libertad de movimiento. Este proceso natural es importante, pero si no se le apoya, se puede perder la oportunidad de progresos de orden superior” (Wickstrom, 1990:15).

Por tanto, en la niñez no es importante el entrenamiento específico de alguna especialidad deportiva. No es necesaria esa prisa para que los niños comiencen a especializarse en un deporte concreto desde los 5-6 años, sino el desarrollo de esos patrones básicos de movimiento: agarrar-soltar, atrapar-lanzar, reptar, gatear, etc.

“Hay cada vez más pruebas de que cuando los niños tienen la oportunidad de aprender habilidades motoras antes de lo habitual, en condiciones suficientemente estimulantes, suelen responder desarrollando un nivel de habilidad motora superior a lo normal en su edad. La ventaja de lo que podría parecer una introducción anormalmente temprana en estas habilidades, se pone de manifiesto en el éxito sorprendente que

tienen los bebés cuando se les ofrece la oportunidad de nadar. Parece que es la oportunidad temprana, más que el llamado reflejo natatorio, el factor realmente importante en el éxito de los bebés al nadar” (Wickstrom, 1990:15-16).

Lo importante no es copiar ni reproducir un gesto dado, como comprobó Acemas: “La actividad física supone una potenciación sináptica de la conexión de las neuronas”, pero si esos enlaces no se estimulan, los movimientos y los patrones motores son menos eficientes. Por tanto, “para que la relación sujeto-mundo, sujeto-sociedad y sujeto-yo favorezca el desarrollo de la persona, el niño debe actuar, asumir intencionalmente y activamente la información, la experiencia. Solo una acción así asumida es plenamente vivida y cumple las condiciones enriquecedoras de la retroalimentación” (Cagigal, 1979:468).

En relación al crecimiento, ejercicio y especialización se sabe que “la edad biológica y cronológica no coinciden. En la organización actual de la educación es muy complicado realizar un trabajo adecuado a cada individuo, porque en el mismo grupo homogéneo de edad cronológica, encontramos grandes diferencias biológicas: fisiológicas, psicológicas, de madurez social, etc. Ejemplo: Ámbito psíquico. En Montreal, la ginnasta Nadia Comaneci, con 13 años, se abrazaba a un muñeco cada vez que terminaba su trabajo” (Legido, 1987:14-18). Aunque estamos de acuerdo que es difícil, a veces muy arduo, hacer un trabajo individualizado en EF, no quiere decir que sea imposible. Más adelante volveremos sobre el tema.

Según Piaget, la etapa de formación motriz general se extiende principalmente desde el nacimiento hasta los 10-11 años y se prolonga hasta alrededor de los 15 años. Se establecen los 10-11 años como referencia límite y necesaria ya que el sujeto se encuentra maduro para representarse mentalmente y coordinar la casi totalidad de las experiencias motrices. Por otra parte, el proceso de mielinización y diferenciación nerviosa se ha completado. Es una formación que le permite al sujeto conseguir un rico bagaje motriz para probarse con mayores probabilidades de éxito tanto en el deporte, la danza, la vida en la naturaleza, y fundamentalmente para su vida cotidiana y el trabajo. Es importante destacar que muchas capacidades básicas del ser humano si no logran

ser estimuladas y desarrolladas en este estadio, no podrán ser desarrolladas más adelante, ya que son procesos irreversibles.

Como se mencionó más arriba, no se trata solo de dejar al niño que se mueva, que libere las tensiones acumuladas, sino aprovechar dicha necesidad de movimiento y cualquier oportunidad para hacer un trabajo más profundo. Basándose en el conocimiento y estudio de las necesidades y características de los niños se pueden lograr objetivos más trascendentes. Uno de los elementos importantes son los períodos o fases sensitivas, también llamadas sensibles (Martín, 1982). Se entiende como tales los momentos en la vida del niño o adolescente —entre los 6 y 15 años— en los cuales algunas cualidades físicas —fuerza, resistencia, velocidad, flexibilidad-elasticidad— y psicomotrices —coordinación, equilibrio, tonicidad, postura, tensión/relajación, respiración— son más fáciles de desarrollar en un tiempo o edad determinada, que si lo hiciéramos en otra etapa de su existencia. Esto se debe a que aparece una predisposición mayor para reaccionar positivamente a estímulos exteriores (García del Moral *et al*, 1985:83). Recordamos que se entiende por “capacidad” la cualidad o facultad “latente” con posibilidad de ser desarrollada y mejorada.

Los períodos sensibles no aparecen al mismo tiempo y de la misma manera en todos los niños, así que esto agrega una dificultad y complejidad a lo que uno se propone. Obliga también a desarrollar una educación individualizada, asunto que algunos docentes creen imposible en un grupo de quince, veinte o más estudiantes. Un ejemplo donde no se toman en cuenta los períodos sensibles es en la insistencia y pretensión de que los niños salgan del jardín de infantes sabiendo leer y escribir, en la mayoría de los casos usando métodos tradicionales aburridos y repetitivos. Esto es posible, pero realmente el sistema nervioso del niño no está maduro; la coordinación fina que requiere la escritura y los elementos que concurren para la lectura fuerzan tanto la concentración como las posibilidades del sistema neuromuscular, puesto que realmente es después de los seis años de edad cuando la maduración nerviosa —mielinización del sistema nervioso motor— está concluida; por tanto hay que recordar que la coordinación neuromuscular fina es “más sensible” a partir de los seis años. Esto no sig-

nifica que haya que esperar hasta el sexto año de vida para comenzar con el aprendizaje.

La introducción a la lecto-escritura se puede iniciar a edades tempranas de una forma adecuada y adaptada a la edad a través de situaciones de juego y divertidas, trabajando las formas, las alturas, las distancias, las posiciones en el espacio, etc. Antes de esa edad, la lecto-escritura para el niño consistirá en mecanizar una serie de grafismos vacíos sin comprensión significativa. Digamos que es posible conseguir dicho “capricho” desde pequeños, pero se logrará con más esfuerzo y mayor costo por parte del niño que si se realizara desde los primeros años un trabajo de base, de desarrollo físico y de habilidades psicomotrices que incorpore significativamente el juego, vivenciando con su cuerpo los conceptos fundamentales que luego verá en la lecto-escritura. En un estudio realizado con dos grupos, se descubrió que los que comenzaron a los 3-4 años con la lecto-escritura formal estaban en el mismo nivel de habilidad a los ocho años, cuando se les realizó una evaluación de nivel, que aquellos que llevaron una educación física coherente desde la misma edad y comenzaron a relacionarse con las técnicas propias de la lecto-escritura a los seis años. Es decir, los presionaron sin necesidad. “Los niños no han de ser forzados a experimentar una madurez precoz, sino que deben conservar todo el tiempo posible la frescura y gracia de sus primeros años” (White, 1971:134).

Además de adaptar las actividades en intensidad, variedad, clima y metodologías, el adulto tiene que utilizar estrategias motivadoras también adecuadas a cada edad, que estimulen al niño a participar en la actividad. El ofrecer premios sería innecesario si dichos juegos llenasen las necesidades y expectativas del niño, ya que las propias actividades realizadas con éxito serían las que le proporcionarían la motivación necesaria para enfrentar nuevas tareas. Al usar métodos y actividades fuera de nivel se fuerza y compromete al niño porque no goza con el movimiento. En ocasiones parece que el adulto está más empeñado en mostrarle la cantidad de cosas que no puede hacer, en lugar de ayudarle a ver las enormes posibilidades que él tiene y que solo hay que encontrar la manera y el momento de desarrollarlas. Es cierto que no siempre el niño está dispuesto a involucrarse en una actividad, pero en

la mayoría de los casos no lo hace porque la memoria le recuerda que ha tenido experiencias poco felices, que ha realizado intentos que no llegaron al éxito, que ha sufrido la burla —directa o escondida— de sus compañeros, o incluso de los mayores, porque no se cree capaz. A veces estas experiencias son síntomas de causas más complejas.

Vayer clasifica en tres categorías las aptitudes o conductas motrices, según cuál sea la función básica de la que dependa el grado, la calidad, la maduración o el desarrollo de las mismas:

a. *Conductas motrices de base*. Especialmente la tonicidad califica las posibilidades de respuesta: la postura, el equilibrio, la coordinación.

b. *Conductas neuromotrices*. Requieren de la maduración de ciertos aspectos y dimensiones relacionadas con el sistema nervioso central (SNC) y sobre todo dependen de las funciones del córtex: la lateralidad.

c. *Conductas perceptivo-motrices*. Son aquellos comportamientos que para elaborar respuestas a distintos conceptos no dependen solo de las informaciones captadas por los sentidos sino, sobre todo, de la interpretación, a veces también subjetiva, que proporciona una función mental y de interiorización individualizada. En esta interpretación, la referencia y el patrón de medida es el propio hombre; se utilizan pautas que surgen de conceptos tan precoces como el de eje o el de esquema corporal, percepción espacial, percepción temporal y organización espacio-temporal” (Pastor, 2007:154).

## El juego en el niño y el adolescente

“El juego es una conducta mediante la cual se tiende a efectuar un determinado equilibrio entre el mundo interior y el mundo exterior” (Le Boulch, 1982:56). Según Celeste Ulrich, la etimología de la palabra “juego”, viene del anglosajón *plegian*, que significa garantizar algo, defender algo, arriesgarse por algo, exponerse a un peligro, comprometerse con algo. Esta aportación alega que el juego desarrolla justamente algunas de las actitudes y valores que poco a poco están desapareciendo en el hombre moderno, indolente y no muy amigo de los compromisos, especialmente los de larga duración.

Las palabras de Platón (427-347 a. de C.) expresando que “podemos conocer mejor a una persona en una hora de juego que conversando durante un año” fueron ratificadas hace ya muchos años por la psicología que utiliza los contextos lúdicos para estudiar al niño y su conducta. A pesar de la importancia que tiene el juego, es común oír a un adulto diciendo a un niño que deje de jugar y que haga algo útil; es que para el adulto el juego del niño es una actividad no utilitaria y por eso cada vez se le da menos espacio en tiempo y lugar para que se involucre en tal actividad.

El niño debe tener tiempo para jugar solo, de forma autónoma, pero también en compañía de otros niños, de sus padres, hermanos y otros adultos, porque cada contexto tiene algo importante que vivenciar y que enseñar. Actualmente existe, por un lado, un exceso de actividades en la agenda diaria de los niños; se los tiene prácticamente ocupados todas las horas de vigilia con actividades dirigidas, de tal manera que muchos no aprenden a jugar solos y a ocupar su tiempo libre, período que en la adultez se llama ocio y que les servirá de re-creación. El otro extremo es que los niños pasan horas sin la supervisión del adulto, por ejemplo, frente al televisor o la computadora, que suelen estar en su propia habitación, o entretenido con algún dispositivo electrónico.

En la actualidad nos sorprende la pasividad —la falta de movimiento o actividad que observamos en muchos de nuestros niños, por ejemplo, en los recreos—, y la falta de creatividad en llenar sus horas de vigilia libre. Sin embargo, al echar una mirada retrospectiva de lo que hacen los niños durante las horas del día, podemos percatarnos de que algo está fallando. Vemos que se levantan y mientras desayunan ven los dibujitos animados, suben al bus de la escuela o los llevamos en el coche aunque estemos a pocas cuadras de distancia para ganar tiempo. También es posible que los papás conecten el DVD del coche para que se distraigan; usan el ascensor incluso para bajar dos plantas, y cuando están en la escuela sus asignaturas mayormente les demandan escuchar, recibir en vez de dar, de experimentar, de participar activamente. Cuando vuelven a la casa meriendan con la “tele” encendida, y de nuevo van a su mesa de trabajo pues tienen deberes que hacer y temas que estudiar. Y si no los tienen, van a la videoconsola o a la computadora



donde de nuevo permanecerán sentados. Los espacios en las casas, en los coches, etc., son cada vez más pequeños, y en definitiva no tienen oportunidad ni tiempo para jugar.

Aunque tiene aspectos positivos, hay que recordar que “la televisión, por ejemplo, favorece la desaparición de la espontaneidad porque les ofrece [a los niños] una sustitución óptica de sus propias necesidades de movimiento no satisfechas. Si a los impedimentos propios de nuestro mundo tecnificado se unen los procedentes del tipo de vivienda, los niños pueden llegar a ser muy pronto chiquillos faltos de inventiva y de movimiento, permanentemente pasivos, en lugar de convertirse en descubridores activos” (Vogt, 1979:19-20). Otras investigaciones advierten que la televisión anula la voluntad.

“A través del juego, el niño podrá adquirir un concepto de las formas, de las dimensiones, del número, de la dirección, de la relativa rapidez, de la sucesión de unos elementos, de la situación recíproca de los mismos, de las distancias, de los volúmenes, de las superficies, y que lo vincule todo con unas palabras que tengan un sentido evidente para nosotros, aunque no para él. La educación psicomotora será el medio que le permita asimilar estas experiencias y estas adquisiciones” (Lagrange, 1976:29). Pero, como cita un proverbio, no deberíamos olvidar que “cuando se confunde el juego con una batalla, se juega todo y no se gana nada”, porque estamos muy acostumbrados a ver incluso en ambientes educativos que los juegos tienen más parecido a un desafío entre grupos o escuelas en vez de ser un lugar o momento de aprendizaje, recreación y diversión.

“Es a partir de la motricidad como se elaboran progresivamente, por reorganizaciones sucesivas, las estructuras que van a dar nacimiento a las formas superiores del pensamiento. Para Piaget la conducta motriz está en la base de todo el desarrollo intelectual” (Cagigal, 1979:473). Entendemos la motricidad como el área de estudio del movimiento, capacidad que cambia con la edad y cuyo aprendizaje se perfecciona con la práctica. Los niños y adolescentes se involucran en tipos de juegos diferentes porque sus intereses y necesidades lo son. En los niños pequeños, “el juego sensoriomotor, cognitivo, simbólico, es el más adecuado” (Quirós y Arráez, 2005:24-31). Las características en el caso

del “niño son: espontaneidad confiada, imitación realista de personas y animales, entrenamiento para la adecuación a las reglas, alegría, agilidad mental. En el adolescente: replegamiento y desconfianza, rigidez, juicio sin matices, autocentrismo” (Florence, 1991:75).

Las “características generales del juego infantil (Garaigordobil, 1992) son: actividad fuente de placer, experiencia que proporciona libertad y arbitrariedad, la ficción es un elemento constitutivo, actividad que implica acción y participación, actividad seria que puede implicar un gran esfuerzo, elemento de expresión y descubrimiento de sí mismo y del mundo, interacción y comunicación, espacio de experiencia peculiar”. Y el buen juego (adaptado de Friedrich Jahn en García-Fogeda, 1982) debe tener preparativos cortos y simples, fácil aprendizaje, reglamento fijo y argumentado, no depender de una mera casualidad, estar en directa relación con el espacio disponible, prescindir de los jugadores-espectáculo, movilizar a todos los jugadores, equilibrio entre la actividad y el descanso, incluir variantes y no repetir siempre lo mismo, exigir a los jugadores una gran habilidad y destreza y poder volver a jugar con el mismo interés.

Queremos terminar esta sección con una hermosa poesía que lleva por título, “Yo así no juego más” (Niño anónimo):

“Yo quiero jugar porque me gusta encontrar la amistad de los demás.  
Yo quiero jugar porque es la forma mejor de moverme y disfrutar.  
Si jugar es disfrutar y se puede cooperar, vamos a jugar.  
Si jugar es aprender y además te puedes mover, vamos a jugar.  
Si el juego es una carrera y solo gana el que llega, yo así no juego más.  
Si el juego es una pelea y solo gana quien pega, yo así no juego más.  
Si estás jugando conmigo y por ganar te lastimo, yo así no juego más.  
No me quieran enseñar cómo se debe jugar que el juego lo inventé yo”.

## **La Educación Física en la escuela**

Conscientes de que por el título de este punto parecería más lógico dirigirlo a los maestros, lo incluimos en el capítulo dedicado a los padres por la trascendencia que tiene la asignatura en los hijos. Los progenitores deben tener una visión general básica acerca de la EF escolar

ya que, de forma particular o por medio de la asociación de padres, deberían tener información e incluso supervisar la planificación y programación general, sus objetivos y lo que se hace en cada unidad y sesión.

Existen casos, como ya hemos mencionado, que por la falta de formación o de profesionalidad el docente encargado no hace su tarea como debería y no estaría fuera de lugar que se le pidiera que mejorase. Esta idea no tiene ánimo de incomodar a los maestros buenos, sino por el contrario, animar a que el profesor informe y comparta con los padres lo que hace, que les ayude a tener una noción clara y precisa de que se están satisfaciendo los intereses y necesidades educativos de los hijos. Todo padre sabe que en matemáticas su hijo debe aprender por lo menos a sumar, restar, multiplicar, etc. En lenguaje el estudiante ve gramática, ortografía, redacción, etc. Pero en EF no lo tiene tan claro, y ya hemos dicho que practicar siempre un deporte no es lo que corresponde hacer en clase de EF.

Como ha sucedido a lo largo de la historia, en nuestros días se sigue confundiendo el objetivo que debe tener la educación física en la infancia, tanto en el hogar como en la escuela. Dice magistralmente Giraldes (1994:93): “Con una escuela y una educación familiar que propongan no experimentar, no crear, no tocar, no olfatear, no romper, los niveles de intercambio sujeto-mundo, a través de lo corporal, se imposibilitan”.

“En la escuela primaria, los niños deben dominar las habilidades fundamentales y controlar su esquema corporal para poder adquirir, a continuación, las habilidades específicas. El niño debe desarrollar y perfeccionar los siguientes esquemas motores:

- El equilibrio y el mantenimiento de la postura, esquema corporal.
- Los esquemas locomotores para mover el cuerpo en el espacio, o la coordinación dinámica general, la percepción y la estructuración del espacio.
- Las habilidades de contacto que permiten al niño manipular los objetos.
- Las habilidades de lanzar y atrapar que permiten al niño manipular los objetos que se desplazan y poner estos objetos en movimiento: coordinación óculo-manual y óculo-pédica (ojo-pie).

- La percepción y la estructuración temporal incluyen tres aspectos importantes en el tiempo: el sincronismo, el ritmo y la secuencia” (Bissonnette, 2000:8).

Todos estos aspectos están incluidos en las llamadas actividades físicas básicas, que son las acciones motrices que aparecen de forma natural en el niño gracias a la maduración y al crecimiento, pero que deben ser estimuladas dando oportunidad para que las perfeccione. Según varios expertos, las habilidades motrices fundamentales experimentadas entre los 2 y 5-6 años se clasifican en:

- Locomotrices: andar, correr, saltar, galopar, variaciones del salto, deslizarse, rodar, pararse, botar, caer, esquivar, trepar, subir, bajar, etc.
- No locomotrices: balancearse, inclinarse, estirarse, doblarse, traccionar, girar, retorcerse, empujar, levantar, colgarse, equilibrarse, etc.
- Proyección-recepción: recepcionar, lanzar, golpear, batear, atrapar, driblar, rodar, etc.
- Combinaciones motrices de los tres grupos

En relación al tema que nos ocupa, Rigal (2006:145) reconoce diferentes tipos de actividades, clasificándolas según sean naturales o aprendidas. Las *filogenéticas* las divide en (a) estáticoposturales: inclinarse, estirarse, torcerse, volverse, guardar el equilibrio, sortear a sus adversarios, mecerse, oscilar, bajarse, agacharse, levantarse, pararse, girar; (b) locomotrices: rodar sobre el lado, reptar, andar en cuatro patas, marchar, correr, saltar, galopar, trepar; y (c) las manipulativas: lanzar, atrapar, asir, agarrar, manipular, golpear, dar un puntapié. Las *ontogenéticas*: (a) estático-posturales: adoptar la posición invertida, hacer la vela, andar por una barra de equilibrio; (b) locomotrices: nadar, patinar, esquiar, deslizarse, montar en bicicleta; (c) y las manipulativas: escribir-dibujar, pintar-rebotar, tocar un instrumento musical.

Al elegir las actividades extraescolares del niño o adolescente, el primer paso es escoger el tipo —expresiva, musical, física—, la cantidad de horas por semana que le dedicarán y con quién compartirá esas horas. En el caso de la actividad física, es común que los padres escojan la actividad o el deporte que practicarán sus hijos y se debe-

ría reflexionar sobre los motivos de dicha elección. Algunos adultos la prefieren porque ellos fueron deportistas de esa especialidad, o por la cercanía al domicilio, o porque son los deportes que se ofrecen en la escuela.

Ofrecemos dos ideas fundamentales al respecto. Primero, al niño debe gustarle la actividad. Mejor es ayudarle a que él la elija, aunque es lógico que a un niño o adolescente no le guste un deporte porque no lo sabe practicar debido a que nunca tuvo la oportunidad de aprenderlo. En segundo lugar, es mucho mejor que participe en varias actividades. Lo ideal sería que el profesor que conduce al grupo programe deportes diferentes; que, por ejemplo, trabaje uno o dos meses con uno y luego con otro, de tal forma que los niños puedan vivenciar diferentes contextos.

Los que propugnan la especialización temprana olvidan que los niños, excepto raras excepciones, no han elegido la actividad, sino sus padres o el entrenador. Es común el caso de un joven que, cuando niño, competía en natación hasta que llegó a la adolescencia, cuando pudo oponerse a los padres y decidió que no quería seguir practicándola. Por otro lado, la especialización temprana limita un desarrollo amplio de patrones motores; por lo general solo se perfeccionan los específicamente relacionados con el deporte en cuestión, razón por la cual es fundamental la elección del profesional responsable de la actividad que realiza el niño. Le Boulch (1978), licenciado en psicología, EF y medicina, aboga por “la variedad de experiencias frente a la repetición excesiva, ya que una excesiva repetición de las mismas formas de respuesta corre el riesgo de disminuir la plasticidad del esquema y de provocar un mayor grado de estereotipia” (Ruiz Pérez, 1995:63). La plasticidad se refiere a la capacidad de adaptación del cerebro para responder a diferentes situaciones de forma adecuada, factor fundamental para la vida de relación y para la motricidad.

Tanto en las clases de EF como en las actividades físicas extracurriculares, “lo realmente importante es comprender cuál es el papel de dichas actividades en el desarrollo de nuestros escolares y qué supone no ser capaz de moverse como sus compañeros y acceder a un mundo de habilidades que los demás adquieren sin grandes dificultades. Esta es una

de las preguntas que nos venimos planteando en los últimos tiempos: ‘¿Qué sucede cuando los escolares no se sienten competentes con su cuerpo, y sobre todo cómo podríamos solucionar esto?’ En el niño, ‘el conocimiento y el deseo de participar están condicionados por su control motor. Existen escolares que no aprenden a moverse porque presentan dificultades para coordinar sus movimientos, por lo que deciden no querer aprender’” (Ruiz Pérez, 3-2001).

Sin embargo, “determinadas discapacidades psicomotoras que son vividas por el niño negativamente —torpeza psicomotora, lateralidad sin definir, alteraciones viso-motrices, dificultades en el control postural, discriminación auditivo-rítmica escasa, etc.,— provocan en algunos escolares inhibiciones y alteraciones en las relaciones y en la comunicación que dificultan el proceso madurativo social” (García y Holgado, 1990:54). Sería importante tener en cuenta los siguientes factores en “la problemática del deporte escolar”:

1. Médico-educativo. Salud: Retraso de la menarquía, crecimiento, lesiones en el aparato locomotor, sobrecargas físicas y psíquicas, estrés, responsabilidad, etc.
2. Psicológico: El niño que compite no disfruta de su infancia. Al pasar 3-4 años en la actividad, tiene la sensación de “haberlo vivido todo ya” en el ámbito deportivo. Las responsabilidades prematuras —competiciones nacionales e internacionales— desequilibran un psiquismo en desarrollo.
3. Limitaciones de las posibilidades kinestésicas, imposibilidad de conocer y practicar suficientemente otras especialidades o movimientos distintos al deporte elegido. Es decir, que se le limita al niño la satisfacción kinestésica, el placer del movimiento libre sin trabas, necesario para el desarrollo equilibrado.
4. Ético y deontológico: Los padres o entrenadores eligen la actividad, escogen por el alumno. A menudo detrás de estas elecciones bien intencionadas, se esconden razones profundas y oscuras, basadas en frustraciones de los padres, autoresentimientos y búsqueda de compensaciones emocionales. Otras veces el componente social es evidente: intereses económicos, codicia personal acariciada por el profesor o entrenador, ignorancia de la biología

del niño, el impacto de las nuevas profesiones que buscan talentos, el consumismo del triunfo deportivo, la política, etc. Todo representa un problema de difícil solución. Tal vez la mejor solución la dio Herbert, hablando del esfuerzo del niño: “Quedarse siempre dentro de sus posibilidades naturales” (Legido, 1987:14-18).

Sobre la adaptación del ejercicio en los niños, Fröhner observa que “a diferencia de la edad adulta, en la que se desarrollan ante todo adaptaciones condicionadas por los mecanismos del metabolismo de la supercompensación, que precisa del correspondiente ritmo de restablecimiento de la carga para la adaptación, en el caso de los niños esta modalidad de desarrollo no ocurre de manera similar. Los rendimientos se obtienen ante todo de manera neurofuncional. Esto también explica la actitud nerviosa en los niños, que solo puede desarrollarse por medio de muchas y variadas cargas y de pausas relativamente cortas, pero regulares. El entrenamiento en estados de fatiga no es solo ineficaz en esta edad del desarrollo, sino también peligroso, ya que se incrementa el riesgo de lesiones y de exigencias pasivas incrementadas para el aparato locomotor y de sostén” (Fröhner, 2003:105).

Al final de la niñez — 10 a 12 años —, antes de pasar a trabajar los deportes tal y como se juegan en las competiciones, con reglamentos rígidos e inamovibles, es necesario comenzar con los juegos predeportivos porque reúnen pormenores muy importantes como preparación para los deportes propiamente dichos. Estos juegos tienen un reglamento muy simplificado, modificable según las necesidades del grupo; se adaptan así las distancias de los espacios de juego, la altura de la red o del aro del baloncesto, el tamaño, peso y textura del balón o los elementos a utilizar en el juego, el número de participantes, etc.

Se debería prestar atención a la selección y formación de quien dirigirá las actividades donde participarán los hijos, y qué valores son los que se utilizan como puntos de referencia. En un artículo publicado por el profesor Hamerslough (1993:40), encontramos una pregunta importante: ¿Quién enseñará a los niños y jóvenes a actuar de manera cristiana en los deportes? Si no organizamos actividades deportivas en nuestras escuelas e iglesias, nuestros niños y jóvenes irán a otro lugar

donde sí las ofrecen, pero sin el componente educativo que todos deseamos que incluyan. Esto tiene algún parecido con la experiencia de ciertas familias cuando la televisión comenzó a introducirse en los hogares y algunos padres actuaron con sabiduría. Puesto que no tenían en su residencia este aparato, sus hijos iban a la casa de sus amigos a ver los programas. Entonces decidieron comprarlo porque de esa manera podían supervisar qué programas veían sus hijos y por cuánto tiempo con el añadido de que podían acompañarlos y comentar lo que veían tratando de desarrollar un pensamiento crítico.

La EF bien realizada ayuda al niño a la formación del concepto de sí mismo, componente esencial de la autoestima, y esta a su vez del autoconcepto, base para enfrentar nuevas experiencias y nuevos logros. Ambos factores tendrán una influencia en la conducta futura. “Muchos son aptos para hacer una obra excelente, logran poco porque intentan poco. Miles de cristianos pasan la vida como si no tuvieran ningún gran fin que perseguir, ni ningún ideal elevado que alcanzar. Una razón de esto es la baja estima en que se tienen a sí mismos.... No os deis por satisfechos con alcanzar un bajo nivel” (White, 1989:190). Se sabe hoy que una imagen negativa de sí mismo limita en el niño la función exploratoria de la realidad, la curiosidad y el deseo de aventurarse en lo desconocido, bloqueando como consecuencia el aprendizaje. Por eso es necesario expresarle afecto, reconocimiento y respeto mientras desarrolla sus habilidades físicas para así poder percibir en forma veraz y objetiva sus propias capacidades, límites y posibilidades en una diversidad de situaciones y actividades.

Otro especialista en el desarrollo de la personalidad del niño, observa: “La actitud activa del sujeto, indispensable para un verdadero progreso, exige, para poder desarrollarse, condiciones particulares del entorno que le deparen seguridad, protección y estímulo. Los progresos realizados dependen, en gran parte, de la motivación que orientará al niño hacia actividades de manipulación, exploración y conquista, y lo empujará hacia la afirmación de sí mismo y hacia la emancipación” (Bucher, 1978:4).

Estrategias metodológicas para producir cambios en la autoestima son desafíos óptimos —*optimal challenges*— vale decir, un “diseño



cuidadoso de la dificultad de la tarea según las capacidades de desarrollo del niño”. De ahí la importancia de “adecuar la actividad al niño en lugar de que el niño se adapte a la actividad” (Harter, 1978:21, 34-64).

## **Ideas y consejos para los padres**

Los futuros padres deben planear la llegada del nuevo ser en muchos aspectos, incluida la actividad física. Si el médico lo autoriza, la madre debe realizar ejercicio físico adecuado —matrogimnasia— para que el feto reciba la acción benefactora que producirá en su organismo. Habrá que prepararse mentalmente para cambiar hábitos personales a fin de dedicar tiempo a los hijos y, por supuesto, para jugar con ellos. Habrá que pensar también en los juguetes que usaremos para estimular el movimiento en el niño y aprovechar esos momentos para el desarrollo socio-afectivo. Hay que tratar siempre de elegir juguetes llamativos y seguros, adecuados a cada edad. No es mala idea guardar algunos juguetes temporalmente para introducir otros, tratando de que la habitación no se transforme en un almacén de juguetes. Es importante promover la utilización de objetos simples y de poco coste para el juego, vigilando que el esnobismo y consumismo no limiten el ingenio y la capacidad de diversión con objetos comunes. Por supuesto, hay que escoger juguetes y objetos que no sean fáciles de tragar, para evitar atoramientos y problemas semejantes.

Tal vez algunos de los espacios de la casa tengan que ser modificados para que el niño pueda moverse con cierta libertad y seguridad, porque pretender que un niño pase horas en casa sin explorar los diferentes ambientes va en contra de su desarrollo motor, y ya hemos visto que eso también va en detrimento de su desarrollo cognitivo. Y no estamos diciendo que pueda tocar absolutamente todo; el niño puede entender que hay ciertas cosas que no debe tocar o usar porque se rompen o pueden hacerle daño. Habrá que revisar aspectos como la distribución del mobiliario o la elección de los mismos, tratando de evitar o proteger bordes, lugares salientes o desniveles como escaleras. Conozco familias que viven en apartamentos, cuyos padres cambiaron su dormitorio con el de los niños porque el primero era más amplio, así

sus hijos pudieron jugar, poniendo una alfombra, una casita y la mesa de estudio en la misma habitación.

A menudo los padres se quejan de que sus hijos no participan en las tareas de la casa y tampoco sienten como suyo el hogar, pero es común ver que a esos niños no se les deja ayudar y solo disponen de su propia habitación para las horas de permanencia en casa. Para evitar esta existencia limitada, una madre y maestra de gran experiencia me aconsejó que en cada lugar de la casa los niños, además de su dormitorio, tuvieran su propio espacio. Así en la parte baja del mueble de la sala, dejamos espacio para algunos juguetes. En el cajón más bajo de la cocina nuestras niñas pusieron los juguetes de cocinar; en nuestro despacho, el último cajón del escritorio fue reservado para sus papeles y lápices; apartamos en la biblioteca un espacio para sus libros y agregamos una mesita y sillas pequeñas para que pudiesen trabajar a mi lado. Debo decir que nunca “me molestaron”. Si necesitábamos concentración y no podíamos atenderlas, les pedíamos que aguardaran un momento, que las atenderíamos ni bien terminara lo que estaba haciendo, y como cumplía lo dicho, entendían perfectamente que debían esperar. Fueron horas realmente hermosas de trabajo compartido junto a ellas.

Hay una fórmula en educación muy interesante: en vez de decir no a todo, dar opciones de lo que sí se puede hacer. Es evidente que no se puede permitir a un niño jugar con un balón de fútbol dentro de casa, pero sí se le puede dejar que juegue con uno de espuma porque no hace ruido y no tiene el peso suficiente como para romper o lastimar. Evidentemente mucho dependerá del grado de actividad y obediencia que el niño sea capaz de aceptar; no estamos de acuerdo con dejarles que impongan su criterio. Es importante que los niños pueda jueguen con un balón porque es el móvil con más posibilidades de movimiento que existe. Les resulta atractivo y les ayuda a desarrollar aspectos motores como agarrar-soltar, recibir-lanzar, rodar, botar, girar, estimar trayectorias y sus tiempos. Este último aspecto es fundamental para conducir un vehículo. Cuando el niño tenga cierta autonomía, exija que después de jugar guarde lo que ha usado, dejando el lugar de juego recogido y ordenado. Provea una biblioteca para la habitación, estantes y cajas de

tamaños diferentes para clasificar los juguetes. Recuerde que al clasificar, además de aprender el orden, está reconociendo tamaños, alturas, formas, texturas, colores, que son conceptos básicos para aprender a leer y escribir, donde por ejemplo debe distinguir la diferencia de altura que tienen la “e” y la “l”, etc.

Cuando ya sepa caminar, aproveche cualquier oportunidad para que el niño lo haga; no use siempre el cochecito para llevar a su hijo a la calle. Cada día veo a un papá o a una mamá que sale a pasear para que su hijo haga ejercicio, pero este no baja nunca del transporte. Además de no realizar actividad física, el pequeño se acostumbra a no hacer ningún esfuerzo por sí mismo para moverse, porque siempre lo llevan. Si uno observa lo que sucede a la entrada de las escuelas a la hora del comienzo y el fin de las clases, nota que todos los padres quieren estacionar el vehículo justo frente a la puerta para que ni ellos ni sus hijos caminen unos pocos metros. Hay casos en que los niños llegan en coche a la escuela aunque viven a pocas cuadras del centro de estudios. Si va al supermercado, pídale a su niño que le ayude a encontrar los productos, a ponerlos en el carro de la compra, a colocarlos sobre la cinta transportadora de la caja para pagar. Enséñele a ayudar; le parecerá un juego y se sentirá encantado de ser útil y formar parte de las actividades de la familia.

¿Ha observado la cantidad de acciones motrices que hay que realizar para sentarse en el interior de un automóvil? Hay que identificar el coche y abrir la cerradura —hoy la mayoría con un mando a distancia—; hay que abrir la puerta y entrar —para los niños es subir y escalar—; sentarse y cerrar la puerta —en nuestro caso optamos por enseñar a no poner el seguro para que ellos puedan abrir la puerta en caso de accidente—; atarse el cinturón de seguridad y al bajarse, seguir el procedimiento inverso. ¿Se ha percatado de que los padres generalmente desperdician esa oportunidad de que el niño piense, aprenda y actúe de forma autónoma porque anulan toda posibilidad de que lo hagan, haciendo ellos —los padres— todo el proceso? Cualquier situación se puede utilizar para enseñar, para permitir que vivencien experiencias diferentes, para dar autonomía y responsabilidad a nuestros hijos, que es uno de los objetivos básicos y más útiles de la educación.

Cuando salga con el coche en trayectos cortos —por ejemplo hacia la escuela, la iglesia, el parque de juegos, la casa de los abuelos—, aproveche para desarrollar la estructuración y orientación espacial. Propóngales a los hijos que ellos le digan hacia dónde deben ir, qué camino hay que tomar, dónde girar, qué puntos de referencia puede escoger —un edificio, un cartel, un árbol, etc.— para ubicarse o encontrar la dirección deseada; cómo sabe si la dirección es correcta. Si va al banco, pídale que recuerde dónde han estacionado el coche, que elija puntos de referencia como la torre de una iglesia, un cartel, y al terminar el trámite pídale que encuentren el camino hasta el coche. Lo harán con alegría.

En recorridos largos con sus hijos, provea juguetes específicos y reservados solo para esa oportunidad, de tal manera que sean atractivos y novedosos. Pídeles que se preparen una mochilita para el viaje, deje que elijan uno o dos juguetes que no molesten en el coche y que les guste llevar consigo. No olvide música y canciones para que sus hijos puedan cantar con la familia. Puede también preparar trabalenguas, adivinanzas o poesías breves para ese paseo. Trate de evitar videos y DVDs, o úselos poco tiempo; aunque son un recurso útil para distraer, son muy poco efectivos para aprender. Aproveche el viaje para despertar la curiosidad, la observación de los detalles de color, formas, contrastes, los brillos; si es primavera u otoño, observen lo que sucede en la naturaleza, los nidos de los pájaros, etc. Si no lo hace así, solo hará el papel de taxista y no les enseñará a sus hijos a viajar y disfrutar de la maravillosa oportunidad de ver cosas nuevas.

Es útil preparar juguetes de transporte, como monopatines, triciclos, bicicleta, patines. En el mercado los hay excelentes; con un dispositivo, las ruedas pueden bloquearse, o permitir que giren en una dirección o tengan marcha libre. Son útiles porque los niños realizan ejercicio, pero al mismo tiempo aprenden las nociones de velocidad, estimación de distancias, tiempo de reacción, entre otras, y las normas de circulación. Son preferibles los juguetes donde los niños sean los que generen el movimiento en lugar de que sean un objeto pasivo, como es el caso de los coches eléctricos donde solo se les exige conducir pero no hacen actividad física.

En relación con la bicicleta, hay que prestar atención especial al tamaño y la distancia que tiene la palanca de freno desde el manillar porque en pocas bicicletas este aspecto está adaptado a la mano y tamaño de los dedos de los niños; generalmente, hay tanta distancia que los pequeños solo pueden accionar el freno apretando con las primeras falanges. Cuando ya sean autónomos conduciendo la bicicleta, es importante que los niños lleven gafas, ya que en el caso de que un insecto o una partícula de polvo se introduzcan en el ojo, el acto reflejo es sacar una mano del manubrio con el consiguiente riesgo de perder el control del vehículo. También son útiles los cascos para proteger la cabeza y las rodillas. Habrá que buscar lugares en el exterior donde podamos llevarlos para provocar situaciones diferentes de movimiento, además de gozar del aire libre y el sol necesarios para su desarrollo.

Los juegos en familia son una inversión rentable porque se reconoce a la familia como la escuela individualizada e insustituible de influencia decisiva en la educación de los niños, y por consiguiente formadora de la sociedad futura. El lugar y el momento para los juegos realmente importan poco para ellos; puede ser en la casa, en la ducha, en la cama, en la alfombra, en el suelo, en el campo, en la playa, en la piscina, en el coche o en el tren —jugar a ver, descubrir, reconocer, ubicar, a cantar, etc.—, en las excursiones, subiendo y bajando las escaleras; cualquier sitio y hora es buena y mejor si está papá o mamá. Los niños buscan en sus experiencias movimiento, participación personal en la acción y desafíos que pongan a prueba sus habilidades y oportunidades para reafirmar la relación con sus amigos. Los niños están especialmente interesados en expresarse, en aprender nuevas cosas acerca de sus propias capacidades, y ser reconocidos al demostrar sus habilidades.

Consideremos ahora algunos aspectos a tomar en cuenta en los juegos en familia. Tome la firme decisión de encontrar un tiempo diario para ello; importa más la calidad e intensidad de las emociones que provoque que la extensión. Observe a sus hijos mientras juegan: los conocerá mejor, podrá saber cuáles son sus gustos y de esa manera los comprenderá más plenamente. Lo ideal es que participen todos los miembros de la familia, por lo menos una vez por semana. Los juegos deben ser simples y así serán más divertidos. Lo importante es jugar

con ellos. Aproveche todo tiempo libre para jugar con los suyos. Térese al suelo, déjese caer sobre la alfombra o sobre el césped, “baje” de su trono. Deje que le toquen; ellos necesitan saber que es como ellos. No importa si se mueve con torpeza o si lo hace peor que sus hijos; ellos valoran su compañía más que la riqueza o perfección de sus movimientos. Agradezca a Dios por la oportunidad que le da de estar con ellos; pronto serán grandes y no querrán jugar si no les demuestra lo hermoso que es jugar en familia.

La vida actual fatiga el sistema nervioso tanto de padres como de los hijos por la cantidad de horas de clase, las exigencias académicas, el ritmo de vida moderno y los compromisos sociales. El niño está más desprovisto de mecanismos de defensa para amortiguar esa fatiga ya que su sistema nervioso está todavía inmaduro. Por eso conviene que los padres y los adultos hagan comentarios orientadores acerca de la acción que realiza o ha realizado el menor. Faber y Mazlih (1997:187) hacen recomendaciones útiles sobre dichas intervenciones: “En vez de evaluar, describa. 1. Describa lo que ve: ‘Veo el suelo limpio, la cama alisada y los libros pulcramente alineados en el anaquel’. 2. Describa lo que siente: ‘¡Da gusto entrar en esta habitación!’ 3. Sintetice la conducta encomiable del niño con una o dos palabras: ‘Has seleccionado los lápices, los rotuladores y los bolígrafos, y los has puesto en cajas separadas. ¡Eso es lo que yo llamo organización!’”

La orientación y el estímulo que proveen los padres y los adultos darán frutos positivos.

“La disposición y los hábitos de la juventud propenderán a manifestarse en la edad madura. Podemos doblar a un árbol joven hasta darle casi cualquier forma que queramos. Si queda en la forma que le hemos dado y crece así, será un árbol deformado, que siempre denunciará el perjuicio y abuso que recibió de nuestras manos. Después de años de crecimiento, podemos procurar enderezarlo pero todos los esfuerzos resultarán inútiles. Será un árbol torcido” (White, 1971:79).

Esto incluye el cuidado del organismo:

“La masa de los habitantes del mundo, por su descuido de las leyes físicas, está destruyendo su capacidad de dominio propio y se está

incapacitando para apreciar las realidades eternas. Ignorando voluntariamente la estructura de su organismo conduce a sus hijos por los caminos de la complacencia, preparando de esta manera el camino para que sufran la penalidad de la transgresión de las leyes de la naturaleza” (White, 1970:96).

El niño necesita cuidado y atención, cierta libertad y espacio de decisión que progresivamente se irá incrementando, que no es lo mismo que permitirles hacer todo lo que quieran, ceder a sus caprichos o a sus exigencias si no son correctas. Por el contrario, ellos tienen la necesidad imperiosa de que los adultos les marquen un perfil de actuación y que les ayuden a mantenerlo y desarrollarlo. Los niños tienen una voluntad inteligente, así pues debería enseñárseles el dominio propio. Los niños educados sin dominio propio serán buenos cuando están frente a sus padres, pero cuando estén solos serán incapaces de pensar, actuar y decidir por su cuenta. No tendrán confianza en sí mismos. Sus padres son mente y juicio para ellos. Debería buscarse un equilibrio entre las órdenes y las relaciones sociales padres-maestros-niño.

Los padres no deben ejercer su autoridad en forma fría, sino explicar al niño la razón del pedido o la instrucción que se le da, siempre que esté al alcance de su comprensión. La simpatía y el humor ayudan mucho en los años formativos. Conquistar su amor y su cariño, porque las emociones modifican las conductas. Interesarse por sus esfuerzos y juegos. No le permita que haga cosas que usted no acepta. Lleve una línea de comportamiento coherente, cristiano.

El ejemplo del adulto es fundamental para el niño, porque este absorbe y copia sus acciones, por lo que algunas características de los padres-maestros deberían ser: dominio de sí mismo —dominio propio—; mostrar amor en la mirada, la palabra y los actos; tener un carácter firme, que no es lo mismo que ser testarudo o tozudo. Lleve una vida activa, haga ejercicio. “Las investigaciones muestran que el nivel de actividad física de los niños preescolares está significativamente relacionado con la cantidad de tiempo que sus padres dedicaron al ejercicio físico” (Poest, Williams, Witt y Atwood, 1989). No desechemos ninguna oportunidad para ser útiles en la difícil tarea de educar a nuestros

pequeños. “Debiera enseñárseles cuidadosa y tiernamente en la infancia, porque en su futuro seguirán el curso en que se les encaminó en la juventud, sea debido o indebido” (White, 1977:79).



## CAPÍTULO TRES

---

# UNA PERSPECTIVA CRISTIANA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

**E**s necesario reconocer que el propio título de la asignatura —Educación “Física”— nos lleva fácilmente a un enfoque parcial de su función y alcance. Si se lo toma de forma literal, este nombre restringe el área de trabajo a lo “físico”, a lo corporal, y no propone la idea de un desarrollo integral del ser humano. Como ya indicamos, esto ocurre en muchos países. La clase de EF está limitada por la cultura y la historia del país, además de las tendencias del momento y los intereses personales del profesor. Por eso encontramos programas de todo tipo, pero pocos que presenten un desarrollo integral del alumno. Están los que promueven que los alumnos “lo pasen bien”, que se muevan y se diviertan —corriente recreativa—, que logren proezas sorprendentes con sus cuerpos —corriente acrobática—, que logren puestos destacados en algún deporte —corriente deportiva—, o simplemente que el alumno esté presente en clase sin molestar. Ciertamente, existen escuelas que ofrecen un programa serio y coherente. Sin embargo, su número es reducido y, a veces, proyectan una imagen negativa de esta importante asignatura.

Estos limitados y sesgados puntos de vista con frecuencia dan como resultado clases aburridas y fuera de nivel, alejadas de las necesidades y gustos de los niños y jóvenes, o en el otro extremo del péndulo, clases muy divertidas pero con objetivos pedagógicos nada claros, si los tienen. En una EF gestionada profesionalmente no basta con cumplir con un programa impuesto ni con que los alumnos se diviertan; además, es necesario saber qué estamos haciendo en esa clase y para qué lo hacemos.

La EF tiene como cometido inmediato enseñar el cómo, cuándo, dónde, por qué y con quién realizar el ejercicio o la actividad física. Por supuesto, es importante jugar y divertirse durante las clases de EF, para lo cual hay tiempo suficiente. Sin embargo, sería mucho más útil, por ejemplo, que también se enseñara a cuidar nuestro propio cuerpo y a aprender a realizar ejercicios y actividades físicas de forma conveniente para que no importe la edad que tengamos, podamos seguir activos y disfrutar del ejercicio adecuado y necesario para nuestras características y gustos individuales. Si no lo hace la EF, ¿qué otra materia lo hará? En realidad, la intención general de la educación es formar un individuo autónomo para que pueda gestionar su propia vida en la sociedad y también en relación con su propia actividad física para mantenerse sano.

Así como un alumno debe completar la asignatura de lenguaje sabiendo leer y escribir y de la clase de matemáticas sabiendo sumar, restar y realizar otras operaciones, sería lógico que los que asisten a las clases de EF sepan, por ejemplo, cómo preparar su cuerpo para realizar esfuerzos más intensos —entrada en calor, calentamiento, *warm up*—, y que tengan la capacidad de distinguir entre un ejercicio de estiramiento bien o mal hecho. El alumno debería saber que el estiramiento (*stretching*) —técnica de estirar y mantener— es solo uno de los muchos métodos de elongación muscular que podemos emplear. Los métodos para aumentar la elasticidad muscular y la movilidad articular pueden ser dinámicos, estáticos, mixtos, etc. Por ejemplo, el método conocido como facilitación neuromuscular propioceptiva —FNP— que surgió en el área de la rehabilitación de lesiones y que se aplica también en los deportes, tiene nada menos que quince variantes, y son aplicables a individuos sanos.

## Corrientes y teorías más importantes

Se conoce que el término educación proviene de dos vocablos latinos: *educare*, “que sugiere un modelo directivo que implica ejercer una acción desde ‘afuera hacia adentro’, con propósitos de transformación; se refiere a la acción de nutrir, criar, alimentar. En cambio, *educere* —educir—, sacar, hacer salir, es un modelo de desarrollo que representa los procesos que van desde ‘adentro hacia afuera’. Significa desarrollar

capacidades inherentes. Educación, entonces, implica un modelo doble; en la pedagogía contemporánea estos dos conceptos fueron entendidos como complementarios” (Smith, 2005:29). Así, la acepción *educare* plantea un alumno pasivo donde la responsabilidad es llevada por el maestro; en cambio, en el sentido de *educere*, el papel del maestro es de conductor o guía y es el propio alumno quien asume el protagonismo.

Desde el punto de vista pedagógico y metodológico son identificables dos paradigmas diferentes en cuanto a la tarea de enseñar que, aunque no son los únicos, son los que han llevado un protagonismo importante en la educación durante décadas. El conductismo “ignoró la mente humana” (Smith, 2005:121); entiende que el saber lo tiene el maestro y que él es la fuente del mismo, por lo que de él parten todos los intentos y estrategias de acercamiento del estudiante al conocimiento. El maestro aparece como el centro y punto de referencia y no el estudiante, como propugnan las pedagogías modernas. “El conductismo, al poner énfasis en la fórmula estímulo-respuesta, se exponía a dejar a un lado ‘la experiencia personal’ en el estudio de la respuesta del organismo ‘en situación’ ” (Le Boulch, 1982:27). “En el caso del constructivismo, la visión sobre el aprendizaje es diferente; entiende que el propio individuo es el que va construyendo su propio aprendizaje a través de sus experiencias, por lo que el profesor es el responsable de diseñar las tareas como para dar oportunidad a que el propio alumno experimente, descubra, explore, se equivoque, deduzca, saque conclusiones, etc. Se pretende, pues, que el alumno tenga un protagonismo central en cada situación de enseñanza-aprendizaje (E-A) y no sea ya el centro el maestro” (Smith, 2005:121).

Sin ánimo de polemizar sobre las ventajas y desventajas de cada una de estas propuestas, es evidente que la segunda, el constructivismo, deja más margen para que el niño desarrolle sus capacidades y habilidades ya que el profesor trata de ubicarse en un segundo plano, abriendo espacios para que el propio alumno realice su aprendizaje de manera guiada por la propia experiencia, ayudado por sus aciertos y equivocaciones. La expresión pedagógica de “abrir espacios” designa la acción consciente y planificada que realiza el profesor para dejar su protagonismo al alumno de forma progresiva, para que este desarrolle

sus capacidades de decisión y responsabilidad de forma paulatina. No se plantea que el profesor deje al educando sin protección ni guía, sino que el maestro permite que el aprendiz descubra las ventajas y desventajas de una u otra respuesta que él mismo propone. El profesor es el encargado de formular situaciones de enseñanza-aprendizaje que sean accesibles para cada alumno tanto en nivel como en dificultad.

Los modelos de base antropológica como el evolucionista, el psicoanalítico y el conductista, entre otros, han tenido su influencia en la manera de enfocar la educación; pero destacamos una característica del conductismo, para el cual “no interesa el proceso mental, ni el desarrollo de la creatividad, ni la promoción de la libertad” (Smith, 2005:31-32). Tal vez aquí radica la razón por la que es común observar en las distintas asignaturas, como en las clases de EF a nivel primario en particular, que la prioridad está en la copia, en la repetición y reproducción de movimientos sin mediar ningún tipo de racionalización. El profesor muestra o indica lo que hay que hacer y el alumno trata de reproducirlo de la mejor manera posible.

Las tres concepciones psicológicas de la educación presentan peculiaridades diferentes. En el caso del *paradigma asociacionista*, la enseñanza centra su atención en el desarrollo de comportamientos, en la parcelación de contenidos y utiliza progresiones; el aprendizaje busca la reproducción de conductas por imitación evitando los errores; la motivación del alumno viene por estímulos externos. El *paradigma humanista* plantea una enseñanza personalizada, con tareas más completas en un ambiente de libertad; intenta provocar ambientes ricos para la exploración y no desdeña el error como fuente de aprendizaje, y se le permite al alumno elegir actividades, por lo que su motivación es más personal. Por su parte, el *paradigma constructivista* busca en la enseñanza desarrollar estrategias cognitivas, partiendo de conocimientos anteriores del alumno. Intenta reorganizar esquemas de conocimientos nuevos, y acepta el error como medio de aprendizaje. La motivación es más intrínseca puesto que el alumno debe construir su propio conocimiento (Galera, 2001:73).

Las ideologías y tendencias, los fines y objetivos acerca de lo que es la educación han ido cambiando a lo largo de la historia; por con-

siguiente también ha ido evolucionando el concepto de EF y los temas inherentes a su ámbito. Cada país o región, con su cultura específica y sus tintes políticos particulares, han generado diferentes propuestas y maneras de entender los modelos pedagógicos y de tratar el tema. Incluso dentro de las propias fronteras de una misma nación hay tantas corrientes, a veces complementarias y otras contrapuestas, que nos llevan a un panorama realmente complejo. Esta realidad tan intrincada se puede intuir a partir de la figura presentada a continuación, elegida entre muchas que se pueden encontrar, donde se muestran los orígenes y la historia de la EF y sus representantes más destacados:

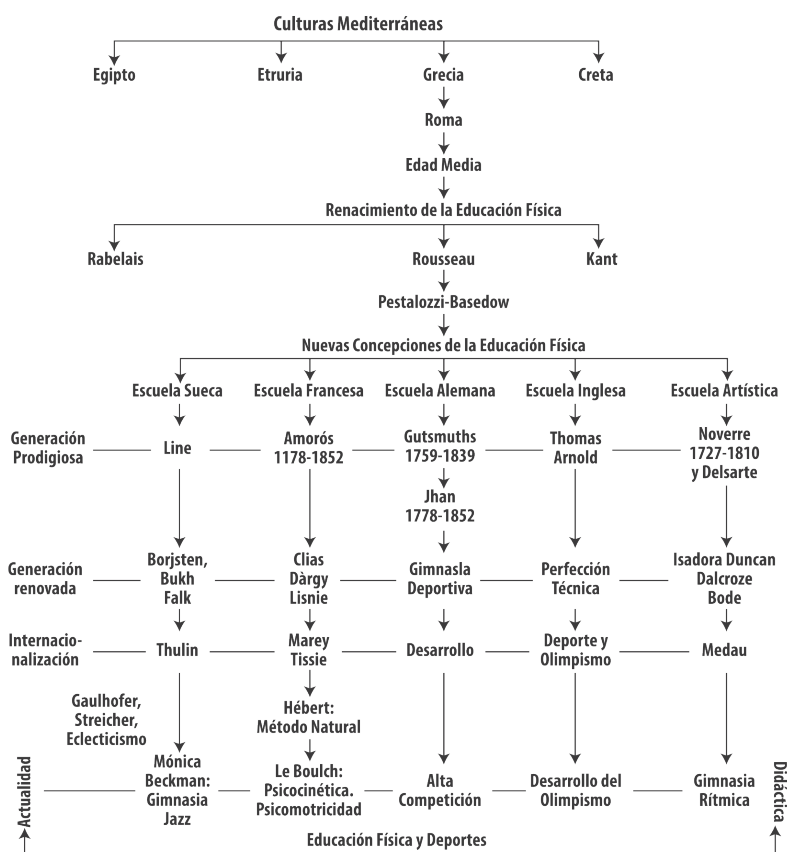


Figura 3. Movimientos de la EF a través de la historia (Corpas et al., 1991:20)

Autores como Omeñaca *et al.*, (2001:129) proponen algunos objetivos que se han ido planteando en los últimos años como “nuevas concepciones de la EF, entre los cuales identifican a la motricidad como expresión global de la persona, a las experiencias positivas de aprendizaje dotadas de sentido, el desarrollo de la competencia motriz, la consecución de aprendizajes significativos, la atención al ámbito de los afectos, la atención a la prosocialidad, la educación en valores para la convivencia y el sentido lúdico”. Otras tendencias en Educación Física son las siguientes: Deportiva, Psicomotora, Expresiva, Educación Física de Base, Investigadora en EE.UU., Sociomotora, y otras como *Aerobic* de K. H. Cooper (1973), Integradora de Gangney (1986), Diseño Curricular en EF (Fernández y Navarro), el *Physical Fitness*, y la lista es enorme (Sáenz-López, 1997:25-34). Además de las ya mencionadas, en estos últimos años otras corrientes han influido en el área de la EF, como la higienista, de salud, pedagógica, etc., no olvidando que cada una de ellas posee sus representantes, sus defensores y detractores, con sus variantes y modificaciones propias.

Algunas propuestas son originales, otras constituyen una suma o modificación de alguna de ellas. Se fundamentan en ideologías, pensamientos filosóficos, políticos, económicos y culturales diferentes, por lo que la comprensión y la aplicación de estos conceptos son también distintos según la formación y las interpretaciones de cada docente, porque se sabe que lo que estudiamos, dónde lo estudiamos — lugar, región o país — configuran una estructura de pensamiento que lleva a una estructura de comportamiento definida. Pero es posible que el mayor problema a tal cantidad y variedad de opiniones todavía se vuelva más enredado cuando la enseñanza y las decisiones tomadas están a cargo de personas no preparadas ni especializadas en el área. Estos y otros factores que ya hemos mencionado han complicado la imagen pública de esta asignatura, a todos los niveles, entre padres, maestros, alumnos, dirigentes y administradores de instituciones, centros culturales y eclesiásticos. Haciendo referencia a los cambios a lo largo de la historia sobre los temas incluidos en el área de EF y deportes, también se pueden apreciar infinidad de opiniones y que solo para ellos podríamos dedicar decenas de páginas. Por ejemplo, Vázquez (1989:76) clasifica las “corrientes

educativas del siglo XX relacionadas con el cuerpo, en: educación física deportiva —cuerpo acrobático—, educación física psicomotriz —cuerpo pensante—, y la expresión corporal —cuerpo comunicación”.

En cuanto al movimiento, este ha sido estudiado como simple medio para producir cambios en el propio cuerpo, como objeto de estudio biomecánico, como elemento estético o coreográfico, como reflejo de la personalidad, como medio de expresión, etc. Como modelos sobre el movimiento y su visión, podemos citar las “escuelas de estudio del desarrollo del movimiento”, que según Perinat *et al.* (1986) son las siguientes:

a. Escuela Americana: Arnold Gesell. Estudia el desarrollo del comportamiento humano desde la vertiente del crecimiento y la motricidad. Estudia la motricidad infantil desde el ángulo biológico. Dirección del desarrollo: céfalo-caudal y próximo-distal.

b. Escuela Francesa: La Psicomotricidad. La pediatría —hoy neurología francesa— usó el término para afirmar que en el niño la afectividad, la inteligencia y el movimiento constituyen un todo indisoluble. Psicomotricidad: conjunción de la afectividad y la inteligencia con el movimiento corporal.

c. Escuela Rusa: Bernstein, fisiólogo ruso (1896-1966), estudió la coordinación del movimiento. Demostró que los impulsos nerviosos —eferentes— que llegan a los músculos no determinan, por sí solos, el movimiento observable, sino que este se construye, además, gracias a que los centros motores integran a cada instante las señales que informan de la velocidad, la posición y la tensión de los músculos, información que les llega a través del sistema propioceptivo y anticipa las perturbaciones que puede sufrir el movimiento.

Si nos referimos al ejercicio físico, que en la prehistoria era un medio para la supervivencia, por el estilo de vida que llevamos hoy día, se ha transformado en una necesidad para mantener la salud física y mental. Las culturas y los períodos que más huella han dejado en el ejercicio físico son Grecia, Roma, la Edad Media y el Renacimiento. Muchas de las tendencias y maneras de hacer los ejercicios en el presente tienen sus raíces en ellos.

Nos detendremos unos instantes en dos corrientes de la EF que se encuentran en la actualidad, porque queremos enfatizar algunas de las

características distintivas que poseen. Por un lado la EF tradicional, tan arraigada y utilizada en la enseñanza de esta materia y el deporte, que muchos la eligen como si fuera la única manera de enseñar. Consigue resultados rápidos, pero también es limitante porque trabaja buscando la imitación y el dominio de un acto motor, un gesto técnico concreto, la repetición y reproducción de un modelo, el de un patrón de movimiento que se transforma en el objetivo a conseguir. Plantea “progresiones como recetas” para conseguirlos, olvidando que no todos aprendemos de la misma forma, lo cual deja a muchos frustrados en el camino. Por el contrario la EF de Base —que no es lo mismo que educación básica o elemental—, busca desarrollar capacidades, de tal forma que permite al niño descubrir un abanico amplio de posibilidades frente a una habilidad, y deja gran espacio para la imaginación y el descubrimiento. Desarrolla la plasticidad que se refiere a la capacidad del cerebro de adaptarse a diferentes situaciones de forma eficaz, o ser capaz de organizar diferentes formas de respuesta frente a una misma situación. Permite elaborar una respuesta personal del sujeto que aprende. Sin duda su lugar de aplicación es especialmente en la primaria y en los primeros años de la secundaria. En la figura siguiente resumimos algunos detalles básicos de ambas propuestas:

	EF Tradicional	EF de Base
Principio Fundamental	El aprendizaje (pedagogía de ACTOS). Adquisición de habilidad por repetición.	La formación (pedagogía de CAPACIDADES).
Fases	Descomponer cada acto. Adquirir las secuencias. Repetición de movimientos.	Desarrollar capacidades. Crear plasticidad. Respuesta personal. Desarrollo de zonas.
Diferencia Pedagógica	Parte del objetivo y del contenido. Importancia de progresiones. Es muy importante la técnica, modelo, explicación, demostración, repetición.	Desarrollo de bloque de capacidades.

Figura 4. Comparación entre EF Tradicional y EF de Base



Para hacer más evidente la distinción entre ambas corrientes, usaremos el siguiente ejemplo: mientras que la EF Tradicional quiere enseñar al alumno a saltar de una forma definida —como lo hace el campeón mundial en la especialidad—, la EF de Base propone al alumno desarrollar la capacidad de saltar de formas diferentes, incitando a que él busque maneras y combinaciones distintas de salto, usando diferentes apoyos —un pie, ambos pies—, sorteando obstáculos y alturas distintas, realizando durante la fase de vuelo una acción, etc. Estos argumentos no excluyen la combinación de ambas estrategias al mismo tiempo o concentradas en un momento dado del proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A). Lo que no corresponde en ningún caso, y lamentablemente se ha hecho y todavía se hace, es que un profesional emplee en forma exclusiva la EF tradicional porque es la que siempre se ha visto, la que han utilizado con él durante su experiencia personal de aprendizaje, o porque no le interesa explorar otras metodologías. Así como un mecánico no usa solo un destornillador para realizar con eficacia su trabajo, es inaceptable e ineficaz que el profesor de EF solo use una herramienta para resolver todas las situaciones de E-A de todos los alumnos.

En cuanto a los estilos básicos de enseñanza y los tipos de aprendizaje motor que provoca cada planteamiento, Mosston y Asworth (1986:190) proponen la relación siguiente: El estilo de método directo caracteriza a un tipo de aprendizaje motor guiado al máximo; el de asignación de tareas es un método semiguiado; el de enseñanza recíproca incita a un aprendizaje compartido; el descubrimiento guiado a un aprendizaje convergente-divergente; la resolución de problemas apunta a un aprendizaje por resolución de problemas; y la autoinstrucción a un aprendizaje autónomo.

El párrafo anterior nos ayuda a percatarnos de algo sorprendente, a saber, que profesores que pretenden desarrollar la creatividad utilizan un estilo de enseñanza basado en la obediencia estricta, la imitación y la reproducción de modelos cerrados como el método directo. Califican como buenas solo las respuestas que el alumno da utilizando las mismas palabras y formas que el adulto ha expuesto. Los sistemas educativos pretenden conseguir individuos con iniciativa personal, creativos,

pero la única respuesta que se califica como correcta sigue siendo la que el maestro propone; se promueven ambientes donde solo se puede mover, hablar, preguntar o modificar cuando el profesor lo autoriza. Muchos dicen que “en la escuela, para aprender hay que estar quieto, en silencio y sin risas”. Tal vez olvidan que los niños, según la psicología del aprendizaje, aprenden con la experiencia, con su cuerpo en movimiento.

Aunque es un cuadro complejo, tantas culturas distintas, tantos puntos de vista diferentes sobre tantos temas que conforman un todo en educación, no hacen más que enriquecer el área de la EF y del deporte con sus aportaciones. A su vez pueden crear gran desconcierto al tener que procesar tanta información, especialmente al aplicarlas. Será responsabilidad del maestro revisar de forma crítica su trabajo para tener una clara visión de por qué y para qué elige una u otra tendencia en su trabajo, porque los resultados de una u otra elección serán diferentes.

## **Educación Física y Educación Física Cristiana**

No existe una educación neutra ni laica, porque incluso los que no quieren escoger una tendencia en particular, esa propia elección es por sí misma una predisposición. Los defensores de que la educación no debe imponer una manera de pensar ni de actuar deberían recordar que si nosotros no ponemos nuestro “sello”, lo hará otro factor, como la moda, la televisión u otro atractivo, posiblemente con intereses menos educativos o formativos, egoístas o malintencionados.

La escuela y la EFE —Educación Física Escolar— no tienen por qué ser un proceso de selección entre los hábiles y los que no lo son, entre los aptos y los no aptos, entre los que corren más rápido y los que no pueden hacerlo, entre los que saltan más lejos y los que no lo hacen. Por el contrario, debe ser un lugar donde los alumnos tienen la oportunidad de satisfacer sus necesidades de movimiento, de probar sus capacidades y habilidades, de desarrollar y afianzar su personalidad, de socializarse, etc. El matiz esencial que debería distinguir a una educación cristiana es la integración natural en todas las actividades del día de los valores cristianos basados en el ejemplo de Cristo, como

el amor al prójimo como a uno mismo, la paciencia, la bondad, el respeto y el servicio a los demás, la buena voluntad, etc. También ha de ejercer una acción pedagógica exquisita, donde los maestros y todos los miembros de la institución entienden que “educar es redimir”, vale decir, llevar a los estudiantes al plan original que Dios tenía cuando creó a nuestros primeros padres. “Cada actividad, incluyendo el proceso administrativo, debe tener como objetivo revelar el carácter de Dios” (Bietz, 1991:10). Cada uno de sus agentes tratará de hacer su tarea con diligencia y profesionalidad, con una disposición amable pero firme. La profesionalidad es el “ejercicio de la profesión con capacidad y eficacia”, acompañada de una sólida formación bíblico-cristiana aplicada a la educación, además de la formación propia de su especialidad y de anteponer las necesidades de los alumnos a las propias.

La concepción moderna de la palabra “enseñar” con frecuencia está limitada a la materia que se dicta; sin embargo, en la concepción antigua se refería a que el maestro actuaba directamente sobre la persona que aprendía bajo su tutela. Mediante la enseñanza de la materia se transformaba a la persona, se la educaba. En griego el verbo tiene siempre una doble dimensión: se enseña un contenido mientras se forma a una persona. El maestro no puede ser un obrero de fábrica que registra su entrada al taller, realiza su trabajo de forma mecánica y se retira de su puesto laboral sin haber aportado ningún aspecto personal a su responsabilidad. Los griegos entendían que el maestro acompañaba al alumno en su camino, le mostraba con reflexiones y por medio del ejemplo los aspectos que quería transmitirle, de forma personalizada y próxima. Lo mismo ocurría en el concepto hebreo de la enseñanza. El maestro transmitía un contenido y también formaba mediante su conducta.

Conozco a colegas que excusan una actuación impersonal y lejana por la cantidad de alumnos que tienen en el grupo-clase que les han asignado, replicando que es imposible dar una sesión pensando y actuando en cada uno de los que pertenecen a su grupo. En realidad, en los primeros años como profesor yo también compartía esta idea, pero mi mentor me advertía: “¡Por supuesto que se puede! El problema es que todavía no sabes hacerlo y por eso tienes que seguir estudiando

para lograrlo”. Al cabo de unos años tuvimos que reconocer que tenía razón, que sí es posible, que es difícil porque hay que estudiar continuamente y porque esto obliga a estar en permanente observación sensible a los pequeños detalles de cada alumno. Subrayamos un principio que hemos expuesto en el capítulo segundo dirigido a los padres: no importa la cantidad sino la calidad de las interacciones que se tienen con los estudiantes.

La enseñanza no es lo mismo que el aprendizaje. Según Gagnon (1983:14) son procesos diferentes: el aprendizaje “es la actividad del alumno que se transforma a sí mismo a partir de lo que es y a través del entramado de experiencias que le impulsan a vivir”, y la enseñanza “es la actividad del profesor que interviene organizadamente para favorecer el desarrollo del alumno contando con las limitaciones temporales y materiales con las que debe actuar”. Aprender es “adquirir el conocimiento de una cosa por medio del estudio, del ejercicio o la experiencia. Equivale a fijar algo en la memoria” (DEL:158). Procede “del latín *apprehendere*, derivado de *prehendere*, coger. Aprenderse, aplicarse, asimilar, beber, coger, comprender, descubrir, entender, familiarizarse, formarse, ilustrarse, imponerse, instruirse, mamar, ejercitarse” (Moliner, 1994:221).

Se afirma que es posible desarrollar el ámbito cognitivo gracias al movimiento, aunque no es solo el hecho de moverse lo que produce un efecto beneficioso en el cerebro humano. Una de las razones para esta manera tan simple de pensar, fue la errónea interpretación de los textos de Piaget, quien escribió que “la acción produce desarrollo cognitivo”, popularizando la falsa idea de que si nos movemos aumentamos nuestra inteligencia. Hay que aclarar que el término “acción” indica un movimiento consciente e inteligente. Cuando el niño o el joven no realizan movimientos intencionadamente autorregulados, autodirigidos, de forma inteligente, su actividad se asemeja a lo que se realiza a nivel intelectual con el cúmulo de información sin una aplicación real; no le sirve para formarse, aumentar su capacidad motora, su psicomotricidad. “El movimiento, entendido como una acción motora de adaptación a las situaciones ambientales, depende de la cooperación de tres sistemas: perceptivo —recepción y análisis de los estímulos—, de

elaboración táctica o táctico, y el efector neuromuscular, único visible y valorable desde el exterior” (Pittera y Riva, 1980:9). Por otro lado, no hay que olvidar que la planificación del movimiento tiene como base la representación mental y esta a su vez resulta de la memoria motriz y de la información sensorial —los sentidos—, es decir, que en su génesis el movimiento es un proceso intelectual, mental, cognitivo.

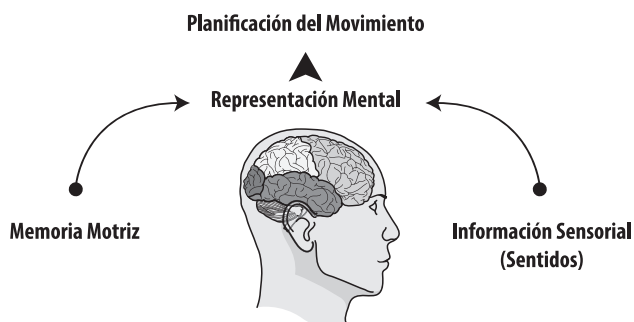


Figura 5. *Planificación del Movimiento*

Valoramos el ejercicio físico en el hogar y en la clase de EF utilizado con una intencionalidad, para educar, para ayudar a desarrollar actitudes y valores. Por eso estamos hablando de “Educación Física” y no de actividad física o entrenamiento deportivo o técnico. Tener siempre un objetivo educativo no restringe la idea de que un individuo no pueda divertirse, disfrutar de una actividad por el solo hecho de gozar con la sensación de movimiento que produce la acción. “En realidad, lo más importante no es el estímulo externo que se identifica con la motivación, sino la acción. Esta última es la que permite al niño expresar su voluntad inconsciente, actualizar sus potencialidades y aprehender el mundo que le rodea” (Vayer y Toulouse, 1987:xxi).

Concretamos otras características de la EF cristiana que hemos puesto en práctica en nuestro trabajo y que pueden dar ideas de cómo aplicarlas:

- Enseñar acerca de la responsabilidad del cristiano de mantener su cuerpo sano y una conducta que agrade a Dios. Incluir comentarios agradeciendo a Dios por la creación, por lo que recibimos, ilustrando el maravilloso funcionamiento del cuerpo y el ejercicio con información de la anatomía y la fisiología humana.

- Resaltar el interés y la ayuda al prójimo en todos los ámbitos de aprendizaje, usando una metodología de enseñanza recíproca, es decir, donde un alumno enseña a su compañero y este hace lo propio con el primero. Emplear este método tanto en el aprendizaje como en la mejora de las técnicas o nuevos conceptos, y también en las evaluaciones.
- Prohibir a los alumnos que manifiesten cualquier tipo de conductas agresivas o que desmerezcan u ofendan a los compañeros.
- Estimular y organizar las actividades de tal manera que el profesor colabore directamente con los alumnos, y ellos con él, y lo mismo entre los propios estudiantes.
- Exigir que la indumentaria del curso sea adecuada y cómoda para la actividad a realizar, evitando los modelos que por desconocimiento, costumbre o moda se observan en otros ambientes deportivos.
- Entregar el primer día de clase a cada alumno el programa de la asignatura, incluyendo una guía informativa de lo que se hará en el curso y los comportamientos básicos que se pedirán en clase. Este programa es un contrato donde se refleja lo que hará el profesor y lo que se espera del alumno en cada tema. Al hacer entrega al estudiante del programa de cada año, se le explicará que forma parte de una secuencia que abarca, según el caso, los temas que se revisarán durante el resto de los cursos de primaria o en los años de la escuela secundaria. Esto permitirá que el alumno entienda que los objetivos y las actividades del curso constituyen un proceso coherente y organizado y no una propuesta improvisada. Los temas propuestos están de acuerdo con la legislación vigente del país y las pautas de la entidad que patrocina la escuela o el colegio. En el caso de que el Ministerio de Educación no los provea, el profesional de la EF deberá especificarlos.
- Entregar al alumno, como parte del programa de la asignatura, una explicación de lo que se le pedirá al final de cada evaluación y cómo se le evaluará. Esto incluye diferentes niveles de exigencias para evaluar los distintos niveles de aprendizaje del mismo tema. Cuando llega el momento de la evaluación, se les puede facilitar una planilla con las pautas para realizarla. De esa mane-

ra los propios alumnos pueden ser parte de la evaluación de los logros de sus compañeros.

- El profesor adapta los contenidos, tanto en nivel como en duración, según las características y necesidades de sus alumnos. Vale decir, quien no sabe debe aprender y quien ya ha aprendido cierta destreza o actividad debe perfeccionarla. Cada alumno puede comenzar desde su propio nivel y conseguir una mejora personalizada.
- Involucrar a los estudiantes en las actividades del curso para que puedan enseñar-ayudar a sus compañeros a aprender o mejorar, porque “la actividad pedagógica por excelencia es la de poner a los alumnos en la situación de enseñar algo a los demás y a sí mismos. La motivación es entonces eficaz porque cada uno se siente útil en ese instante” (Osterrieth, 1966). De esa manera cada alumno tiene, en cada sesión, suficientes oportunidades para vivir el tema que se le pide que aprenda o mejore.
- Proponer a los estudiantes tareas y actividades que le permitan a cada uno evaluar si hay mejora o no de su propio nivel porque están diseñadas para obtener una inmediata retroalimentación (*feed-back*). Esto incluye la oportunidad de equivocarse y mejorar sus intentos. Las equivocaciones o los errores no son castigados sino aceptados como parte del aprendizaje y en ningún caso se usan para ridiculizar al estudiante.
- Crear las condiciones para que el alumno, al salir de cada sesión del curso, tenga la sensación de haber aprendido algo nuevo y sepa describirlo a quien se lo pregunte.
- Realizar encuestas periódicas para que el profesor conozca mejor las preferencias y necesidades de sus alumnos, solicitando ideas sobre cómo mejorar sus clases a fin de alcanzar los objetivos generales y particulares del curso.

## **Las incoherencias en la educación**

La educación en general y la EF en particular deben mostrar al estudiante lo mucho que él puede aprender y hacer, en lugar de acentuar

lo que no hace bien o no puede realizar. La definición que encontramos en el diccionario de la Real Academia Española sobre incoherencia indica que es la “falta de coherencia, que carece de la debida relación lógica de una cosa con otra”. Coherencia significa “conexión, relación o unión de unas cosas con otras”. Esta falta de conexión es lo que encontramos en muchos temas de E-A, donde existe una indiferencia contradictoria entre lo que se sabe gracias a los avances de la ciencia y lo que realmente se practica. Vale decir, entre lo que se pretende lograr —los objetivos— y el resultado final real que se consigue; entre lo que está bien y lo que se tolera durante el proceso educativo de nuestros alumnos. “No se puede cambiar lo que se tolera”, fue el comentario que me hizo un taxista que me trasladó hasta mi destino. Mayer señala que “si no se está seguro de a dónde se quiere ir... se corre el riesgo de encontrarse en otra parte, y no darse cuenta”. En la práctica pedagógica de algunos maestros vemos esta desorganización, por desconocimiento, porque no se toman en cuenta algunas cosas o no se las sabe aplicar.

A continuación mencionaremos algunos ejemplos de esta incoherencia entre objetivos, métodos y resultados en nuestra disciplina. Lo hacemos para llevar al lector a una autocrítica constructiva, puesto que todos estos ejemplos influyen sobre el desarrollo equilibrado de nuestros niños y adolescentes.

- La mayor parte de lo que se hace en EF es de carácter práctico, es decir, involucra movimiento del cuerpo; por lo tanto es visible y público para el resto de los alumnos. En ciertas edades, ya sea en el ciclo preescolar, primario o secundario, los niños y adolescentes que gozan de mayor prestigio y popularidad suelen ser los que motrizmente son más hábiles, los que corren más rápido, juegan mejor, consiguen más goles, etc. Como resultado, son los primeros en ser elegidos para una actividad y se los presenta como ejemplo de destreza. Por el contrario, los menos diestros o habilidosos quedan al final de la elección, se los acepta en el equipo a regañadientes o se los deja de lado para que hagan alguna función de relleno como tomar notas de lo que hacen los demás. Con frecuencia se los llama “torpes” o “malos para los deportes”; e incluso ellos mismos se describen así. Si el profesor



no interviene y organiza las clases de una manera profesional para evitar estos momentos tan difíciles para los estudiantes, y esta práctica se repite, los más desaventajados irán minando su autoestima de tal manera que se sentirán inferiores, incapaces y poco a poco se apartarán de cualquier intento de participar con cualquier excusa. Si el mensaje que recibe el alumno es que prescindan de él, que no se lo quiere, que pueden jugar mejor sin él, tendrá una experiencia muy desalentadora en una etapa en que los niños y adolescentes son emocionalmente vulnerables. Recordamos que el autoconcepto —que incluye la autoestima— se forma en base a lo que los demás piensan de nosotros y lo que nosotros percibimos o interpretamos que piensan de nosotros.

- Los docentes emplean metodologías excesivamente directivas en las clases de EF, cuando en los objetivos del curso se especifica que se pretende conseguir del alumno autonomía e iniciativa personal.
- Se pretende estimular mediante las actividades de la asignatura EF una vida sana y activa, pero la organización de la mayoría de las horas de clase favorece en los estudiantes el sedentarismo y el escuchar pasivamente.
- Con frecuencia el docente indica que el curso motivará a los estudiantes a ser creativos y originales. Se les pide que no copien ni de libros ni de Internet sino que utilicen su imaginación. Sin embargo, el profesor mismo sigue cuidadosamente las indicaciones de un libro de texto publicado por una editorial que no lo conoce, ni tampoco al grupo ni al contexto concreto donde se trabaja. En el libro de texto aparecen los ejercicios, las actividades, y además se incluyen las respuestas. El profesor solo tiene que seguir las indicaciones descritas en ese libro. ¿Dónde está su creatividad?
- En la sociedad moderna se presiona a las familias para que los niños vayan a la escuela lo antes posible, y ya desde la educación maternal o infantil se les fuerza para que aprendan a leer y escribir con métodos tradicionales, aburridos, repetitivos. Se los obliga a “aprender a leer antes de haber interiorizado la izquierda y la derecha no significa ganar tiempo, antes bien, ese aprendizaje implicaría favorecer un proceso de mecanización de grafismos

vacío, infundado e ineficaz, ya que el niño no se entera de lo que lee ni de lo que escribe; además, ese proceso retrasaría la adquisición de la lateralidad y el adiestramiento de la mano dominante” (Antón, 1979:11).

- En demasiadas escuelas se requiere todavía que los alumnos, desde muy pequeños, estén quietos, inmóviles, porque para algunos adultos esta conducta “demuestra concentración”. Además, se los obliga a estar serios porque a la escuela se va a trabajar. Sin embargo, se olvida que los niños aprenden jugando, en la actividad. Como resultado, los alumnos pasan largas horas del día siempre dirigidas, especialmente en tareas que no les permiten jugar, correr, saltar, cantar, reír ni disfrutar de su niñez, sino que deben permanecer sentados, quietos y escuchando en lugar de manipular, probar, equivocarse, etc.
- Es famosa la frase de Benjamín Franklin: “Dime y lo olvido; enséñame y lo recuerdo; involúcrame y lo aprendo”. Con frecuencia los maestros olvidan este principio, que ha sido confirmado por investigaciones acerca del proceso de aprendizaje y su retención:

	Se Recuerda	Se Olvida
Escuchar	10 %	90 %
Escuchar + ver	50 %	50 %
Escuchar + ver + hablar o participar	70 %	30 %
Escuchar + ver + hablar o participar + actuar	90 %	10 %

Figura 6. *Porcentajes de retención según participación del alumno* (Valero, 1990)

- Se pide que el docente modifique la disposición de los pupitres o asientos del aula de clases para que los alumnos puedan formar grupos de trabajo. Sin embargo, no puede hacerlo porque el mobiliario está fijo en el piso. El educador John Dewey (1859-1952) relata lo que le aconteció al visitar una fábrica adonde fue a comprar muebles para su escuela. El encargado le dijo: “Me temo que no tenemos lo que usted busca; usted necesita muebles en los que los chicos puedan trabajar, estos son todos para escuchar” (Dewey, 1956:31).

- Por la prisa y la impaciencia características de nuestro tiempo, “se quieren obtener pronto rendimientos deportivos, pero no se intenta, incluso para facilitar esos resultados deportivos, averiguar por qué con frecuencia niños sanos realizan movimiento incoordinados o acusan fenómenos como rigidez, inhibición, fácil cansancio o anomalías parecidas. Muchos pedagogos consideran tales anomalías como rasgos personales congénitos” (Vogt, 1979:17). Para remediar esta situación, por supuesto, se requiere que el docente considere que cada alumno es único y necesita atención e interés individual.
- Con frecuencia el profesor de EF emplea los mismos patrones de conducta y ejercicios similares en todos los niveles, olvidando que cada edad tiene intereses diferentes, desiguales niveles de aprendizaje y distintas capacidades desde el punto de vista fisiológico y anatómico. Muchas escuelas y colegios prometen ofrecer una enseñanza personalizada, pero en la práctica no es así. El principio de individualización en la EF, según Seybold (1974), se distingue por una diferenciación según el ritmo individual, la madurez motriz, la capacidad individual de rendimiento, el interés individual, la individualización en la *performance* personal y la individualización en el rendimiento grupal.

## **Excesivo énfasis en la competición en la EF escolar**

En la sociedad actual es obvia la popularidad del deporte y de la competición. Contribuyen a ello los medios de comunicación como la televisión y las empresas comerciales que invierten fortunas en publicitar las diferentes ligas y las competiciones nacionales e internacionales. Un aspecto positivo es que esta popularidad de los deportes genera en millones de personas de todas las edades el deseo de realizar actividad física. Sin embargo, este énfasis en la competición promueve valores cuestionables como el éxito pasajero, el consumismo, la fama, el prestigio y el poder del dinero, los cuales no son los ideales que debemos recomendar a los jóvenes.

“En nuestros días, el deporte se prostituye cada vez más en el culto al *superman* —hijo de la parte originaria que el heroísmo tenía en el deporte—, en el culto al récord y a la medida, a la publicidad y la búsqueda de fama, por el ansia de trofeos, por la comercialización y el nacionalismo. Deudor de los valores de una civilización materialista, tecnológica y económica, con excesiva facilidad el atleta se convierte, consciente o inconscientemente, en un instrumento esclavizado de la medida, en objeto del adversario; pierde su carácter personal, su autenticidad: el deporte deshumaniza en cuanto el cuerpo del atleta es habitáculo de las masas, según Wolf (Wolf, R., *The Absurdity of Sport*, University of Southern California, 1966; *unpublished*). El deporte, idealmente un proceso y no un resultado, orientado a la producción —con un compromiso creador en los resultados y en la actividad—, pero no al producto, se ve ahora alienado por el espíritu del producto. Éxito espectacular, récords, fama y dinero valen más que la existencia plena. Se desperdicia la oportunidad de una existencia personal auténtica” (Hans Lenk, en Baitsch et al, 1974:18).

Existe una excesiva presencia de la competición en la sociedad y en el contexto de la EF, que promueve la rivalidad, la altanería y un comportamiento desafiante de ganar a cualquier precio. La EF verdadera tiene como fin contribuir al desarrollo integral de la persona —un fin formativo—; en cambio, la preparación física o el entrenamiento deportivo procura el aumento de la condición física para lograr un rendimiento físico-deportivo de cierto nivel para la competición. Por consiguiente, la preparación física con miras a la competición debe ocurrir al margen de la escuela o el colegio en los clubes, ya sea en centros privados o municipales. Lamentablemente, por confundir esos dos objetivos no es raro ver sesiones de la clase de EF donde los alumnos del equipo oficial se preparan para competir con los de otras escuelas o colegios, y se pretende justificar dicho entrenamiento diciendo que los docentes están empleando esa hora para “educar” a los estudiantes en aspectos como la competición, la resistencia al esfuerzo, etc.

La opción de entrenar al equipo de la escuela durante la clase-sesión de EF, además de no ser adecuada por las razones expuestas en el párrafo anterior —objetivos diferentes—, ofrece otros inconvenientes:

- La sesión de EF es el espacio donde se enseña a todos los alumnos los principios básicos, teóricos y prácticos del deporte, para que todos puedan participar de una manera adecuada aunque no decidan dedicarse a la competición. Ese no es el momento para que el docente se dedique exclusivamente al equipo de la escuela o el colegio. Si un equipo de baloncesto tiene 10-12 jugadores y el grupo-clase es de treinta alumnos, ¿qué están haciendo a esa hora los que no forman parte del equipo oficial, aquellos que no son hábiles y no son elegidos para formar parte del grupo simplemente porque no tienen tiempo o no les gusta? El profesor recibe un salario para atenderlos, para enseñarles a todos, no para dejarlos que jueguen solos.
- Todos los estudiantes del curso de EF deben recibir los conocimientos necesarios propios de la materia. Cada alumno debe ser capaz de organizar un programa de desarrollo y mantenimiento de su condición física. Estos principios incluyen cómo se dosifican las cargas, cómo se controlan la intensidad del ejercicio, las características del desarrollo de la fuerza, la resistencia, la velocidad, la flexibilidad-elasticidad y sus diferencias más elementales.
- La clase de EF no es el momento apropiado para plantear este tipo de trabajos destinados a la competencia, ya que no es posible aumentar la condición física de un individuo en solo dos sesiones semanales de 40-50 minutos. La fisiología muestra que el efecto del ejercicio físico persiste entre 48 y 72 horas, según diferentes variables: condición física actual, tipo e intensidad del ejercicio, tipo de reposo, etc. Por lo que si el tiempo que transcurre entre un entrenamiento y el siguiente excede estos parámetros —48-72 horas—, no hay mejora. Es lo que sucede cuando la clase de EFE se realiza los lunes y miércoles, caso en que después de la última sesión de la semana, la siguiente vez que entrenan de nuevo, ya habrán pasado unas 96 horas. ¿Cómo puede ser que un alumno no reciba esta información acerca de la duración del efecto del ejercicio, tan simple y tan básica para los procesos de entrenamiento?

- La EF debe ofrecerse como parte de un plan general de educación de la persona joven en su totalidad. Ha de ser un momento placentero que involucre a todos los estudiantes, no solo a los más diestros o competitivos. Por eso no tiene por qué estar siempre relacionada con el sufrir, el sudar y el medirse permanentemente con los demás.

El deporte es solo uno de los medios que debe emplear la clase de EF para lograr sus objetivos. Para transmitir valores y obtener beneficios a nivel individual y grupal se requiere que el profesor del curso tenga claros esos objetivos y realice su trabajo con sentido pedagógico y profesional. No es correcto afirmar que el deporte siempre transmite valores y genera el respeto propio, ya que hay muchos individuos que han realizado deportes toda la vida y son famosos, pero que son indisciplinados y manifiestan conductas agresivas. Además, la palabra deporte abarca diferentes significados y contextos, como el deporte escolar, el deporte de competición, de élite o de espectáculo. Aquí nos referimos al deporte educativo.

A menudo se les plantea a los profesores cristianos de EF la pregunta de si la competición es un factor positivo en la formación de los niños y los jóvenes. Apoyamos la idea de que la actividad de competir es buena porque es educable, pero una respuesta satisfactoria requiere tener en cuenta otros elementos de juicio. Por ejemplo, quién participa en la actividad competitiva (edades, experiencia, nivel, intereses); cómo se la organiza (pequeños o grandes grupos, dirigidos o autónomos); cuándo se la realiza (hora del día, duración); dónde se la lleva a cabo (características de las instalaciones, puntos conflictivos si los hay); con qué objetivo se la realiza (razón social, anatómica o fisiológica). Además, quién dirige o supervisa la actividad (su formación, estilo, profesionalidad). Estos últimos dos factores son elementos clave. Si el que tutela al grupo entiende que la prioridad es la de ganar a toda costa, como un desafío y cuestión de honor, hay pocas expectativas de que se pueda trabajar de una forma educativa. Los valores y las bondades de la competición no son inherentes a la actividad de competir, sino que surgen como beneficio de una manera de entender y llevar a cabo la competición, que permite vivir experiencias enriquecedoras.

Conviene reflexionar sobre el comentario de este autor:

“El juego y el deporte pueden ser ocasión para formar cualidades buenas, pero también pueden dar aún más firmeza a otras malas. Las buenas cualidades no son algo inmanente a los ejercicios físicos que solo haga falta apropiarse; hay que alcanzarlas mediante el empeño propio. Y aquí tenemos el punto de articulación de lo pedagógico dentro de la educación física. Ella ha de ser una ayuda para aprender a orientarse hacia unas cualidades caracterológicas positivas en provecho de toda la persona”. “Si un competidor rompe o burla las reglas de un modo deliberado, podemos preguntarnos seriamente si es deporte lo que hace.... El deporte competitivo no es, como se ha descrito a veces, una forma desenfrenada de conflicto, sino una práctica institucionalizada y regida por reglas que trata de regular lo que está y no está permitido a través de unas normas que son justas para todos” (Arnold, 1991:80).

Y el mismo autor añade:

“De un modo paradójico, el deporte competitivo queda mejor ejemplificado como una forma regida por reglas de rivalidad amistosa que suponen una cooperación. ‘Las competiciones nos exigen asumir la capacidad de cooperar para que resulten posibles’ (Perry, 1975; en Arnold, 1991:80).... Decir entonces que un juego es competitivo no significa necesariamente que esté ausente la cooperación entre los dos adversarios o los dos bandos” (Arnold, 1991:80).

Como educadores cristianos estamos comprometidos con el desarrollo de un carácter equilibrado y noble en los estudiantes que se nos han confiado en nuestras clases. Elena White, comentaba: “Si se desea que los adolescentes y jóvenes desarrollen caracteres puros y virtuosos, deben pasar por la disciplina del trabajo bien regulado, que les hará ejercitar todos los músculos” (White, 1974:320).

Aunque los escritos de esta autora se referían generalmente al trabajo manual o a tareas que involucran actividad física con herramientas, como en el caso de las labores en la huerta, las características que hacen de esas propuestas una tarea positiva, están presentes en un juego o en una competición educativa. Si es debidamente organizado y llevado a la práctica, en estos contextos existe disciplina —orden, normas, mé-

todo—, actividad bien regulada —reglamentada, dosificada en cuanto a intensidad del ejercicio y tiempo de reposo adecuados—, y donde se involucran todos los músculos. No olvidemos que en la pedagogía actual se señala que el trabajo de los niños y adolescentes es el juego. Para ello se requiere la participación de un docente que sea competente y sepa utilizar su formación para formar a estudiantes integrados y equilibrados.

Viendo los resultados de los excesos que se producen en el deporte espectáculo, de élite y la presión mediática y social, es comprensible que las confesiones cristianas hayan tenido siempre conflictos sobre la inclusión y la aceptación o no de los deportes a nivel competitivo en sus instituciones educativas. Existen personas que han entendido que un deporte bien dirigido puede proporcionar grandes beneficios; sin embargo, hay otras que en la práctica lo han tolerado, pero en ningún caso promocionado. En nuestro caso, durante más de veinte años tuvimos la responsabilidad de organizar varios encuentros deportivos cada año, llegando a reunir a más de mil participantes en cada ocasión, y hasta 4.500 en un congreso mundial de jóvenes. No hemos tenido ningún problema con el comportamiento de los adolescentes y jóvenes en deportes competitivos porque las bases de un juego respetuoso eran muy claras y si se había incurrido en algún proceder fuera de lo que se esperaba, se ponían en práctica inmediatamente las soluciones previstas.

En cuanto al aspecto deportivo y competitivo de las actividades físicas en relación con la religión judeo-cristiana, Grupe (1974:69) apunta que “se ha demostrado muchas veces que en el Israel del Antiguo Testamento se hacían ejercicios físicos: honda, tiro con arco, natación y carrera (Diem, 1960; Sassenrath, 1970).... El que el judaísmo adoptara una actitud cada vez más crítica frente a los ejercicios físicos solo se entiende por la relación existente entre deporte y culto y por la cerrazón judía frente a toda cultura extraña”. Aunque “si es verdad que el empleo de metáforas deportivas en los escritos del Nuevo Testamento y del cristianismo primitivo no permite conclusiones afirmativas sobre la actitud de sus autores para con el deporte, pero al menos delata su familiaridad con la praxis deportiva y su falta de prejuicios serios”.



“Originariamente ‘*com-petitio*’ significaba examinarse, esforzarse juntos. Se hallaba más estrechamente ligado a amistad que a rivalidad. En el contexto del deporte, competición era y sigue siendo para muchos, una pugna por sobresalir, una forma de destacar que no sería posible a no ser por el tipo de situación que el deporte proporciona. Para competir en el deporte, primero es necesario comprender la actividad y aceptar el someterse a las reglas que la gobiernan (Arnold, 1991:80). “Jugar con” y no “contra o enfrente de”, es para nosotros la mejor manera de entender la competición, sin que esto quite ni intensidad ni el valor de esfuerzo necesario para ganar.

Sobre “la palabra inglesa *sport*, que procede de la antigua palabra francesa *desport*, que en Francia en el siglo XIII significaba “diversión popular”, correspondía al *disporto* italiano, “diversión, alegría, esparcimiento”; a partir de 1440 se usa en Inglaterra la forma abreviada *sport* con el significado de *pleasant pastime, entertainment or amusement, recreation, diversion* —pasatiempo agradable, entretenimiento, distracción, recreo, diversión—. Durante el siglo XIX resucita en Inglaterra el antiguo sentido deportivo en gran parte por los alumnos de las *Public Schools* que organizan ejercicios deportivos, juegos y competiciones por iniciativa propia, creando reglas de competición y leyes tácitas de comportamiento caballeresco” (Wagner, 1969-70:385-391).

El catedrático de sociología de la Universidad de la Sorbona en París, Dr. Pierre Parlebas (2002:72), aporta una matización del término digna de considerar: “Podríamos dejarnos engañar por la venerable antigüedad del término deporte. Es cierto que esta palabra se utiliza desde un pasado bien lejano, pero hay que comprender que, aunque el signifi-  
ficante posea una larga historia, el significado es nuevo. Georges Petiot señala la existencia del término bajo la forma del antiguo francés ‘*de(s) port*’ en un romance normando de finales del siglo XII, con el sentido de cualquier tipo de diversión (107, p. 156). La palabra llegará a Inglaterra en el siglo siguiente, para resurgir posteriormente en Francia, donde está documentada en 1827”. Petiot indica la acepción de la época, recogiénola de un extracto del *Journal des Haras* de 1828: “Con la palabra deporte, cuyo equivalente no existe en nuestra lengua (...) se designan la caza, las carreras de caballos, los combates de boxeadores

(p. 156). La importancia de la caza y del caballo demuestra la procedencia aristocrática de los primeros deportistas”. Entonces, en sus orígenes el deporte y la competición fueron momentos de esparcimiento y de recreación, de juego y no de rivalidad o competición violenta.

Con el paso de los años se fueron introduciendo en el deporte aspectos extraños a los originales, que fueron minando su carácter divertido y recreativo. José María Cagigal —precursor de la EF en España— refleja en sus escritos dicha preocupación por la implantación de patrones de conducta y tecnicismos tomados del deporte espectáculo, de alta competición, en los ambientes educativos, y los consideraba dañinos para los objetivos pedagógicos que deberían observarse. A su juicio las clases de EF deben caracterizarse por el placer del movimiento en lugar de repeticiones aburridas y controles de ejecución perfeccionista, que tratan de imitar los patrones de movimiento de los deportistas de élite o los obtenidos gracias a la biomecánica, entre otros. Así, en lugar de servir de ocio sano y divertido a los niños y jóvenes, el programa de EF se puede transformar en foco de preocupación, ansiedad y frustración para los que no pueden conseguir los objetivos técnicos exigidos por la colectividad competitiva. “Si la automatización en el deporte posibilita el logro progresivo de adquisición de calidad humana, el camino puede ser válido. Pero si dicho proceso acaba en sí mismo, en la pura y simple consecución del récord, sin más beneficios humanos para quien lo consigue y para la sociedad en la que este vive, el camino lo consideramos errado”. Para Cagigal, “el deporte actual es en realidad una conducta humana y un desarrollo social que posee las características de esta sociedad con tendencia al éxito, al resultado y a la espectacularidad en la que vivimos inmersos, y que se ha convertido en una de sus señas identificadoras más significativas” (Hernández, 1989:76-80).

Sigue comentando Cagigal que “competir es una conducta humana que por sí misma no debe ser considerada como buena o mala; es el uso y orientación de la misma la que le puede dar uno u otro carácter” (Hernández, 1989:76-80). Por lo menos hay dos maneras de ganar un juego: una, “hundiendo” al otro, y la otra, haciendo las cosas mejor. “En este tipo de deporte, en el que siempre se gana o pierde, la competición y el récord son las referencias obligadas que todos pretenden conseguir.

Esto hace que el rasgo fundamental del deporte sea el esfuerzo del hombre por conseguir unos resultados elevados y el perfeccionamiento de sí mismo. El deporte se ha convertido en nuestra sociedad en el modelo formal perfecto de todas las variantes de competición que pueden inventarse entre los seres humanos. Es la reglamentación *a priori* de la competición”. Y añade:

“La preocupación por el desarrollo de la técnica y las estrategias aplicadas al deporte, el aumento de la fuerza, la agilidad, la precisión del hombre, la mayor eficiencia neuromuscular y en general, la mejora de todas las capacidades del hombre que la actividad física y el deporte proporcionan al individuo, es válida en tanto que el hombre la aplica en beneficio del hombre en cuanto hombre, pero sería peligroso que la robotización acabara sustituyendo al hombre con inteligencia y sentimientos” (Hernández, 1989:76-80).

Bobet, por su parte, observa:

“El rendimiento, que en los comienzos no era sino ocasional en el juego, se convirtió progresivamente en el fin absoluto, al cual con frecuencia se sacrifica todo, incluso el placer. Hemos alcanzado una nueva era que marca el fin de la fantasía, de la improvisación, de todo lo que constituía el artesanado en materia de deporte. Para acercarse a la perfección, para mejorar el rendimiento del hombre, ya NO tenemos derecho a divertirnos” (Bobet, en Le Boulch, 1982:107).

El fabulista Esopo narra un relato significativo:

“Se encontró con un jactancioso ganador de uno de los deportes de contacto. Esopo preguntó si el oponente al cual había vencido era el más fuerte de los dos. No diga eso, replicó el atleta, mi fuerza probó ser mucho mayor. Bueno, Simplón —dijo entonces Esopo—, ¿qué mérito tienes si siendo el más fuerte, prevaleciste sobre uno que era más débil? Podría ser tolerable si dijeras que por medio de tu habilidad venciste a un hombre superior a ti en fuerza física. Esopo enfatiza en este diálogo la base irracional de la competición humana. Pablo nos animó a utilizar la fuerza divina para elevar a otros, que es el mejor espíritu olímpico (Nieman, 1992:82).

Debemos mencionar también la influencia negativa que ejercen muchos de los periodistas mediante sus comentarios a través de los

medios de comunicación. En lugar de promover el espíritu de *fair play* en los deportes, utilizan expresiones que son más propias de enfrentamientos bélicos que de un juego entre seres humanos. Vocablos como rivales, adversarios, oponentes, enemigos, contrarios, balones como misiles, una lucha a muerte, un desafío personal y regional, una derrota aplastante, y una larga lista de expresiones que todos podemos ampliar, crean una situación difícil para los educadores que quieran promover una competición educativa y cooperativa. Y qué decir de los ídolos deportivos que muestran agresividad, violencia, falta de respeto, y sin embargo influyen con su ejemplo a los niños y jóvenes que los observan y graban en su mente cada detalle de sus acciones. Afortunadamente, también hay deportistas que ofrecen ejemplos dignos de imitar.

## **El niño y la competición**

Ya habíamos anticipado que es posible enseñar a competir sin rivalidad, pero padres y maestros deben diseñar, planificar y programar estrategias coherentes para ello. Una de las estrategias que corresponde poner en práctica para iniciar al niño en las actividades deportivas es comenzar con el juego simple, para luego pasar a los juegos predeportivos, y llegar finalmente al deporte formal.

Para García-Fogeda (1982), el juego simple se caracteriza por ser de corta duración, con esfuerzos espontáneos y naturales. El predeporte también debe mantener su talante lúdico; puede extender su duración e incluir reglas un poco más complejas, pero siempre adaptado a la edad y características de los participantes.

Sin embargo, con frecuencia este proceso no se lleva a cabo, y se involucra al niño directamente en el estadio final del deporte formal. Como resultado, la estructura de la competición adulta se inserta, se imita o copia en edades tempranas sin ningún tipo de adaptación, tanto en la escuela primaria como en los primeros años de la secundaria. Y se puede detectar este error por los siguientes aspectos:

- No se adapta o modifica el reglamento general del deporte tomando en consideración la edad del niño.

- No se adecua el tamaño de los espacios de juego al tiempo más lento de reacción de los niños.
- No se modifica el tamaño, peso, material de los objetos con que se juega: balones, altura de la red, ni el tiempo de juego.
- Los padres y adultos que dirigen la actividad copian las actitudes y modos del entrenador, sus gestos, vocabulario, exigencias y requisitos.
- Los docentes imitan maneras de entrenar de los mayores, promoviendo la especialización deportiva temprana o asignando a los niños puestos específicos en el campo de juego, como portero, defensa, delantero, etc.
- El centro educacional que patrocina la actividad quiere “resultados visibles”, es decir: ganar. Se busca el prestigio institucional por la cantidad de equipos, medallas o trofeos obtenidos.
- Para dirigir las actividades se eligen a voluntarios en lugar de profesionales.

Debe tomarse en cuenta la edad del niño antes de iniciarlo en este tipo de actividades.

“El entrenamiento técnico puede empezar ya a temprana edad, y cuanto antes se haga, mayor facilidad se tendrá para el aprendizaje. Por supuesto que esto no podrá hacerse antes de los diez años de edad, cuando de técnicas complicadas se trate, dado que hasta esa edad el niño no tiene desarrollado todavía los procesos de inhibición (Kerssenbrock)”. “El niño antes de los 10 años de edad no tiene desarrollada la comprensión, y por lo tanto el principal y casi único estímulo valedero en él será siempre la señal de primer orden mencionada por Pavlov —audición y visión—”. “Debido al hecho de que el proceso de inhibición se desarrolla rápidamente, hay cabida por lo tanto para la importante faz de la ‘concentración’. De esta manera existirá ya a esa edad un excelente equilibrio entre la excitación por un lado y la inhibición por el otro. En ese sentido la inhibición posibilitará analizar las diferentes excitaciones provenientes de las de primer y segundo órdenes hacia los centros nerviosos correspondientes, determinando ello el correcto aprendizaje de las técnicas en cuestión durante los entrenamientos”. “Por supuesto que en niños

de 11-13 años no existirá gran pulimento técnico, ‘fineza’ en los movimientos, pero de todas maneras se puede notar en ellos la gran capacidad de asimilar una técnica deportiva desde el punto de vista global” (De Hegedüs, 1981:94, 95).

Con frecuencia la actitud de los progenitores frente a la competición complica la situación. Hay padres que exigen de sus hijos grandes rendimientos o proezas; los chantajea, ofreciéndoles recompensas si se destacan o marcan goles. A veces se los fuerza a participar porque ellos mismos no pudieron hacerlo. Aleccionan a sus hijos para que frente a una agresión de otro jugador, inmediatamente o en la próxima acción donde se vuelvan a encontrar ambos, se devuelva dicho ataque con uno de mayor contundencia. Los estudios reflejan que especialmente es el padre quien provoca actitudes de gran ansiedad cuando sus hijos participan en una actividad deportiva; por eso el docente debe estar atento a este tipo de actitud y corregirla cuando observa que perjudica al niño.

Es evidente la diferencia que existe en la manera de pensar de un niño y la de un adulto. Sprinthall (1996:14) nos recuerda que “la mente del niño es una mente en crecimiento, cuya naturaleza es esencialmente cambiante, en la que se presentan diferentes períodos en cada uno de los cuales se poseen capacidades e intereses distintos”. Liselott Diem advierte que el niño no entiende las actividades donde se relaciona con otros niños sino como una disposición natural a someterse a sí mismo a prueba; los adultos lo llamamos competición. El niño no pretende rivalizar con sus congéneres, por el contrario, lo toma como un punto de referencia, una manera de probarse, de buscar hasta dónde llegan sus propias posibilidades y limitaciones. “Antes de los doce años a los niños les cuesta mucho diferenciar el esfuerzo de la habilidad y que es preciso esperar a esa edad bisagra para que comprendan la existencia de una relación inversa entre uno y otra. Dicho de otro modo, solo a partir de los doce años un fracaso puede ser entendido como un severo cuestionamiento de la propia competencia; antes de esa edad las derrotas se atribuyen esencialmente a una falta de esfuerzo. Tal vez debido a que la estimación de su propia competencia empieza a ser muy precisa, a esa edad el deporte provoca más estrés y un gran número de jóvenes

adolescentes abandonan la práctica competitiva” (Nicholls, 1978, en Durand, 1988:116,117).

“El gusto por la contienda, el afán competitivo y la aspiración al triunfo, representan para todo niño una fuerza de orden a su desarrollo humano. El afán competitivo es una forma de comunicación, de relación interpersonal, por la que a través de la comparación con los demás, se aspira al propio perfeccionamiento. En este comportamiento el niño no pretende realmente establecer comparaciones rigurosas con sus contrincantes. La competición, el salto, la escalada, el afán de pelea y lucha, no es sino una necesidad que su propio yo experimenta, y que tiene su raíz en una disposición natural a someterse a sí mismo a prueba” (Diem, 1978:66,67).

Es posible observar la negativa de algunos niños y adolescentes a participar en los juegos de grupo. Los adultos deberían ser conscientes de que, como dice el refrán, a veces las apariencias engañan, porque la indiferencia o negación de un niño para jugar, “se presenta a menudo bajo una forma disfrazada. Como consecuencia de ello, suele confundirse con la pereza, la estupidez, la falta de iniciativa o pérdida de confianza. También puede manifestarse como una enfermedad; si bien la causa subyacente es de carácter emocional y no físico, estas disposiciones pueden ir acompañadas de síntomas reales como dolores de barriga, calambres musculares y jaquecas. Se interpreta entonces como la expresión de trastornos propios del crecimiento, celos, mal carácter, hiperactividad, impulsividad, agresividad y otros muchos tipos de conducta no considerados, por norma general, como un caso de ansiedad, miedo o fobia” (Lewis, 1991:29).

## **La organización de eventos deportivos**

Siendo que cada día se van aceptando más las actividades competitivas entre los niños y adolescentes, es importante tener en cuenta los siguientes aspectos para su organización a fin de mantener el espíritu de amistad y cooperación propio de su edad y que sea una actividad positiva:

- Tener un claro ideario — filosofía de trabajo, objetivos —, aceptado y conocido por todos antes de anunciar el evento. Poner por

escrito este ideario, distribuirlo y explicarlo tantas veces como sea necesario. Verificar que se lo aplica en la práctica.

- Ponerse de acuerdo sobre el tipo de actividades deportivas que se realizarán durante el evento.
- Formar un equipo de organizadores de la actividad deportiva con los mismos propósitos educativos. Siempre hay personas dispuestas a colaborar.
- Elaborar y aprobar un reglamento claro del encuentro y de los juegos, consensuado por los organizadores; imprimirlo y colocarlo en un lugar visible y entregar un resumen a cada participante.
- Establecer con claridad quién o quiénes son responsables del seguro personal de los participantes en las actividades deportivas. Conocer el procedimiento para responder a accidentes y cómo obtener auxilio.
- Nombrar a una persona o a una comisión responsable de la aplicación del reglamento del encuentro y de los juegos.
- Anunciar con tiempo el evento e insistir en que los que desean participar deben prepararse físicamente. Recordar que a menudo la falta de técnica personal o de condición física se suele reemplazar con faltas personales o juego sucio.
- Programar el evento en instalaciones propias, donde es posible escoger los horarios que más convengan y supervisar todo lo que ocurre en el recinto de juego; esto incluye, por ejemplo, la venta de bebidas, la indumentaria, y el comportamiento dentro y fuera del campo de juego.
- Establecer un lugar físico de recepción e información.
- Colocar un tablón de anuncios con información del encuentro, resultados de los partidos y teléfonos útiles, de emergencia, etc.
- Requerir que cada delegación nombre a una persona responsable que pueda recibir y dar información.
- La zona de juego debe estar separada del público; no debe permitirse que los espectadores entren en las zonas cercanas a las de juego.
- Buscar la calidad y no la cantidad de participantes: limitar el número según la capacidad de organización y las características de las instalaciones disponibles.



- Fijar un límite a la cantidad de partidos para que los participantes tengan tiempo de descansar. Prever el tiempo de descanso y recuperación suficiente, por el efecto negativo que tiene la fatiga en el dominio propio: aumenta la violencia.
- Limitar la participación individual para dar oportunidad a todos. Algunos niños, generalmente los más hábiles y más entrenados, participan en todos los deportes. Como resultado, los equipos de diferentes deportes están formados por los mismos sujetos, lo que no permite a otros ocupar esos puestos.
- Si se otorgan reconocimientos o premios, debe haber para todos los que juegan. No se debería exagerar las diferencias de costo con los primeros ni dar tanta importancia al hecho de haber ganado.
- Limitar o no permitir la participación de personas que no se identifican con la filosofía de la organización o del evento.
- Incluir en el programa momentos para realizar otro tipo de actividades con los demás: sociales, musicales o meditaciones motivadoras para todos.
- Involucrar a árbitros capacitados. No es necesario contratar a profesionales porque encarecen el presupuesto pero sí debe darse la responsabilidad a personas que conozcan el reglamento y su aplicación para que no se generen discusiones innecesarias.
- Distribuir responsabilidades, nombrando a los responsables de cada área del encuentro: dirección general, competición, horarios, reglamento, alojamiento, comedor, instalaciones, comunicaciones y relaciones públicas, etc. Entregar por escrito a los encargados las funciones de dichas responsabilidades, cerciorándose de que cada uno conoce y entiende las suyas.
- Delegar responsabilidades también entre los jóvenes. Sorprende la eficacia y eficiencia que muestran cuando se confía en ellos. Los niños y adolescentes pueden realizar muchas tareas para ayudar en la organización. Recordar que delegar responsabilidad también conlleva permitir tomar decisiones.
- Emplear un distintivo, camiseta o uniforme para que los organizadores y responsables de las actividades sean fácilmente identificables.

- Entregar a todos un mapa de las instalaciones y los servicios.
- Agradecer personalmente y en público a los que han colaborado con la organización y el funcionamiento del evento. Preparar de antemano y entregarles algún recordativo tangible, como tarjeta, medalla, diploma o placa. Incluir en el reconocimiento a los que nunca se ven en público, que limpian, están en los despachos, etc.
- Expresar agradecimiento a los deportistas y a los entrenadores por su participación y comportamiento.
- Realizar una evaluación escrita del evento, identificando la opinión de los deportistas, los entrenadores y los espectadores, con miras a realizar los ajustes necesarios en el próximo evento.

Si se toman las medidas necesarias, las actividades deportivas que se realizan en un encuentro tal ofrecen oportunidades para el desarrollo de la personalidad de todos los que participan en ellas. Recordamos la satisfacción y el orgullo sano de los niños-adolescentes-jóvenes-adultos que pudieron colaborar con tareas simples como llevar el marcador de puntos, las actas de partido o tareas tan complejas como ser responsables de la organización del evento.

Siempre hay jóvenes a quienes les encantaría participar en este tipo de encuentros deportivos, pero no han tenido o no han aprovechado en su día la oportunidad para aprender algún deporte. Por lo tanto, aunque quieren formar parte de algún equipo y disfrutar del juego en grupo, como no son hábiles y no tienen experiencia, sus compañeros no los aceptan y ellos tampoco insisten por prudencia. Se deberían proponer también actividades físicas donde todos los interesados puedan participar; por ejemplo, adaptando los reglamentos, las distancias, las alturas de juego, el tamaño del balón —juegos predeportivos—, o planteando juegos cooperativos como transportes o construcciones, u organizando *yincanas* —en inglés *gymkhana*—, es decir, prueba o concurso en la que los participantes deben pasar por muchas pruebas y obstáculos antes de llegar a la meta.

## **La transmisión de valores a través de la EF y el deporte**

Desde una perspectiva amplia (Musitu y Molpeceres, 1992), el proceso de socialización de los niños y los adolescentes ocurre en el con-

texto de una cultura. Vale decir, con la influencia de la lengua, el vestido, los rituales y prácticas de subsistencia, las creencias, los hábitos y costumbres, la organización económica, social y política, los valores y la vida diaria. Durante esos años formativos, el ser humano aprende la manera de sobrevivir, de relacionarse con sus parientes, de identificar a sus amigos, la forma de comportarse, y de conocer el modo de vivir en el mundo en que ha nacido; debe manejarlo y relacionarse con él de la manera adecuada para conseguir ser socialmente reconocido como adulto (Villa, 1981).

Algunas comunidades cristianas constituyen una subcultura. Si bien comparten muchas de las costumbres de la cultura general en que están localizadas, mantienen ciertos principios, valores y estilo de vida que las caracterizan y distinguen. De esta manera mantienen su identidad colectiva y la transmiten a la siguiente generación.

“El valor es una manera de ser o de obrar que una persona o una colectividad juzga ideal y que hace deseables o estimables a los seres o a las conductas a las que se atribuye dicho valor” (Rocher, 1973:70). “Los valores son en este sentido atributos inspiradores de juicios así como de conductas; y en cualquier caso siempre son relativos a la persona o colectividad que los mantiene. Son, pues, principios orientadores y configuradores del comportamiento social” (Acuña, 1994:128). El valor es “un fin generalizado que guía el comportamiento hacia la uniformidad en una diversidad de situaciones, con el objeto de repetir determinada satisfacción autosuficiente” (Fallding, 1965:223).

La persona está en un constante hacerse a partir de sus propios actos (Escámez, 1986), es decir, su indeterminación psicobiológica originaria va concretándose en una forma de ser y de actuar cada vez más definitiva, en la interacción dinámica con la realidad física y sociocultural en la que vive, con el contexto en que se desarrolla. Este contexto juega un papel activo sobre el sujeto provocando en él determinadas conductas y modificaciones de valores personales que, a su vez, a través de la conducta de la persona afectada, pueden producir cambios en su entorno. En este sentido, el contexto no solo es un motivador de la conducta sino el sustrato desde el cual la persona está configurándose en sus características.

La sociedad desempeña un papel fundamental en la formación del carácter y de la personalidad de los niños (Gutiérrez, 1995) y constituye el primer determinante de la conducta humana. En las comunidades cristianas también se concede importancia al rol que desempeñan la familia, la iglesia y la escuela. Rokeach (1973) afirma que los valores tienen su origen en el contexto social en que se forman los niños. De ahí la relación directa entre los valores personales del sujeto en formación con los factores sociales, y que toda sociedad impone un sistema de valores a sus miembros. Todo individuo (continúa Gutiérrez, 1995) adquiere su estilo de vida a través de las influencias que le aportan diversos agentes socializadores como la familia, la escuela, el club deportivo y los medios de comunicación social. Estos agentes, a su vez, generan un amplio abanico de expectativas que, con frecuencia, están asociadas a los diversos papeles o roles que cada uno debe asumir a lo largo de su existencia. Por tanto, el desarrollo de cada persona se ve muy afectado por las expectativas mantenidas por los otros hechos significativos de su entorno inmediato. El sistema social genera unas expectativas de rol y la personalidad del individuo unas disposiciones de necesidad. Se dice que un individuo se ha socializado cuando recibe la aprobación de los demás, conformidad que se produce al compartir valores comunes y adaptar su conducta a las expectativas de su rol.

Siguiendo este planteamiento, podemos entender que la Educación Física y el Deporte tienen gran influencia sobre los niños y adolescentes y su proceso de adquisición de valores. Sin duda, la manera de actuar, de ser, de relacionarse de los profesores, entrenadores, monitores, y de los deportistas de gran popularidad proponen modelos de conducta a los más jóvenes. Es indiscutible que la elección de dichos líderes —específicamente, maestros y entrenadores, aquellos que se relacionarán con los niños y adolescentes— no puede ser hecha de forma ligera ni dejada al azar, sino que toda persona que conduce un grupo, debería ser realmente consciente de lo trascendental de su función (Busso, 2004). La internalización de valores en los niños se hace de forma lenta hasta que comienza a aparecer el criterio personal de valoración, reflejado en la opinión personal, actitudes y conductas. Las peculiaridades distintivas de cada ambiente también dejan su impronta en el desarrollo del

niño y su moral. En la primera infancia, el niño muestra un aprendizaje social, observacional, simbólico y vicario, en el que los refuerzos positivos y el modelaje dan como resultado la inculcación de estos rasgos primarios de moralidad. En los estudios realizados por Bandura (1986), se destaca que los niños tienden a cambiar sus criterios de valoración moral para situarlos en la dirección de los juicios de sus modelos, o lo que es lo mismo, los niños tienden a imitar a sus modelos y sus juicios de valor.

Sin embargo, muchas veces los niños y adolescentes reciben orientaciones contradictorias de sus padres, profesores, entrenadores, medios de comunicación y compañeros sobre lo que constituye una conducta ética. El profesor cristiano dedicado a la EF debe estar al tanto de estas contradicciones y proyectar mediante su conducta valores coherentes con sus convicciones. Debe comprender y asumir que “la neutralidad en educación supone una contradicción en los términos” (Trilla, 1992).

Según Piaget (1987), el niño hasta los siete años, por su egocentrismo, vivencia sus acciones con predominancia en los valores operativos según el placer que le producen, y paulatinamente pasa del subjetivismo a la objetivación de su propia existencia y va tomando conciencia del valor de las cosas, no tanto gracias a su relación personal con ellas, sino por el valor que estas tienen en sí. En esta edad son los padres quienes valoran las cosas y su conducta y quienes con este comportamiento le dan seguridad y autonomía. Entre los ocho y doce años, el egocentrismo va cediendo importancia gracias a la relación con los otros y el niño adopta los valores aceptados en su círculo social. Comienza a darle mayor valor a los conocimientos y experiencias del mundo exterior y afloran los valores sociales y estéticos, deseando comprender las relaciones, el elogio, la amistad, la belleza, etc. Por medio de las relaciones grupales entre los iguales y la cooperación, despierta el concepto de justicia y de reciprocidad. La captación de los valores aparece gracias a situaciones nuevas que requieren nuevas pautas de comportamiento, en especial con el grupo de iguales. Es especialmente debido a la relación con los adultos más significativos —padres, maestros, entrenadores— que tanto por imitación, como por contraste, el niño va adoptando un juicio moral a medida que su madurez va en aumento.

La psicología evolutiva indica que

“a lo largo de la pubertad se produce un importante desmoronamiento del mundo valorativo infantil, circunstancia que prepara al chico para la formación de su escala de valores personal e independiente. El preadolescente ha perdido las normas que guiaban su conducta y los valores de la infancia ya no tienen para él demasiado sentido. Esta desorientación provoca desarmonía, la cual resultará positiva por la posibilidad de desarrollo que le acompaña. El preadolescente ya no juzga la bondad de sus acciones según las normas externas impuestas por los adultos, sino que realiza valoraciones según le dicta su conciencia. En la adolescencia se traslada la importancia del mundo exterior al interior encontrándose el sujeto a sí mismo entre sus pensamientos, sentimientos, emociones y deseos. En esta búsqueda de su autonomía personal, el adolescente va prescindiendo de las normas establecidas, preocupándose por los valores que sustentan las reglas y normas sociales, proceso que le lleva a compartir ideales con sus compañeros y a entrar en el mundo de su yo ideal. Los valores le sirven al adolescente para trasladar su atención de los hechos reales hacia las valoraciones de tales realidades. En su búsqueda de identidad personal, el adolescente aumenta el deseo de independencia, aunque a la vez necesita del modelo adulto para identificarse con él” (Gutiérrez, 1995:38-39).

“Cuando uno es consciente de que su conducta es socialmente inaceptada, uno se ve a sí mismo como un ser socialmente inaceptable y esto se convierte en un aspecto dominante en su percepción del yo” (Harris, 1976:196). Por esta razón “los puntos de vista comunicados por los padres, los profesores u otras personas significativas tienen la capacidad de producir efectos de larga duración sobre el desarrollo del autoconcepto. Además la consistencia con que están hechas estas afirmaciones ejerce gran influencia sobre el desarrollo y la alteración del autoconcepto” (Harris, 1976:197), por lo que el modo o manera de expresar nuestros comentarios tienen también su importancia. El adulto no puede limitarse a decir yo soy así y digo las cosas como las siento, debe pensar en quién las escucha.

Durante estos años formativos, la EF y la práctica del deporte educativo desempeñan un rol significativo en la transmisión de valores.

“Tiene gran importancia el rendimiento corporal; pero aún es más importante —desde el punto de vista pedagógico— el esfuerzo que su consecución supone, el empeño exigido por el aprendizaje de unas cualidades físicas, la autodisciplina y la autosuperación, el entrenamiento y el duro trabajo, la liberación de energías recreativas mediante el juego, la danza y la gimnasia. Más importante que la capacidad gimnástica es la prestación de ayuda al camarada más débil; más importante que el buen rendimiento en el juego, es la vivencia de las reglas del juego, el atenerse todos a ellas, sin las cuales el juego ‘no existe’. La salud y la belleza física no garantizan un buen carácter; eso solo lo puede hacer el autodomínio que se cultiva en el entrenamiento, la diligencia en cumplir las propias tareas deportivas, la actitud de limpieza conservada incluso frente al adversario sucio. Ahí están las metas decisivas de una educación física que se entienda como pedagógica y de una didáctica que busque tales metas” (Grupe, 1976:49). “Las reglas aprendidas dentro de la estructura de los deportes y los juegos junto al desarrollo de un hábito de vida de participación en los deportes, son particularmente valiosas en su contribución al control del comportamiento violento en el joven adulto” (Scott, 1970).

Cuando se plantea correctamente la práctica del deporte en su dimensión educativa, “existen valores y funciones tales como autocontrol, autoexpresión, juego limpio, perseverancia, expresión estética, esfuerzo, equilibrio, entrega, superación, etc., que constituyen toda una extensa cantera educativa” (Rodríguez López, 1995:33). Cagigal coincide con estos, pero además agrega: seguridad en sí mismo, conciencia corporal, ajuste al principio de su propia realidad somática, aprendizaje realista de su posición en el grupo social. Por su parte López (1977), apunta como valores el bien, la belleza, la verdad y como actitudes la atención, responsabilidad, solidaridad, autocontrol, persistencia, autonomía.

“Bouet (1968, en Sánchez Bañuelos, 1984:119), destaca una serie de valores positivos de la competición en el deporte, pero que es

perfectamente aplicable, asimismo, a la actividad física en general, como:

- Tendencia a implicar a los demás en acciones que solo, uno mismo no puede emprender. En el juego competitivo colectivo está fuertemente involucrado un principio fundamental de solidaridad, de cooperación. Es un reconocimiento de la necesidad que tenemos unos de otros.
- El juego competitivo es un instrumento a través del cual, el individuo aprende a someterse a unas reglas libremente aceptadas, y a valorar el significado de las mismas de cara a un entendimiento básico.
- “El juego competitivo le proporciona al individuo una ocasión inestimable para autovalorar en una serie de aspectos y poder conocer mejor tanto sus posibilidades como sus limitaciones”. Los deportes pueden ofrecer a sus participantes “el control de los sentimientos de agresión y hostilidad más que la liberación de estos sentimientos” (Harris, 1976:110). Porque “mejor es el que tarda en airarse que el fuerte; y el que se enseñoorea de su espíritu, que el que toma una ciudad” (Proverbios 16:32).

Otros autores hablan de más virtudes derivadas de la práctica deportiva: valentía, arrojo, confianza en uno mismo, autodominio, placer de superar dificultades, nacimiento de camaradería, subordinación, respeto, temperancia, resistencia, empatía, compañerismo, altruismo, constancia y concentración. Pero estas virtudes podrán transmitirse si quien dirige la actividad tiene la intención educativa y formativa, y es capaz de crear un ambiente propicio y unas tareas específicas para su desarrollo.

Por ejemplo, si queremos desarrollar la disciplina, entendida como el “conjunto de normas que rigen una actividad o una organización, actitud de las personas que acatan estas normas”, evidentemente habrá que hacer una declaración escrita, oral y práctica de dichas normas, que deben ser pocas y claras, pero que deben cumplirse. Si pretendemos mejorar el altruismo de los alumnos, sería ilógico no organizar tareas donde sea imprescindible la práctica de este valor para que todos los alumnos aprendan el tema elegido. Si el objetivo es la constancia,



habrá que diseñar tareas donde, para tener éxito, sea necesario el espíritu de sacrificio y perseverancia para completarlas. Evidentemente la concentración no puede lograrse si el entorno es ruidoso, desordenado, o la propia actividad tiene escaso interés para el alumno. La EF y los medios que ella utiliza ofrecen infinidad de oportunidades para el desarrollo de estos valores. Estas situaciones, bien organizadas y llevadas a la práctica, “se alinean con la educación del carácter de Ommo Grupe, con la misma teoría ética de Aristóteles que insiste en la importancia de la formación de hábitos, porque las formas de actuar siguen a las formas de ser” (Rodríguez López, 1995:46).

## **Educación integral por medio de la Educación Física**

Definimos inicialmente la educación integral como “el desarrollo armonioso de las facultades físicas, mentales, afectivas, sociales y espirituales”. La EF puede desempeñar un papel destacado en esta labor. Balmes dice que “cuando el hombre deja sin acción alguna de sus facultades, es un instrumento al que le faltan cuerdas; cuando las emplea mal, es un instrumento desafinado” (Velazco de Frutos, 1969:405). Llevar a la práctica este desarrollo armonioso es difícil, aunque a la vez apasionante y enriquecedor, porque los cambios que produce son visibles, comprobables en los alumnos, lo cual resulta muy alentador tanto para el docente como para los estudiantes.

Para realizar una educación integral, como profesional competente, el profesor de EF debería estudiar cómo conectar la teoría con la práctica. Así como una práctica sin fundamento teórico no se puede explicar, la teoría sin una aplicación práctica tiene poco valor. Es improbable conseguir resultados serios si no se planifica y programa con esmero lo que se hará durante el curso escolar y en los años siguientes, para poder llevar a cabo un plan de trabajo coherente, efectivo y eficiente, que logre lo que se quiere conseguir con el menor esfuerzo y tiempo posible. La única manera es dominar los conceptos y factores que se conjugan en el proceso de E-A. Estar frente a un grupo-clase dirigiendo su aprendizaje no es tarea fácil. Además de preparar el tema de la sesión con anticipación, tratando de prever los problemas y dificultades que

podiesen aparecer, ocurre que durante la sesión misma hay que afrontar y dar respuesta de forma inmediata a una serie de situaciones y factores que requieren atención simultánea. Es imposible predecir situaciones inesperadas —caídas, golpes por descuido, discusiones, viento, ruidos molestos, etc.— que pueden surgir en cualquier momento y perturbar el clima de clase. Dichas circunstancias obligan a estar siempre alerta.

Cuando se habla de la educación integral, se hace referencia a las facultades físicas, mentales, afectivas, sociales y espirituales en forma general, pero pocas veces se identifican claramente qué elementos componen cada ámbito de la conducta. Zarco (1992:9,10) escribe que “los ámbitos de la conducta se yuxtaponen e interaccionan entre sí”, ya que sabemos que el ser humano es un “todo indivisible”. Y distingue los “dominios o ámbitos”, concretando sus componentes de la manera siguiente:

- Dominio afectivo: estudio de los afectos, sentimientos y emociones. Las emociones producen una modificación de la conducta, positiva o negativa, según la emoción del momento. También se refiere al ejercicio de la voluntad individual
- Dominio social: estudia el efecto de la sociedad —su relación con el ambiente—, la influencia de las instituciones y de los grupos en el desarrollo de la personalidad del individuo. También alude a la manera en que los individuos se relacionan entre sí.
- Dominio cognoscitivo: estudia el conocimiento, los procesos de pensamiento y el lenguaje. Para López (1977) este ámbito incluye la información, comprensión, análisis-síntesis, aplicación y la evaluación.
- Dominio psicomotor: estudio de los movimientos corporales, su concientización y su control.
- “Dominio espiritual: incluye nuestra habilidad para descubrir, planear y actuar de acuerdo con nuestro propósito fundamental en la vida, para aprender a dar y recibir amor, gozo, y paz, para buscar una vida satisfactoria; y para contribuir al mejoramiento de la salud espiritual de otros” (AJHP,1, No. 2, 1987, 12-17). Otras “habilidades dentro de la salud espiritual son: la propia conciencia, el autocuestionamiento, la búsqueda de conocimien-

to, los cambios de conducta, la reestructuración cognitiva, la capacidad de relacionarse, la planificación de las metas vitales, y el manejo del estilo de vida” (Nieman, 1992:16).

Piaget y otros autores constataron que la actividad motriz tiene un papel fundamental en el desarrollo de la inteligencia. Y fue Gardner quien cambió la pregunta acerca de “cuán inteligente eres, a cómo eres inteligente”, es decir, qué tipo de inteligencia es la que predomina en tu personalidad. Para Gardner existen siete clases de inteligencias: verbal-lingüística, lógico-matemática, visual-espacial, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal y musical. Anita Bloom, por su parte, propone una taxonomía cognoscitiva de los niveles de uso de nuestra mente al trabajar con ideas: memoria, comprensión —que entienda—, aplicación, análisis —estudio de componentes—, síntesis, evaluación. Todos estos factores también deben incluirse en una educación integral, diseñándose situaciones de E-A donde puedan desarrollarse cada una de ellas.

Es imposible hacer una labor pormenorizada de desarrollo integral del estudiante si no se sabe definir estos componentes. Por ejemplo: ¿Conoce el lector alguna programación de EF que propicie el desarrollo del lenguaje de sus alumnos, y que por lo tanto incluya en los trabajos de clase tareas para su desarrollo o mejoramiento? Una vez identificados cada uno de los dominios del ser humano integrado, sí es posible realizar una mejor labor educativa, organizando un aprendizaje específico por medio de tareas concretas e incidiendo en cada uno de los componentes de la conducta.

## **Crear situaciones para tener éxito y aprender**

El tener éxito en resolver un problema o realizar una tarea tiene un efecto automotivador en el niño y el adolescente, especialmente si ha gozado con esa actividad. Las experiencias de éxito por sí solas no son suficientes para aumentar la autoestima, si el niño no percibe que él fue el responsable del logro. Por esta razón no debe ser el adulto quien solucione el problema; su trabajo es crear los escenarios para que sea el propio alumno quien consiga la solución. Cada persona, por su memoria de experiencias pasadas, vuelve a tener presente —por evo-

cación — ante qué situaciones ha tenido éxito o ha fracasado, y al colocarse frente a un nuevo problema lo hará según esa experiencia vivida en el pasado o lo relacionará con lo que él percibe como conocido. Es normal querer repetir las experiencias en las que uno ha salido airoso, donde frente a un desafío haya sido capaz de solucionarlo y retraerse ante aquellas que no fueron solucionadas exitosamente.

Las tareas propuestas por el educador —padre o maestro— son tan importantes que de esta elección dependerá en gran medida la actitud del niño o adolescente tanto frente a situaciones nuevas como su disposición para iniciar otros trabajos. Si los mayores proponen tareas donde el niño no prevé la posibilidad de éxito, es muy posible que ni siquiera intente participar, porque “la predisposición al esfuerzo —motivación al rendimiento— se mantiene solo mientras el niño confía en el éxito. Y es en los primeros años cuando según la naturaleza de los estímulos, se establecen las condiciones de la predisposición al aprendizaje” (Vogt, 1979:17). “Cuando se ha tenido éxito en una experiencia de tanteo, se crea como una llamada de poder y el individuo experimenta la necesidad de repetir este acto hecho con éxito, hasta que haya pasado al automatismo” (Freinet, 1950). “Un niño confiado en el éxito busca múltiples posibilidades de ocupación. Se siente agradecido ante todos aquellos estímulos y orientaciones que en sus exigencias se correspondan con sus propias posibilidades” (Vogt, 1979:13-14).

Por eso hay que planear cuidadosamente actividades y desafíos motores que permitan tener éxito a todos, y adecuar el momento de realizarlos si se constata que no coinciden con el nivel del grupo o de algún niño en concreto. Es decir, que hay que cuidar el cómo y el cuándo. Se ejemplifica esta idea con dos casos:

Un niño de seis o siete años se pone a jugar con su padre con la pelota de baloncesto oficial en una canasta de baloncesto común. La pelota es muy pesada para él y el aro está tan alto que sus posibilidades de éxito son mínimas. Como el balón es duro, y por su inexperiencia no sabe amortiguar la recepción con sus manos, cada vez que lo recibe sus dedos se resienten y experimenta dolor. Por cualquiera de estas causas, por no encestar —no tener éxito—, o porque sus dedos le duelen, es posible que no lo vuelva a intentar. Si el padre hubiese usado con él

una pelota de goma espuma — liviana y que no duela — y un aro de dos metros de alto o menos en lugar del reglamentario — 3,05 metros en Europa —, el niño habría gozado esos momentos de juego con su padre ya que hubiese encestado y además esto le habría dado la pauta de que es capaz de tener éxito con un poco de práctica.

Un profesor pretende iniciar a un grupo en la técnica de descenso en rappel. Si la primera clase comienza con un desnivel vertical de 10 metros, la altura de un edificio de dos o tres plantas, por más que se le explique al grupo que esa cuerda soporta 1.500 kilogramos y que es capaz de soportar el peso de un automóvil, un gran porcentaje de los niños no subirá ni se pondrá un arnés. Todo lo contrario sucedería si el desnivel es de tres metros y la pared a descender es inclinada y además se colocan colchonetas de protección en la base.

Todo esto tiene que ver con la adaptación y adecuación de las actividades según el nivel, la edad, la experiencia y el estado físico de los que están involucrados en la actividad propuesta, y con la capacidad del educador de percibir y medir el estado de estas variables. Las grandes empresas que contratan a nuevos dirigentes vigilan muy bien la complejidad de sus primeras asignaciones; al comienzo se les proponen tareas fáciles para que puedan progresivamente enfrentar las más difíciles con una disposición segura. Se sabe que “el éxito levanta al individuo moral y físicamente y le da fuerzas insospechadas. La respiración se normaliza de forma natural con el gozo del jolgorio y la salud nerviosa, y como consecuencia también aumenta la salud física; siempre se gana con una pedagogía del éxito”. Freinet dice que no se imitan indistintamente todos los gestos que se observan. Mediante la imitación se añaden eslabones a la cadena de nuestro comportamiento, igual que los forjados con nuestra experiencia de tanteo. De ello se deduce que el ejemplo es solo imitado cuando la cadena se está formando, y el ejemplo es tanto mejor imitado cuanto más fácilmente se inscribe en la serie de nuestras experiencias de tanteo.

El objetivo de la clase de EF no es enseñar automatismos, sino hacer que los estudiantes adquieran una aptitud general para el aprendizaje motor. La enseñanza no debería tener como fin una adquisición de conocimientos aprendidos por repetición y repetidos de memoria.

Los exámenes no deben limitarse a verificar conocimientos adquiridos, sino una nueva oportunidad para el aprendizaje. “La enseñanza debe desarrollar primero las posibilidades, las aptitudes de cada uno, para permitir ‘aprender a aprender’, para usar una expresión muy en boga actualmente, pero poco puesta en práctica todavía” (Le Boulch, 1995:184). La dificultad de una tarea o actividad escolar tiene que ser lo suficientemente desafiante como para que incite u obligue a practicar, a probar, a intentar, pero lo suficientemente fácil como para que después de algunos intentos —tres a cinco— el alumno logre solucionar el problema, es decir, tener éxito. Si un alumno intenta realizar una tarea tres o cuatro veces y no lo consigue, el profesor debe inmediatamente variar algún factor de los presentados en esa actividad porque es evidente que está fuera de nivel para ese alumno.

“La puesta a punto por repetición múltiple de ejercicios bien realizados, solo conduce a la creación de estereotipos motrices y mentales que presentan poco valor educativo” (Latorre y López, 2009:120). Es así que para corregir errores de los estudiantes, la simple repetición perjudica, porque la estricta reproducción no mejora ni corrige; hay que identificar la causa del error. Por ejemplo, suele suceder que un sacador de voleibol no logre la dirección que desea con su servicio, por lo que la repetición de este gesto no le ayudará en nada si no se identifica dónde está la causa del problema de esa falta de dirección. En muchos casos el error radica en que la pelota se sostiene con la mano no hábil o se lanza en un lugar equidistante a los ojos —eje longitudinal del cuerpo— porque es un hábito lógico para poder ver mejor. Pero el eje de movimiento del brazo que golpea la pelota está a más de diez centímetros de este centro, por lo tanto el balón es golpeado no detrás sino a un lado. Es decir que el balanceo del brazo hábil, por su trayectoria, en lugar de golpear hacia adelante, golpea hacia adelante y a un lado, generalmente hacia la izquierda para los diestros.

Para Giraldes (1994:224), las principales “leyes del aprendizaje” a tener en cuenta en la enseñanza son: a. Ley de la predisposición: primero hay que conseguir que el alumno esté dispuesto a participar en la tarea. b. Ley del efecto: qué emociones o sensaciones produce dicha tarea en el alumno, si tiene éxito. c. Ley del ejercicio: qué sucede durante

los intentos; ¿hay mejora o es simple repetición? d. Ley de la novedad: la variación, la presentación de algo diferente e inesperado provoca sorpresa, curiosidad y atención en el alumno. e. Ley de la vivencia: no se puede sustituir la experiencia con la explicación; el alumno debe vivenciar las sensaciones de movimiento y de la puesta en práctica de lo que se quiere aprender. “La inteligencia y la afectividad dependen íntimamente de la vivencia corporal y motriz y en qué forma esté el cuerpo implicado en todo el proceso intelectual” (Lapierre y Aucouturier, 1977). Estos autores proponen “situaciones frecuentemente espontáneas, cambiantes, que pueden conducirse de acuerdo con la personalidad de los niños, y las motivaciones del momento pueden conducir a formas de expresión y grados de abstracción muy diferentes”.

No todos aprendemos de la misma forma. “Para el alumno, ‘aprender’ puede ser explorar, experimentar, imitar, descubrir, darse cuenta, modificar su plan de acción, solicitar información, comunicar sus soluciones, imaginar nuevas respuestas, producir algo personal” (Florence, 1991:64). La psicología evolutiva indica que especialmente “las edades comprendidas entre los 9 y 12 años se definen como una ‘edad óptima para el aprendizaje’ o ‘fase de la capacidad óptima de aprendizaje motor’ (Meinel y Schnabel, 1976:355). En el capítulo dedicado a los padres dijimos que el desarrollo motor debería comenzar con la estimulación y desarrollo de las actividades físicas básicas y no con el aprendizaje de gestos técnicos específicos de algún deporte.

Las condiciones de aprendizaje que se presentan en la niñez y en la primera fase de la pubertad (Martin, 1981:85) tienen características que deben tomarse en cuenta. En los niños existe una plasticidad de los procesos nerviosos fundamentales por predominio de la excitación menor, alto registro de la información, capacidad de imitar, dificultad para la fijación o formación de engramas por una débil inhibición de la diferenciación. Hay incrementos naturales para el aprendizaje tales como el mecanismo de desencadenamiento y la aparición de movimientos y juegos innatos, además del aprendizaje instantáneo y la capacidad de imitación espontánea. En la pubertad la plasticidad existe todavía, pero es menos intensa por inhibición de la diferenciación creciente, mejores condiciones de análisis de la corteza cerebral, mejor

fijación y estabilización de los estereotipos motores. Los procesos de excitación tienen tendencia a la irradiación y por ello disminuye la capacidad de aprendizaje motor. Ya no existen incrementos naturales de aprendizaje y el aprendizaje mediante el lenguaje se hace más patente.

El ambiente o clima de la clase de EF es fundamental, porque “el aprendizaje motriz se facilita en un contexto que anime a permanecer activo, en el que el alumno se sienta motivado, que lo anime a descubrir, que respete la individualidad del alumno, en el que la diferencia de ideas se considera buena y deseable, en el que se le reconoce al alumno el derecho a cometer errores, en el que se tolera la incertidumbre, en el que se estimule la comunicación, en el que el alumno se sienta animado a confiar en sí mismo y en los demás, y que permite la confrontación” (Florence, 1991:70). En general, “se puede decir que una situación de ejercicio es buena si, manteniéndose dentro de las posibilidades del niño, es capaz de reflexionar sobre su acción y sobre los resultados de esta acción” (Vayer, 1977:111). Rath (1971) propone los siguientes “criterios pedagógicos” para la selección de actividades y experiencias que se asignarán a los estudiantes:

- Permitir la toma de decisiones y el observar sus consecuencias
- Facilitar un cierto nivel de éxito
- Dejar margen para la asimilación personal
- Mantener cercanía con la situación real del alumno
- Asegurar la funcionalidad motriz del alumno
- Responder a las necesidades reales del alumno
- Ayudarle a conocer su propio proceso de aprendizaje
- Animarlo a aprender de forma autónoma, “aprender a aprender”
- Permitir distintos niveles de ejecución
- Asignar tareas acordes con las estructuras biológicas, cognitivas y afectivas del alumno

En resumen, la formación integral del estudiante mediante la EF requiere del maestro un interés sincero y un conocimiento profundo de sus alumnos, un estudio constante de las ciencias relacionadas con la educación, un trabajo pormenorizado de planificación y programación, el dominio de la puesta en práctica de los conceptos teóricos y mucha dedicación. Es decir, vocación de servicio.



## CAPÍTULO CUATRO

---

# MISIÓN Y FUNCIONES DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA

La Real Academia Española define el vocablo “maestro”, “maestra” —del latín *magister*— como la “persona que es práctica en una materia y la maneja con desenvoltura”. Es alguien que ha estudiado el arte de ejercer el magisterio y se encarga de la educación formal e institucionalizada de los niños. La palabra docente deriva del término latino *docens*, que a su vez procede de *docere*, traducido al español como “enseñar”. Así docente es el individuo que se dedica a enseñar o que realiza acciones referentes a la enseñanza.

### Características de un buen maestro

Narra el evangelio que las personas que rodeaban a Cristo vivían sorprendidas al escuchar la manera tan autorizada como les enseñaba. Su enseñanza era muy diferente de la de los escribas (Mateo 7:29). El Maestro más impactante de la historia siempre enseñaba como quien tiene autoridad (Marcos 1:22).

Hay varias clases de autoridad. Algunas emanan de la posición o el cargo que ocupa un individuo y con frecuencia se abusa de ella. También existe la autoridad para controlar y comandar. Esto ocurre en las fuerzas armadas de un país. Un oficial tiene autoridad para sancionar. El juez vestido de su túnica negra y sentado en un estrado alto tiene autoridad para juzgar y el rey en su trono tiene autoridad para gobernar. En el caso de Jesús, su autoridad emanaba de la confianza que la gente tenía en él. Sería ideal que alguien se refiriera a un maestro diciendo que “hay un algo más de autoridad que no viene de su saber ni de sus

capacidades sino de su valor de hombre” (Gusdorf, 1963:9). Lao Tsé, filósofo chino, dijo que “un dirigente es óptimo cuando el pueblo apenas sabe que existe, no tan bueno cuando lo desprecia. Pero de un buen dirigente, cuando su obra está hecha y su objetivo ha sido alcanzado, todos dirán: ‘Esto lo hicimos nosotros’”. Sería ideal que se distinguiera al profesor como fuente de conocimiento y no como juez (Dweck y Elliott, 1984).

El buen profesor cuida su salud. “No puede sobreestimarse la importancia de las cualidades físicas del maestro, porque cuanto más perfecta sea su salud, tanto más será su labor. La mente no puede pensar claramente, ni actuar con firmeza cuando las facultades físicas están sufriendo los resultados de la debilidad o la enfermedad. El corazón se impresiona por la mente, pero si la mente pierde su vigor debido a la incapacidad física, queda obstruido el conducto que lleva a los motivos y sentimientos superiores, y el maestro está menos capacitado para discernir entre el bien y el mal. Cuando se sufren los resultados de una mala salud, no es asunto fácil ser paciente y alegre, o actuar con integridad y justicia” (White, 1971:169).

Para realizar bien su labor, los maestros “eligen el método que tiene menor resistencia o rechazo” (Palmer, 1993:38). Además, mantienen una ética personal. Por esto, “la mayor necesidad del mundo es la de hombres que no se vendan ni se compren; hombres que sean sinceros y honrados en lo más íntimo de sus almas; hombres cuya conciencia sea tan leal al deber como la brújula al polo; hombres que se mantengan de parte de la justicia aunque se desplomen los cielos” (White, 1974:57).

En el campo de la EF, el buen profesor es un profesional especializado que no antepone a su faena los intereses personales o políticos, la tradición o la costumbre. Tampoco cede ante las presiones de los alumnos para no seguir el plan de curso trazado; por ejemplo, para dejar el tema de la sesión y jugar un partido de fútbol en clase con la excusa de que hace tiempo que no lo hacen. Por lo general, el motivo de esta petición es intentar romper el ritmo de clase. A veces la presión proviene de los propios colegas que no hacen bien su labor y prefieren que nadie la realice mejor para que no se los ponga en evidencia. El profesor consagrado no baja su rendimiento porque sus jefes no reconocen su

trabajo o su dedicación. Es consciente de que intentar trabajar bien tiene un precio, a veces sufrir incompreensión o falta de reconocimiento.

“El buen profesor de Educación Física es aquel que consigue conectar con sus alumnos y obtiene una buena predisposición y actitud respecto a la asignatura, las actividades y los aprendizajes que se proponen, además de una buena relación personal con los alumnos” (Blázquez, 2010:193). Es el “que valora la evolución, la trayectoria, la actitud, la consecución del objetivo y de los aprendizajes en función del alumno al que está evaluando.... No se plantea unos requerimientos únicos y homogéneos en la superación de la asignatura, sino que explora posibilidades que permitan evaluar positivamente a los alumnos que, en su nivel, han conseguido los objetivos planteados” (Blázquez, 2010:197). No copia los ejercicios de un libro pensando en cómo llenar de alguna manera los minutos de la sesión, sino que los elige, o mejor aún, los diseña él mismo según los objetivos que pretende alcanzar en el desarrollo de cada alumno. “Es evidente que en la constitución de la Educación Física moderna, los ejercicios físicos aparecen en los distintos autores sin sistematizar; se los justifica, se los aconseja, pero no se desciende a cómo realizarlos. Los educadores elegirán uno u otro ejercicio en razón de las preferencias o posibilidades, pero no mediante una fundamentación científica” (Vázquez, 1989:70-71).

Aportamos algunos consejos útiles para el educador:

- Dedicar tiempo para adquirir el conocimiento básico sobre el desarrollo psicológico del niño y el adolescente. Esto le permitirá organizar de manera coherente las actividades y las expectativas del curso a cada edad.
- Situarle junto al alumno, no frente a él. Junto no significa ser un amigo más, porque el alumno no quiere un colega sino que necesita un maestro que le sirva de modelo y punto de referencia.
- Evidenciar una seguridad y firmeza amable ante los estudiantes. La seguridad debe mostrarse en la manera de comportarse y en el habla del profesor, porque esto contagia al estudiante, le permite confiar en él. Firmeza no es tozudez ni rudeza.
- Procurar el aprecio y el respeto de los alumnos. El mejor camino consiste en ser coherente en palabras y acciones. Es un error se-

guir los caprichos o las manipulaciones de los grupos que quieren romper el ritmo de clase. Hay que aceptar el hecho de que es difícil ser querido por todos.

- Desterrar las amenazas y los insultos en el trato con los estudiantes. Además del riesgo de verse envuelto en problemas legales, hay otras maneras de corregir sus malas actitudes o comportamientos en clase.
- Prestar atención al criterio propio del alumno. Esto se demuestra con una pedagogía que permite al alumno crear una respuesta personal a las actividades del curso, no en dejar que él decida lo que va a ocurrir en la clase.
- Mantener una conducta predecible y estable, que revela madurez psíquica y emocional. Esta actitud del profesor comunica tranquilidad y calma a los alumnos. Les permite adaptarse progresivamente a los objetivos y al ritmo de la clase y alcanzar el éxito. Los cambios de humor en el maestro perjudican el clima de clase y confunden a los estudiantes.
- Prevenir la creación de estados de ansiedad en las clases. La ansiedad se genera, entre otras causas, cuando el alumno no ha recibido información clara sobre qué se requiere de él o cuando los parámetros de conducta y evaluación no están bien definidos. También ocurre cuando el profesor no utiliza los errores del estudiante como medio de aprendizaje o permite las burlas. Sobre todo, el docente procura fomentar la autoestima en el estudiante, asignándole actividades que le permitan alcanzar el éxito en sus intentos.
- Buscar la autenticidad en el ejercicio de la profesión. No tratar de imitar el estilo de enseñanza de otro profesor; todos inconscientemente imitamos gestos, modos, expresiones de quienes admiramos. Los alumnos tienen gran perspicacia para descubrirlos y se mofan de estas apropiaciones. Sea usted mismo.

En la apertura de un congreso, el rector de una universidad comenzó su discurso de la siguiente manera: “Al ser profesores o docentes, os saludo como *inmortales*, puesto que los hombres son empujados a progresar incluso ya muertos sus profesores. Enseñar es un privilegio. Todos somos un poco papá y mamá. Igualmente somos *empresarios*,

ricos en espíritu, ocupados en la empresa de la educación. Asimismo somos *arquitectos*, constructores del carácter del hombre, que delinean y construyen. Además, somos *políticos*, modificadores de la conducta de los pueblos. Por último somos *líricos*, porque creemos en la poesía de enseñar. En este momento hay personas que piensan cómo vender drogas, cómo hacer daño a la gente. Nosotros ocupamos nuestro tiempo en cómo enseñar-compartir mejor lo que sabemos para ayudar a nuestros estudiantes a crecer”. Estas palabras me parecieron originales y a la vez reales, al caracterizar al buen docente.

El maestro ha de ser humilde y estar dispuesto a aceptar la ayuda, la colaboración y el consejo de los que le rodean. Benjamín Franklin (1706-1790), decía que “el primer grado de locura consiste en creerse un sabio, el segundo en proclamarlo, y el tercero en desdeñar el consejo”. “Si no nos damos cuenta de que nuestras propias ideas están culturalmente limitadas, nunca podremos volver a ser autosuficientes. Solo otros con programas mentales diferentes pueden ayudarnos a detectar las limitaciones del nuestro” (Hofstede, 1980). Porque “grande conocimiento es conocerse a sí mismo. El maestro que se estime debidamente permitirá que Dios amolde y discipline su mente. Y reconocerá la fuente de su poder.... El conocimiento propio lleva a la humildad y a confiar en Dios, pero no reemplaza a los esfuerzos para el mejoramiento de uno mismo. El que comprende sus propias deficiencias no escatimará empeño para alcanzar la más alta norma de la excelencia física, mental y moral. Ninguno que esté satisfecho con una norma inferior debiera tener parte en la educación de los jóvenes” (White, 1971:65).

“Los maestros deberían comprender estas cosas e instruir a los alumnos en estos ramos. Enséñese a los estudiantes que la vida recta depende del pensar recto y que la actividad física es esencial para la pureza del pensamiento” (White, 1974:205). El concepto del currículo oculto en la pedagogía moderna indica que los hábitos de los maestros ejercen gran influencia en sus alumnos. Por esa razón, “los principios y hábitos del maestro deberían considerarse de mayor importancia aún que su preparación académica. Si el maestro es un cristiano sincero, sentirá la necesidad de tener igual interés en la educación física, mental, moral y espiritual de sus alumnos” (White, 1989:193).

## **Importancia del trabajo del maestro de Educación Física**

“Hoy más que nunca, el joven frente al adulto espera dos cosas: estar en presencia de alguien que sabe lo que quiere, y que lo expresa claramente dándole puntos de apoyo, y al mismo tiempo, estar en relación con una persona que sabe escuchar y comprender” (Florence, 1991:134).

Una “competencia básica (CCBB) es todo aquello que en su formación deben adquirir los jóvenes para su realización personal, para desenvolverse en el mundo actual y para ser aptos para desempeñar un papel que, a la vez, sea beneficioso para la sociedad” (Ureña, 2010:88).

“Las competencias pretenden identificar los aprendizajes que se creen indispensables de alcanzar al finalizar la educación obligatoria”. “Las competencias profesionales que debe reunir y desarrollar un profesor de Educación Física son: que conecta, anima y motiva a los alumnos. Se adapta y exige a los alumnos en función de su capacidad. Se involucra en la escuela. Transmite comprensión, sensibilidad e ilusión ante el hecho de educar. Gestiona, conduce y lidera a su grupo de alumnos de forma atenta. Planifica y programa reflexivamente. Exige y se exige. Educa en actitudes y valores. Evalúa en base a criterios. Conoce a sus alumnos. Consigue que sus alumnos aprendan y mejoren. Utiliza un variado repertorio de recursos. Crea un buen clima de clase. Orienta a los alumnos según sus posibilidades. Aporta conocimientos teóricos. Informa a los alumnos sobre las posibilidades que les ofrece el entorno. Trabaja desde la práctica e investiga sobre su propia acción. Se cuida. Cuida el material y las instalaciones. Domina la técnica deportiva. Actúa de forma ejemplar y modélica” (Lleixá, 2007).

Merece mencionarse una realidad que existe en el contexto de la enseñanza y el entrenamiento de las actividades físicas y deportivas. Las personas que se eligen para trabajar con los niños y los adolescentes suelen ser estudiantes o jóvenes con buena voluntad pero poca experiencia y formación, que necesitan realizar algún trabajo para sufragar sus estudios. Ahora bien, ni la juventud ni la falta de experiencia son en sí mismas factores que determinan un trabajo deficiente. Estas pueden

remediarse mediante el estudio serio, la observación atenta y la planificación cuidadosa. Otros factores se entremezclan para que esta labor no se realice de forma correcta y que enumeramos ahora:

- Muchos dirigentes infravaloran la importancia, trascendencia e influencia del profesor o entrenador por lo que no se pone mucho cuidado en la elección de la persona a quien se le dará la responsabilidad de conducir los grupos.
- Como se eligen generalmente a personas jóvenes y sin experiencia para desempeñar esa función, se les paga poco, y por esta razón cuando consiguen una oferta con mejor salario, se van. Este hecho resta continuidad a la formación de los estudiantes.
- Puesto que estos trabajos son considerados temporales, los que los ocupan preparan de manera deficiente las clases o simplemente copian de lo que han visto hacer a otros.
- Es común pensar que dominar un deporte en la práctica —como jugador— significa saber enseñar EF. Este es un error básico.
- Otra idea falsa, común en el mundo deportivo, es que el profesor es mejor si puede mostrar cómo se realiza un ejercicio o una tarea. La EF verdadera abarca mucho más que la simple demostración.
- Falta de adecuación del material y las instalaciones que se emplean para las clases de EF a las características de los estudiantes, porque han sido diseñadas para las actividades propias de adultos.

## **Objetivos y metodología en la Educación Física**

De acuerdo a las enseñanzas de Lucio Anneo Séneca, no hay viento favorable para el que no sabe hacia dónde navega. En el mundo de la educación, no hay viento favorable para quien no sabe qué es lo que quiere conseguir con sus alumnos. Se convierte en una nave a la deriva. Tal vez algún factor de suerte le llevará a algún buen puerto, pero es más fácil llegar si sabemos en qué dirección vamos y qué objetivos específicos deseamos alcanzar.

El profesor debe tener claramente definido qué logros busca conseguir con sus alumnos. Aunque a nivel oficial y académico las funciones

básicas que se exigen al maestro tienen relación con la planificación, la programación, la debida enseñanza y la evaluación, realmente en educación esos límites se trascienden. Se sabe que una apropiada personalidad del maestro ejerce una influencia a largo plazo, deja una marca indeleble gracias a su posición privilegiada como punto de referencia para el niño. “La psicología dice que la influencia del currículum oculto es más fuerte que la información de la propia asignatura, por lo que el maestro, aunque no lo pretenda, también influye en el desarrollo de la personalidad de sus alumnos” (Blázquez, 2010:192).

Los padres y los maestros deben cultivar las tendencias naturales positivas de los jóvenes, “a fin de que en cada etapa de su vida puedan representar la belleza natural apropiada de ese período, en un desarrollo natural, como el de las plantas en el jardín. Los niños más atractivos son naturales y sin afectación. Los niños no han de ser forzados a una madurez precoz, sino que deben conservar todo el tiempo posible la frescura y la gracia de sus primeros años” (White, 1971:133, 134). Esta cita es significativa. Lamentablemente, muchos adultos preferimos que los alumnos sean niños el menor tiempo posible: los vestimos con ropas de mayores en miniatura, los animamos a que imiten los modelos adultos que ofrece la televisión, y en EF y en los deportes queremos que cuanto antes jueguen como los mayores.

Las intervenciones que realiza el profesor de EF en cada situación han de ser adecuadas y apropiadas a la edad de los alumnos; las explicaciones e indicaciones deben ser cortas y simples para dedicar el mayor tiempo posible a la acción motriz.

Porque “la vivencia motriz, cuando se la valoriza —dimensión psicoafectiva— es después utilizada como materia prima para esta memoria del cuerpo, inconsciente o infraconsciente. El niño domina y, en consecuencia, ‘comprende’ una situación nueva a través de su práctica personal por propia exploración, y no mediante referencias a la experiencia del adulto. La presencia autoritaria del adulto puede traducirse en explicaciones, en demostraciones bien intencionadas, pero que no solamente no ayudan al niño, sino que, al contrario, le molestan, limitan su propia experiencia y en definitiva, embotan progresivamente su función de ajuste y su espontaneidad, y desa-



rolla inhibición e inseguridad. Vemos que el rol del adulto debe ser comprendido en forma diferente” (Le Boulch, 1991:27).

El principio educativo de que no se deben pedir los mismos niveles de exigencias a todos los alumnos tiene mayor incidencia en el área de la EF y los deportes. La enseñanza y la evaluación han de requerir diferentes niveles de dificultad que permitan tener éxito a todos los alumnos y que los anime, una vez alcanzado un nivel, a intentar una dificultad superior. Si un niño sabe saltar-rebasar un obstáculo partiendo de una situación estática, luego puede pedírsele que realice la misma acción atacando el obstáculo desde una situación dinámica, caminando, luego trotando y después, corriendo.

El documento que reciben los alumnos el primer día del año escolar, como indicamos anteriormente, ha de incluir una lista de los temas que se tratarán a lo largo del año lectivo. Además, incluye una cláusula que indica que, si al comenzar una unidad didáctica los estudiantes ya poseen el nivel mínimo requerido para superar dicha evaluación, se les exigiría uno superior. Si en primero de secundaria un alumno ya sabía sacar de abajo en voleibol, al final de la unidad didáctica debía mostrar el servicio en el tenis, y si ya lo sabía, el tenis en suspensión sería su objetivo. Si ya lo dominaba, debía mostrar cualquiera de las destrezas anteriores con exigencia de precisión, a saber, de cinco intentos, dos en zona uno, cinco o seis —zagueros—, etc. Los alumnos aceptan con agrado dichas propuestas, aunque en una ocasión un alumno me expresó que no consideraba justo que no se les exigiera a todos el mismo nivel. Cuando le expliqué que al maestro le pagan para que todos los estudiantes aprovechen el tiempo y crezcan en su propio desarrollo, entendió.

Como ya hemos visto, no existe una única manera de alcanzar un objetivo. La palabra metodología (derivada del griego) significa camino para llegar a algo, suma planificada de procedimientos para alcanzar una meta determinada o conjunto de métodos en una determinada especialidad. En cambio, didáctica es el conjunto de principios que fundamentan lo que debería ser alcanzado como resultante del proceso educativo, tomando en cuenta las necesidades de cada edad y las posibilidades de rendimiento físico de las distintas etapas de desarrollo.

La teoría de la Perspectiva de Meta (Eckles, 1987) indica que en entornos de logro —deporte, estudios—, donde se debe demostrar “habilidad”, se observan dos diferentes criterios de éxito: orientación personal hacia el ego o a la tarea. En la orientación al “Ego” el sujeto se compara con los demás, utiliza parámetros de referencia de comparación social. Juzga su percepción de competencia según sea la de los otros. Estos niños y adolescentes son mucho más vulnerables porque están supeditados a algo que no pueden manejar. Entienden que la capacidad es innata, que uno no puede cambiar las cosas para mejorar la capacidad personal. Piensan que trabajar mucho es signo de debilidad. Es decir, que con poco trabajo esperan conseguir altos resultados. Se divierten menos porque todas estas presiones influyen negativamente sobre ellos. Cuando dicen “No puedo” o “No soy capaz” es porque tienen miedo al ridículo.

El que está orientado a la “Tarea” se compara consigo mismo, se preocupa por mejorar su propia ejecución y la compara con las anteriores. Es menos vulnerable a los fracasos. Considera que su rendimiento puede cambiarse mediante el esfuerzo. En el clima Motivacional Orientado a la Performance —Rendimiento— y Orientado a la Habilidad —Maestría—, la percepción que los amigos tienen sobre el éxito influye sobre el propio criterio. Son importantes los criterios que tienen los padres y profesores. Según la edad, la influencia de padres, maestros, amigos tiene una incidencia diferente. Lo más importante es cómo percibe el sujeto el éxito.

El criterio que los adultos expresan sobre el juego o la competición de los niños es determinante; con sus propuestas, con los juegos que plantean, con las indicaciones que proponen van configurando una orientación u otra: Ego o Tarea. Se critica a nuestros alumnos por ser demasiado competitivos, que incluso se ofuscan con ello; pero no nos damos cuenta de que fue en las clases donde se fraguó esta conducta. Es común escuchar al maestro que, para motivar a sus alumnos, lanza frases tales como: “¿Quién termina primero? ¿Quién lo hace antes? ¿Quién lo hace mejor? ¿Quién es más rápido?”. En su lugar, sería buena idea cambiar la expresión a: “Observad si hay diferencia con respecto a vuestra ejecución anterior. ¿Habéis mejorado algo en relación con el último intento? ¿En qué aspectos?”

El Dr. Blázquez (2010) escribe que el maestro debe “saber”, “saber hacer” y “saber enseñar”. Nosotros agregamos que debe “saber dejar hacer”, “saber dar participación y responsabilidad a los estudiantes”. El profesor debe abrir espacios y crear oportunidades para que el alumno pueda desarrollarse y vivenciar situaciones nuevas. Los alumnos deberían formar parte activa de su propio proceso educativo, por lo que deberían participar en la programación y también en su propia evaluación y en la de sus compañeros. En nuestro caso, proponíamos desde el sexto curso de la primaria hasta el bachillerato que los alumnos llenaran una encuesta que incluía tres grandes bloques: profesor, asignatura, material e instalaciones. Las evaluaciones prácticas de cada Unidad Didáctica las evaluaban los alumnos con una rúbrica o un documento fabricado para tal efecto. En la programación incluíamos una Unidad de 10 sesiones, donde ellos debían preparar en grupos un tema de su elección. Podían elegir la constitución del grupo y el objetivo de aprender o de mejorar algún aspecto del tema elegido. Antes de comenzar con ese período debían entregar al profesor dos o tres hojas con la siguiente información: integrantes del grupo, tema a trabajar, objetivos —aprender o mejorar—, temporalización, material a usar y evaluación. Marcábamos como requisitos que como mínimo estuvieran tres personas en cada grupo y que tomaran en cuenta que en el mismo espacio, por ejemplo, una cancha de balonmano, todos los grupos iban a trabajar simultáneamente, cada grupo con su propio tema, por lo que la utilización del espacio debía prever que no dispondrían de todo el recinto.

Cuando un alumno se nos acercaba a preguntar sobre algún aspecto de su ejecución, le pedíamos que antes consultara a uno o a dos compañeros, y que si no encontraba solución nos viniera a ver. Es cierto que para los recién llegados a la escuela —los “nuevos” en la jerga escolar— mi respuesta era una decepción. Quedaban sorprendidos y algunos malhumorados replicaban: “Entonces, ¿cuál es su trabajo?” Por supuesto, nuestra intención no era evadir la responsabilidad de auxiliarles, sino hacerles comprender que los compañeros estaban capacitados para ayudarles a crecer y encontrar la respuesta a su pregunta. Queríamos mostrarles que el profesor no es la única fuente de sabidu-

ría. La psicología indica que el vocabulario que emplean los alumnos entre ellos permite que el mensaje llegue mejor que el que usamos los adultos. Estamos convencidos de que “la actividad pedagógica por excelencia es la de poner a los alumnos en situación de enseñar algo a los demás y a sí mismos. La motivación es entonces eficaz porque cada uno se siente útil en ese instante” (Osterrieth, 1966).

Con alumnos universitarios, durante muchos años dimos también a cada estudiante la responsabilidad de que se calificara a sí mismo, y aceptábamos su nota como válida. Al comienzo del curso le entregábamos una guía con toda la información necesaria para que él pudiese valorar su proceso y a lo largo del curso íbamos dando algunas ideas complementarias para una mejor comprensión. Ante la advertencia de que algunos podrían falsear las notas en beneficio propio, siempre constaté que eran la excepción; en la mayoría de los casos, el estudiante es mucho más exigente consigo mismo que el profesor. Generalmente, el hecho de darles responsabilidad y mostrarles confianza genera respuestas acordes con esas expectativas. Sin embargo, para supervisar todo el proceso, revisábamos nuestro registro de notas para compararlas con sus propias calificaciones. En el caso de que merecieran una nota mejor —que era la mayoría por esa autoexigencia— en una entrevista se la hacíamos revisar para que la corrigieran y se asignaran más puntaje. En el caso contrario, con los que sobrevaloraban las suyas, seguíamos el mismo proceso pero corrigiendo para poner una nota más baja. Nos dio mucha satisfacción seguir este procedimiento en los cursos de nivel universitario, donde los estudiantes se preparaban para ser maestros y profesores de EF, y terminaban sus estudios habiendo aprendido muchos pormenores prácticos acerca de la evaluación y, por supuesto, sobre la riqueza de la experiencia que ofrece el delegar responsabilidades.

Lo que estamos planteando aquí es la aplicación de métodos más participativos, pero hay que reconocer que “muchos alumnos, cuando un profesor trata de compartir el poder para dar más responsabilidad a los alumnos sobre su propia educación, se vuelven escépticos. Argumentan que el profesor no se está ganando su salario, y frenan el intento negando su cooperación; prefieren tener su aprendizaje delimitado

y bien atado, y cuando se les invita a participar en un rol más creativo, huyen temerosos” (Palmer, 1993:39).

Para la dinámica de la clase es importante monitorear los agrupamientos para las tareas y ejercicios. Es común que los que saben, elijan trabajar con los de su mismo nivel, y los que no, se reúnen con los que no saben. Por eso es necesario emplear estrategias para que todos jueguen con todos de una manera natural. De esa forma se obliga al alumno a estar en constante revisión y modificación de sus conductas motrices —adaptación—, ya que si siempre juega con la misma persona se acomodará a una franja de respuestas mucho más limitada. Creemos que el trabajo en parejas es muy idóneo ya que se les obliga a que interactúen activamente, aprendiendo y enseñándose mutuamente, algo que en los grupos más numerosos se limita por la aparición de los líderes que opacan al resto. El alumno se acostumbra y acepta con agrado y disposición alegre la responsabilidad de enseñar y ayudar a mejorar a los demás y de permitir críticas y ayuda a su propia manera de actuar.

Es común en las clases de EF dejar que los niños elijan el juego o deporte que ellos quieran para que lo practiquen de forma libre. Al principio les encanta esa posibilidad, pero en conversaciones con sus iguales critican la falta de profesionalidad del docente que permite esa dinámica. Esta práctica no suple las necesidades reales de los niños y adolescentes ni sus necesidades de desarrollo motor, como tampoco los aspectos de progreso o mejora de su condición física. Siempre en estas actividades libres prevalecerán unas más que otras y habrá aspectos que no se estimularán ni adecuarán a cada uno. Como resultado, los alumnos que más necesitan realizar actividad física no se involucran de manera espontánea en estos juegos libres, y si lo intentan, como sus habilidades motrices están poco desarrolladas, generalmente son relegados a la última elección en el grupo. Y si al final entran a jugar, no les pasan el balón, y si lo reciben, lo pierden o cometen errores. Por eso sus compañeros los recriminan y se burlan de ellos, de tal manera que posiblemente no tendrán una nueva oportunidad de jugar.

## Las tareas de clase

En esta sección abordaremos el valor del diseño de la situación de E-A, ya que es necesario crear un escenario y no dejarlo al azar. En realidad,

“el aprendizaje no sólo conduce a la adquisición, afianzamiento y acumulación de conocimientos, sino que en su proceso, al igual que en el proceso de trabajo, se desarrolla la personalidad: se amplía su horizonte intelectual, se modifican cualitativamente y se perfeccionan los procesos de la percepción, de la atención, de la imaginación, de la reflexión, etc. El aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados: el desarrollo intelectual tiene lugar en la actividad del aprendizaje, pero el propio aprendizaje se hace más perfecto al ser más elevado el nivel de desarrollo intelectual del alumno” (Rudik, 1982:30).

Para Piaget, la inteligencia “es una adaptación” al medio (Richmond, 1974:97). Esta capacidad es esencial en esta sociedad de constantes cambios y en la cual los individuos puedan desplazarse a diferentes partes del mundo en pocas horas, donde encontrarán culturas tan dispares.

En las situaciones de E-A, llamamos “tareas” de clase a las instancias de poca duración, con indicaciones precisas y concretas que el profesor pide que el alumno realice para conseguir uno o varios objetivos. Tienen importancia en este proceso, pero muchas veces son des-cuidadas. Para nosotros tarea y actividad no son conceptos sinónimos; la actividad es más amplia y puede incluir varias tareas.

Acerca de las tareas de clase, Singer (1986:192) observa que “el prever las consecuencias es, en muchos aspectos, la clave del arte de enseñar; y frecuentemente, lo que más se olvida. Las normas generales para prever las consecuencias son: a. Animar a cada individuo para que fije unos objetivos que estén a su alcance. b. Debe poder medir su eficacia en todo momento. c. Cuando consiga su objetivo, hay que dejarle un poco de tiempo para que disfrute de su conquista, pero enseguida hay que presentarle un nuevo objetivo que esté en consonancia con sus motivaciones básicas”.

Continúa diciendo Singer que “los profesores deberían ser más sensibles al ‘terrible’ ambiente de aprendizaje que inadvertidamente

ellos mismos crean. Es necesario abogar por más situaciones libres de frustración, que permitan al alumno alcanzar la sensación de éxito atribuido a su esfuerzo personal. En lugar de exageradas alabanzas o censuras, que fomentan la dependencia de la actuación por una motivación externa, el profesor deberá conducir a la sensación personal de autodirección y autoconfianza”. “Las tareas organizan la experiencia, por lo que la comprensión de la misma y del proceso de adquisición de aprendizaje requiere en primer lugar la comprensión de las tareas en las que trabajan los alumnos” (Bennett, 1988:24).

Por su parte, King (1986) subraya detalles importantes acerca de las tareas: “Los alumnos categorizan sus percepciones sobre lo que es la enseñanza, guían y *regulan su comportamiento* en la clase de acuerdo con la percepción que desarrollan respecto de las tareas que realizan. No solo son un marco de referencia para percibir e interpretar lo que es la enseñanza y sus profesores, o la situación escolar en general, sino que pasan a convertirse en *organizadores de toda su conducta*. La tarea sugiere al alumno cómo ha de aprender, de qué forma hacerlo, cómo cumplimentar un trabajo, con quién hacerlo, qué rendimiento se considera más valioso porque es el valorado como más relevante, y lo que se espera de él; en definitiva, qué aptitudes y patrones de conducta pasan a ser los que producen más éxito en los contextos educativos, introyectando todo ello en valores de referencia para el propio autoconcepto personal como aprendiz y en diferentes áreas curriculares”.

Este texto nos ayuda a entender por qué muchos alumnos faltan a clase o por qué dicen que no les gusta aprender. ¿Será que recuerdan esos momentos de ansiedad y esas situaciones que nosotros los profesores fabricamos en clase sin querer y que han dejado en ellos una huella negativa?

Las tareas, “como expresión de la práctica pedagógica, definen un microambiente, configuran una metodología, mediatizan el vacío de significado curricular del alumno, apelan a la interacción de los planteamientos didácticos y curriculares. Tienen un significado personal y social complejo, y expresan el estilo de los profesores”. Los “objetivos de las tareas pueden plantearse desde dos tendencias distintas: a.

Orientados a los resultados: Tienen relación con el deseo de ganar o de tener un buen puesto respecto a otros sujetos. b. Orientados a la ejecución: Relacionados con el deseo de ejecutar bien la tarea en relación a uno mismo y progresar” (Gill y Deeter, 1988; Nicholls, 1984; Vealey, 1986).

Por tanto, “el profesor debe ser capaz de:

- Elegir y variar el hilo de la sesión, la primera tarea con que va a iniciar la sesión, con intención de provocar la adhesión del grupo, despertar curiosidad y satisfacer la necesidad de movimiento de los alumnos.
- Para la puesta en acción, elegir tareas coherentes con el objetivo de la sesión.
- Elegir tareas simples, significativas, que planteen a los alumnos algo más que una dificultad nueva y que representen desde el principio un fin a alcanzar.
- Transformar las tareas complejas en tareas simples, abiertas a todos; convertir la clase en una clase heterogénea.
- Escoger tareas simples, susceptibles de desarrollarse y diferenciarse según los niveles de capacidad y disponibilidad motriz de los alumnos.
- Escoger tareas simples, que los alumnos puedan continuar ejerciendo solos o con otros compañeros, fuera del curso y de las instalaciones escolares” (Florence, 1991:143).

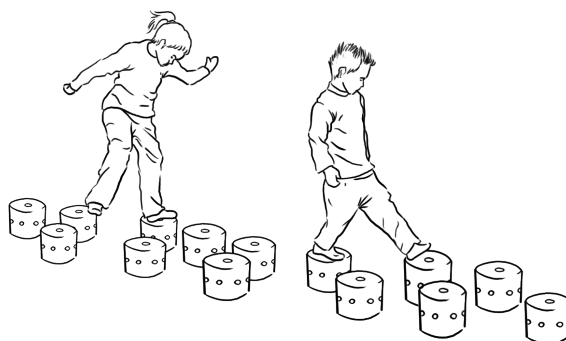
Para Blázquez (1993:93), las tareas motrices deben presentar las características siguientes: “*Variedad*: ofrecer estímulos motores variados para que el alumno conozca, experimente y explore. *Significación*: de acuerdo a sus necesidades. *Participación*: sin largas esperas. *Actividad*: máxima con implicación cognoscitiva. Que permitan indagación y descubrimiento. *Progresión*: conjugando lo lúdico con pequeños retos de dificultad progresiva. *Globalidad*: que integren los componentes motores con los de otras áreas. *Apertura*: que inciten a descubrir y no solo a imitar. Las personas que muestran una fuerte necesidad hacia la realización motriz, tienden a fijarse objetivos específicos elevados, pero alcanzables y a preparar planes personales o programas que deberán ser seguidos para lograr tales objetivos”.



## Ideas prácticas para el maestro de Educación Física

“En las clases de EF hay evidencias que muestran que un 20 % de los niños aceptan que no son capaces, que no están dotados para aprender ni solucionar problemas motores. En los últimos veinte años se encuentran pruebas que un sector de los alumnos no tiene los recursos necesarios para poder resolver las exigencias de las materias escolares, y desarrollan un sentimiento de desmoralización y desasosiego que los lleva a aceptar su condición, y a abandonar cualquier intento de aprender” (Ruiz Pérez, 2000:20-25). Estos datos demuestran el fracaso de muchas de las estrategias que se utilizan en la escuela. Pero aun es más serio el efecto que esto produce en los niños, a saber, que ellos mismos se creen incapaces y renuncian a todo intento de aprender. Es urgente modificar nuestros métodos, por ejemplo, hacer más hincapié en una enseñanza individualizada. Porque “el buen ejercicio es aquel que plantea un problema cuya solución le parece al alumno como dependiendo de él” (Agert, 1979:18).

“Si preguntamos qué puntos de partida ofrece la EF para una enseñanza individualizadora, se destacan a primera vista las diferencias en el ritmo cinético, la madurez motriz, la capacidad de rendimiento y la tendencia de los intereses” (Seybold, 1974:64). En la figura siguiente se muestra una clase típica de EF con una organización en hilera, donde los niños van uno detrás de otro, en forma muy ordenada. Esto permite que el maestro controle a los alumnos, pero no permite el desarrollo



del ritmo individual. En el tiempo que un niño tarda en cruzar los obstáculos, habría otros que lo harían todavía más despacio; pero otro lo podría repetir varias veces, en lugar de hacer un solo intento.

Figura 7. ¿Dónde está el desarrollo del ritmo individual?

“Es importante recordar que la enseñanza y el entrenamiento solo influyen en el pensamiento del alumno, y que es este pensamiento del niño el que media su aprendizaje y su realización o resultado” (Wit-trock, 1986 y Peterson, 1988; citado por Luke y Hardy, 1996:36). Una información fundamental para lograr una enseñanza individualizada es la obtenida por el diagnóstico de la situación actual del alumno. Así como el médico debe hacer un análisis previo de sus pacientes, el maestro también debería incorporar a su estrategia de trabajo las anotaciones correspondientes de cada alumno. Muy pocos docentes lo realizan; generalmente, el profesor programa o copia un diagnóstico de entre los muchos ofrecidos por las editoriales junto con el libro de texto. Sin un diagnóstico, la programación es una suposición irreal, una recopilación de informaciones sin una fuente actual y adaptada al grupo.

“El niño tiene la necesidad de seguridad, de descubrimiento, de superarse, de triunfar, de vencer los obstáculos, de vencer el miedo, de producir, de superar al otro y a los demás, de ser el primero, de compararse, de enfrentarse, de imitar, de identificarse, de ser percibido, reconocido, apreciado, valorado, de conocerse, de comprender, de probarse, de inventar, de hacer algo personal, de comunicar, de cooperar, de ayudar, de participar”. En cada sesión “el profesor debe actuar de modo que cada alumno haya recibido su ración de movimiento, haya tenido ocasión de agotarse. Que tenga la sensación de haberse enfrentado con lo nuevo y que se sienta confiado, seguro, tanto en relación con la materia enseñada, como en relación al grupo, o como en relación con el profesor mismo, y eso gracias a una organización precisa acompañada de un ambiente positivo, animador” (Florence, 1991:28).

Otra herramienta que podemos utilizar para perfilar esa individualización en la enseñanza es la información que nos brinda el biotipo o somatotipo del alumno: “Tipo biológico caracterizado por la constancia de ciertos caracteres físicos y psíquicos, que permite individualizar a un grupo”. La tipología o biotipología es la “ciencia que estudia las correlaciones que se pueden establecer entre la forma corporal, fisiologismo y comportamiento psicológico del individuo” (*Diccionario Enciclopédico Larousse*, 1984:338). “El estudio de los diferentes biotipos

nos ayuda a predecir la estatura con miras a desarrollar el potencial del atleta. Establecer las particularidades biológicas del atleta, dependiendo de su especialidad deportiva. Diferenciar los rasgos por sexo, edad y grupo étnico. Generar patrones en cuanto a las características morfológicas funcionales. Identificar las ventajas de algunas proporciones corporales. Diferenciar e individualizar los entrenamientos en función de la capacidad biológica” (García, 1990).

Para nuestras clases podemos obtener una orientación clara sobre las necesidades y preferencias de nuestros alumnos tomando como referencia el biotipo. Aunque existen varias escuelas sobre este tema, en este caso usaremos como ejemplo la clasificación de Sheldon — de la Escuela Norteamericana— (Delavier, 2003:5), que divide a los alumnos en *ectomorfos*, *mesomorfos* y *endomorfos*. Los primeros, *los ectomorfos*, son individuos longilíneos, con la caja torácica plana y de menor volumen. Sus extremidades son largas y delgadas en relación con el tronco; la postura es débil y tiende a ser poco equilibrada. Las curvaturas de la columna cervical y dorsal son acentuadas, y la cintura es más bien aplanada. Tienden a tener pocas relaciones sociales. Son más bien retraídos, soñadores e intelectuales. El segundo grupo, *los mesomorfos*, presentan cuerpos musculosos, con huesos firmes y bien marcados. Sus extremidades son grandes y fuertes, y los hombros atléticos, anchos. Hay un predominio del volumen de la pelvis. Gustan de la vida al aire libre; son deportistas, algo agresivos y competitivos en sus relaciones sociales. Tienen un físico atlético. El tercer grupo, denominados *endomorfos*, muestran perfiles redondeados, con poco relieve muscular. Las manos y pies son pequeños. Poseen un abdomen amplio y caja torácica pequeña. Tienen tendencia a la adiposidad y una estructura gruesa. Su índice de grasa es superior a la media. Son amistosos y sociables.

Es correcta la afirmación: “No hay que adaptar al niño a una enseñanza predeterminada sino adaptar la enseñanza a cada niño, a cada grupo de niños” (Lapierre y Aucouturier, 1977). El maestro debe programar y diseñar las tareas de tal manera que los alumnos de cada tipología puedan tener éxito en la mayoría de ellas. Al establecer las condiciones prácticas (Singer, 1977:113-122) y al diseñar una acción

motriz, el maestro debe tomar en cuenta qué instrucciones dará antes, durante y después de la tarea del alumno. También lo que este debe modificar en su ejecución, antes-durante-después de la acción principal, previendo qué variantes o variaciones se van a pedir en estos diferentes momentos. Debe indicar si la acción comenzará desde una posición estática o dinámica, de pie o sentado; si durante la acción permanecerá erguido o agrupado, si hará un salto o un giro, etc. Y después, al terminar el movimiento, si lo hará en equilibrio estático o dinámico, en posición alta o baja, etc. Las variantes son infinitas y lo mejor es que sea el propio alumno quien las proponga y las muestre. El profesor no debe tratar al alumno como a un ser obediente, que reproduce lo que él ha pensado y permite, y en cambio estimular a los estudiantes para que sean ellos los que piensen, modifiquen, prueben diferentes opciones y den distintas respuestas.

“El recién nacido representa un agrupamiento de funciones cuya jerarquización está asegurada en forma relativa. La unidad de la persona no es, por consiguiente, un don primario, sino una conquista que se realiza durante el desarrollo. Dentro de este desarrollo, ciertas organizaciones funcionales presentan una evolución relativamente corta en el tiempo, antes de alcanzar su madurez: este es el caso de las funciones de nutrición. Otras presentan una evolución más prolongada, por ejemplo, las funciones perceptivas: función visual (siete a ocho años); función de interiorización —percepción del propio cuerpo—, aún más tardíamente. Las funciones psicomotrices de las cuales depende el dominio del aspecto motor del comportamiento no alcanzan la madurez hasta el período comprendido entre los 12 y los 14 años —estadio de la imagen del cuerpo operatorio—. De todas ellas, la evolución de las funciones mentales es la que demora más tiempo, ya que su organización definitiva no puede instaurarse hasta después de la pubertad, es decir, una vez alcanzada la madurez de las funciones genitales, forma adulta de la sexualidad” (Le Boulch, 1995:24).

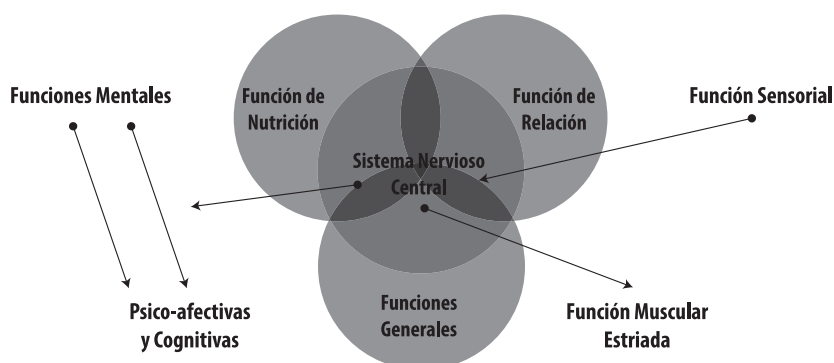


Figura 8. *El Mosaico Funcional* (Le Boulch, 1995:24)

Es un hecho que “las capacidades se tienen, son innatas. La posibilidad de mejorarlas es fruto del ambiente y del entrenamiento” (Latorre, 2009:155), por lo que le corresponde a la educación familiar y escolar preparar ambientes ricos en posibilidades de desarrollo. En definitiva, el objetivo de la educación es hacer todo lo posible para que las capacidades visibles y las que no lo son, afloren y puedan “adornar” la personalidad del individuo y darle mayores herramientas para tener éxito en la vida. Cuántos niños capaces se habrán frustrado porque los adultos no tuvimos la inteligencia y la experiencia necesarias para ver o descubrir sus capacidades ocultas, sin desarrollar, y no fuimos competentes para ponerlos en una situación apropiada para que las desarrollaran.



Para ilustrar el tema de las capacidades es muy útil la imagen que nos sugiere un iceberg; lo que aparece fuera del agua, lo visible, es una mínima parte de lo que está oculto o escondido bajo la superficie. El adulto no solo debe ver lo que es visible para todos en la superficie, sino también lo que está oculto bajo el agua. Creemos que esta es una de las funciones fundamentales que tenemos los maestros y, por supuesto, los padres.

Figura 9. *Capacidades visibles y ocultas*

“Uno de los problemas planteados por el talento puede ser el siguiente: puesto que el talento representa una aptitud, es decir, una potencialidad no perceptible en primera instancia, en tanto no se practique la actividad, el talento requiere por lo tanto emerger, hacerse presente en una situación actual. ¿Puede siempre hacerlo? Si los psicólogos y los educadores tuvieran más imaginación habría más dones, el espectro de talentos sería más amplio. Dentro de esta perspectiva, se puede decir, entonces, que cada niño está dotado para algo, y que corresponde a la sociedad, y por lo tanto a la educación, desarrollar las aptitudes latentes para así revelar los dones escondidos” (Lamour, 1991: 157,158).

Para ejemplificar el aspecto oculto de una capacidad y del talento, vamos a compartir una experiencia. Juan era un adolescente muy tímido; cuando alguien se le acercaba se lo percibía tenso, incluso ruborizado. Le encantaba el baloncesto; se pasaba jugando con el balón lanzándolo a la canasta la mayor parte de su tiempo libre e incluso el que debía dedicar al estudio. Decía que no le gustaba estudiar. Así repitió primer grado y también segundo. Nos dimos cuenta de que le gustaba mucho estar con los niños y que estos lo buscaban, se le acercaban, porque tenía un trato paciente y cariñoso con ellos. Paralelamente, notamos que cuando se rompía un aro de baloncesto, pronto alguien lo había cambiado y no era ninguna de las personas encargadas. Pedimos a los chicos que averiguaran quién lo reparaba, y resultó que era Juan. Por eso le propusimos que formara parte del equipo que colaboraba conmigo en la organización y el mantenimiento del Departamento de EF, que nos ayudara con un grupo de niños que querían aprender baloncesto y que organizara partidos cortos en los recreos largos. A las pocas semanas sus notas mejoraron, mientras su trabajo con los niños era extraordinario, lleno de iniciativa. Su timidez desapareció para dejar florecer su talento de líder. Resultado: hoy es un excelente maestro de EF.

Podemos dar muchos otros ejemplos de alumnos que tenían notas realmente malas, que cambiaron de forma increíble cuando tuvieron la oportunidad de llevar responsabilidades ayudándonos en el Departamento de EF, planificando actividades, organizándolas y dirigiéndolas.

Fueron personas que me inspiraron y ayudaron a disfrutar la apasionante tarea de trabajar con niños, adolescentes y jóvenes. Es fundamental que el maestro vea en el niño no lo que es, sino lo que puede llegar a ser, como hizo Cristo con sus discípulos. ¡Quién hubiera imaginado que humildes pescadores llegarían a ser líderes!

## La habilidad motriz y su desarrollo

En la EF, el término “habilidad motriz” representa uno de los conceptos más importantes de su cultura práctica. Todas las tareas corporales que posibilita, plantea e investiga la EF conllevan —en mayor o menor grado— una participación de la habilidad motriz, que de forma tanto innata como adquirida se manifiesta en la realización de cualquier actividad motriz. Famose (en González y Sánchez, 1994:142) afirma que “la tarea motriz es la actividad que de forma determinada y obligada debe realizar el alumno, a través de cuya ejecución pretendemos el desarrollo de habilidades y destrezas motrices”. La *habilidad motriz* es la capacidad que tiene una persona para solucionar problemas motores de forma eficaz y eficiente. Busso (2003), en un estudio con 1.100 adolescentes, encontró que los que mostraban mayor habilidad motriz, también evidenciaban un mayor autoconcepto, más altos valores, mayor autoeficacia física, más alta percepción de la competencia del profesor de EF. Además, se divertían más con la práctica deportiva, tenían mejores hábitos físico-deportivos, su percepción de la habilidad motriz era más alta y su escala de socialización parental también era superior. Se puede decir entonces que la habilidad motriz guarda relación directa con estos parámetros y que si aumentamos aquella, estos también serán mayores. La habilidad motriz es la “capacidad que tiene el individuo para realizar con eficiencia práctica una tarea motriz, existiendo una interrelación entre los conceptos de *eficacia* —relación entre lo alcanzado y lo que se pretendía alcanzar—, *eficiencia* —relación entre el nivel de esfuerzo, gasto físico y/o mental, y la eficacia—, y *efectividad* —relación entre la realidad de la acción motriz y la cantidad de logros de referencia en esa habilidad” (Famose, 1992).

En cada sesión, al presentar tareas motrices al grupo-clase, deberíamos tener siempre presente la *participación activa que cada alumno tiene*, tratando de contestar las siguientes preguntas:

- ¿Cuántas veces por minuto tiene contacto con el balón?
- ¿Quién es el que toca el balón más veces? ¿Por qué?
- ¿Quién es el que toca el balón menos veces? ¿Por qué?
- ¿Cuántas veces tuvo oportunidad de aprender en la sesión (40-50')?
- ¿Aprendió algo cada 10 minutos? ¿Cada 15, 20, 30'?
- Los que sabían algo, ¿saben más, mejoraron?
- Los que no sabían, ¿saben más, mejoraron?
- ¿Mi propuesta sirvió para algo, para alguien? ¿Para quién? ¿Por qué?
- ¿El tema de la clase estuvo presente, y toda la hora?

La figura siguiente, tomada de una clase de tenis típica nos puede ayudar a plantear y responder a estas preguntas:

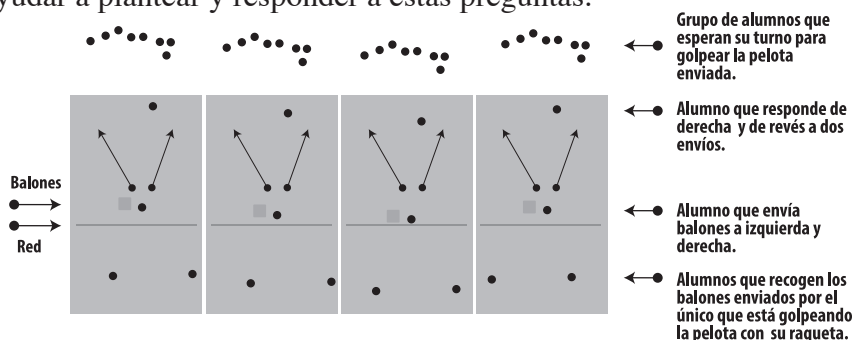


Figura 10. Ejemplo de una clase de tenis típica en EF

Como se puede observar en el diseño de la figura 10, la organización está muy ordenada y clara, pero el tiempo de espera es más prolongado que el tiempo real de participación en el tema que se quiere trabajar: golpe de *drive* y de derecha. Hay opciones que evitan e invierten esta pasividad, por ejemplo, trabajando en parejas, un grupo contra una pared, etc.

En la figura 11, que encontramos a continuación, tenemos un ejemplo de la instalación que usamos para trabajar con tareas con retroalimentación inmediata (*feed-back*), en la cual se observan diseños que representan la red de tenis y de voleibol — 2,24 y 2,43 metros de alto —, círculos para trabajos de precisión, arcos o porterías de hockey sobre patines y de balonmano (*handbol*).





Figura 11. Ejemplo de una pared para tareas con *feed-back* inmediato

La realidad cotidiana en clase es que cada alumno se encuentra en un nivel diferente, por lo que las tareas deben prever esos distintos niveles y rendimientos, permitiendo la mejora de todos los alumnos al mismo tiempo. Para ello el maestro debe ser capaz de diseñar tareas que puedan ser realizadas con diferentes niveles de dificultad. Por ejemplo, el tiro o lanzamiento a la canasta se puede ejecutar a pie firme o en movimiento, desde bajo el aro o un poco más lejos, después de un giro (*pivot*), saltando mientras se lanza (*jump shot*), y una cantidad considerable de combinaciones.

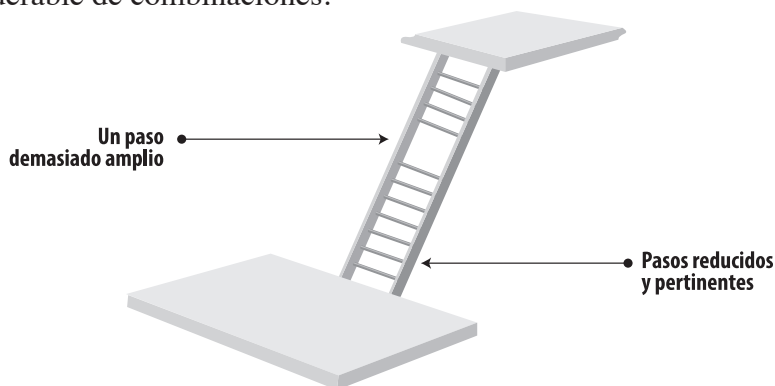


Figura 12. Escala del Desarrollo Guiado (Mosston)

Para diseñar y variar la complejidad de una tarea, se puede solicitar la intervención con mayor o menor grado de los mecanismos perceptivo, de decisión o de ejecución de la tarea. De los tres, el primero es el más importante porque los otros mecanismos se basarán en la percep-

ción. De todas formas, “no se trata de presentar las situaciones como siendo fáciles, para evitar los obstáculos, como se hace habitualmente, sino de crear situaciones que el sujeto imagine como siendo difíciles, que las vea irrealizables y hacer de modo que las supere. El hecho de realizar un acto del que no se creía capaz es particularmente gratificante, vigorizante, valorizador. Se adquiere, entonces, confianza en sí mismo, y la persona se siente fuerte” (Andre, 1981:3).

## **Planificación y organización del curso**

Es inaceptable que un alumno que cursa la asignatura de EF no sepa qué es lo que verá y hará en la sesión hasta que comience esta; qué hará durante el resto del curso y qué se le exigirá. El estudiante se prepara mentalmente la noche anterior para lo que enfrentará al día siguiente; por ejemplo, cuando elige la ropa deportiva y el calzado que usará. Por esa razón es importante que reciba esta información, porque su rendimiento será mayor. Por otro lado, ¿cómo no van a pensar los padres que para enseñar EF no hace falta estudiar? ¿Cómo no van a tener la impresión de que sus hijos solo juegan y se divierten cuando asisten a EF, si los maestros no damos ningún material para llevar a casa y reforzar lo aprendido en clase, solo la ropa sucia que ha usado? Las otras asignaturas, además de trabajo para la casa (*homework*), llevan el libro de texto. Los alumnos de EF por lo menos deberían recibir:

- Programa de la asignatura al comienzo del curso escolar
- Instrucciones claras acerca del desarrollo de la asignatura
- Unidades didácticas que verá en cada curso, detalle de los temas que comprenden cada una, si son teóricos o prácticos, y la instalación donde se trabaja
- Fotocopias con el reglamento simplificado, campo de juego, señales de los árbitros que a los niños de 10-12 años les encanta aprender, etc.
- Artículos que pueden conseguir en Internet y páginas *web* interesantes con temas que ellos pueden revisar, etc.

Las clases de EF escolar no tienen como objetivo especializar a los alumnos en una disciplina deportiva, sino darles una cultura general y he-

ramientas útiles para su vida diaria, además de enseñarles cómo cuidar su cuerpo. La EF debe ofrecerles la oportunidad de vivenciar la manera correcta de disfrutar del movimiento y del juego de forma sana en compañía de sus iguales. Debe enseñarles los elementos básicos de estas actividades para que, si les interesa, los perfeccione en los clubes escolares, municipales o privados.

Incluimos a continuación algunas de las informaciones que nuestros alumnos recibían para las clases, de tal manera que pudieran tener una visión general de la asignatura y de su desarrollo:

1. *Relación de temas propuestos para los cinco años de secundaria.* Recibían esta tabla con esta nota adicional: “Aunque puede haber ciertas modificaciones según las necesidades de cada grupo, los temas que veremos en el programa de EF del colegio son los siguientes”:

	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	Bachiller
1	Presentación	Presentación	Presentación	Presentación	Presentación
2	TAF	TAF	TAF	TAF	TAF
3-6	G. FORMATIVA	ENTRE. CALOR	G. FORMATIVA	G. FORMA CARR	G. FORMA CARR
7-16	VOLEIBOL	VOLEIBOL	VOLEIBOL	VOLEIBOL	VOLEIBOL
17-23	HOCKEY	HANDBOL	HOCKEY	F. SALA	F. SALA
24	HOCKEY	1º AUXILIOS	ENTRE CALOR	VENDAJES	FLEXIBILIDAD
25	LA BIBICLETA	1º AUXILIOS	ENTRE CALOR	VENDAJES	FLEXIBILIDAD
26	HIGIENE	1º AUXILIOS	ENTRE CALOR	MASAJE CARD	FLEXIBILIDAD
27	HIGIENE PIES	BUCEO	ENTRE CALOR	TRANSPORTES	FLEXIBILIDAD
28	SKI	SKI	SKI	A ELEGIR	FLEXIBILIDAD
Vacaciones de Navidad					
29-35	CARRERAS	RESIST. CARD.	RESIST. CARD.	RUGBY	SOFTBOL
36-43	BALONCESTO	BALONCESTO	BALONCESTO	BALONCESTO	BALONCESTO
44-53	G. DEPORTIVA	G. DEPORTIVA	G. DEPORTIVA	G. DEPORTIVA	G. DEPORTIVA
54-55	SOFTBOL	ATLET. SALTOS	ENT. CIRCUITO	MASAJE	MASAJE
56-58	SOFTBOL	ATLET. SALTOS	ENT. CIRCUITO	ARM. CARPA	ARM. CARPA
59	SOFTBOL	ATLET. SALTOS	ENT. CIRCUITO	A ELEGIR	A ELEGIR
60	SOFTBOL	ATLET. SALTOS	ENT. CIRCUITO	A ELEGIR	A ELEGIR
61-66	TENIS	BADMINTON	ESCAL-RAPPEL	A ELEGIR	A ELEGIR
67	TAF	TAF	TAF	TAF	TAF
68	Encuesta Despedida	Encuesta Despedida	Encuesta Despedida	Encuesta Despedida	Encuesta Despedida

Figura 13. *Temas de cada curso —1º-4º, y bachillerato—. Año 2001-2002*

Como se observa en la tabla anterior y en la siguiente —temporalización—, nosotros optamos por no ocupar más de 10 sesiones en un tema

o Unidad Didáctica. Con este planteamiento, durante un curso lectivo el alumno puede tener contacto directo con un gran número de actividades diferentes, individuales, en grupos pequeños y también más grandes, con implementos y sin ellos, en contacto físico con otros alumnos o separados por una red. Todo esto le dará una experiencia rica en situaciones distintas. Es evidente que no saldrán especialistas en ninguna disciplina deportiva —porque no es esa la función de la EF escolar—, pero sí sabrán participar en muchas actividades deportivas si lo desean. ¿Cómo puede ser que un alumno haya cursado doce años de EF y nunca, por ejemplo, haya jugado con una raqueta de bádminton o subido a una barra fija, o no sepa distinguir entre el fútbol americano y el rugby?

A primera vista parecería que con seis sesiones no es posible avanzar mucho en un deporte tan técnico como el tenis. Si además sabemos que una sesión tipo, según el país, tiene 50-60 minutos, de los cuales solo se trabajan realmente unos 40 minutos, el panorama empeora. Pero si se organizan las clases para que cada alumno contacte la pelota, es decir, la golpee con la raqueta muchas veces de forma que pueda progresar, entonces sí que es viable este esquema. Hagamos el cálculo: Si por minuto un alumno puede contactar el balón unas 40 veces, y lo hace durante 40 minutos, resultan unas 1.600 veces, que multiplicadas por seis sesiones darán un resultado de 9.600 oportunidades de usar su raqueta contra la pelota. Esta es la razón por la que nuestros alumnos salían conociendo lo básico de cada deporte y lo podían mostrar. Claro está, que para esto hay que diseñar tareas específicas, que les permitan estar siempre activos, donde el alumno no tenga tiempos de espera innecesarios sino que su participación sea constante.

**2. Temporalización.** Siendo que la asignatura de EF tiene dos sesiones semanales, el total de clases en el curso escolar es aproximadamente 68. Distribuiremos los temas de la manera siguiente:

Clase nº	Fecha	Nº de sesiones	Tema	Instalación
1	Septiembre	1	Presentación de la Asignatura, Programa, etc.	Aula

2	Septiembre	1	Test de Aptitud Física	Sala 1
3-6	Sept-Oct	4	Entrada en Calor	Sala 1
7-16	Octubre	10	Voleibol I	Sala 1
17-22	Oct-Nov	6	Hockey I	Sala 1
23	Noviembre	1	Educación Física: Concepto, Definición Medios	Aula
24-31	Nov-Dic	8	Softbol	Campo Fútbol
32-39	Enero	8	Tenis de Mesa	Sala 1
40-46	Febr-Marzo	7	Atletismo: Carreras	Campo Fútbol
47-56	Abril-Mayo	10	Gimnasia Deportiva	Sala 1
57-60	Mayo	4	Vida en la Naturaleza	Sala 1
61	Mayo	1	La Bicicleta	Aula
62	Mayo	1	Higiene Postural y del Movimiento	Aula
63	Junio	1	Test de Aptitud Física	Sala 1
64	Junio	1	Encuesta - Despedida del curso	Aula

Figura 14. *Temporalización*

### 3. *Informaciones generales. Niveles de exigencias de cada tema:*

- Los temas que se repiten en el tiempo, es decir, en varios cursos, tienen un número correlativo que indica que se exigirá mayor nivel.
- Los niveles de rendimiento para aprobar se especificarán en cada Unidad.
- Para los alumnos que posean un nivel inicial superior a las exigencias mínimas requeridas en cada Unidad, o que su progreso sea mayor, se les solicitará exigencias superiores y/o tareas suplementarias, de tal manera que cada alumno pueda aprovechar el tiempo invertido en clase para aumentar, mejorar o perfeccionar su habilidad motora según su ritmo de aprendizaje. Ejemplo: Si un alumno ya sabe servir en voleibol desde abajo, se le requerirá un saque de tenis; si ya lo domina, será en suspensión, etc.
- A juicio del profesor, varios ejemplos de actividades complementarias serán: mayor participación en clase, lecturas adicionales

les, funciones de monitor con sus compañeros y/o grupos de la escuela, trabajos prácticos, etc.

- Aunque esta asignatura es eminentemente práctica, es necesario dedicar una mínima parte de las clases para revisar los aspectos teóricos de los temas a fin de ayudar al rendimiento y aprendizaje de los mismos.
- No es suficiente que el alumno asista a clase; es necesario trabajar, cooperar y progresar.
- El valor porcentual aproximado de las actividades corresponderá al siguiente:

60% de la nota: test prácticos; 20% de la nota: test teóricos; 10% de la nota: presentación de la carpeta y trabajos prácticos, y 10% de la nota: conducta social.

#### 4. *A modo de ejemplo, mostraremos solo dos unidades del programa:*

##### a. Entrada en Calor

- Objetivos e importancia del Calentamiento. Beneficios. Leyes y principios fisiológicos relacionados con el Calentamiento. Tipos de Calentamiento. Tipos de ejercicios del Calentamiento y orden de ejecución. La Vuelta a la Calma. Importancia. Objetivos. Beneficios. Su estructura.
- Trabajo práctico. Ejecución correcta de una serie de 10 ejercicios para diferentes grupos musculares.

##### b. Baloncesto 1. Objetivos.

El alumno ha de tener conocimientos generales acerca del deporte del baloncesto, incluyendo las reglas más importantes —simplificadas—, y conocer las diferencias entre el baloncesto de la NBA y el resto del mundo. Debe ser capaz de “llevar” un acta de partido y conocer las señales de los árbitros. Tiene que dominar los gestos básicos individuales de driblar, pasar y recibir de pecho, de béisbol, sobre la cabeza con dos manos, lanzar a canasta (sobre hombro con una mano), la entrada a canasta en dos tiempos sin oposición y pivotar. Ha de tener nociones acerca de los grandes sistemas de defensa: zona e individual y distinguirlas en el juego, y tener nociones acerca de los sistemas de ataque más usados.

Baloncesto I: A. *Teórico*: Breve comparación con el Baloncesto NBA. Reglamento simplificado: Reglas de juego del 1-6: 1. El juego. 2. Equi-

po. 3. Jugadores, suplentes y entrenadores. 4. Los juegos y sus obligaciones. 5. Reglamento del juego simplificado: campo de juego, señales de los árbitros, acta de partido. 6. Reglas para el cronometraje. *B. Práctico:* Desplazamientos, toma del balón, pase de pecho, detención en un tiempo, detención en dos tiempos, pivot, bote del balón —dribbling—, alto con cambio de direcciones, lanzamiento sobre el hombro con una mano (lanzamiento a canasta). Posiciones defensivas, ofensivas (nociones básicas). Defensa Zona 2-1-2, ataque 1-2-2 (nociones básicas), juego. Ejercicios de estiramiento para baloncesto (*stretching*).

En cuanto a la evaluación, en los párrafos ofrecidos hasta aquí hemos incluido algunas ideas básicas que consideramos fundamentales: lo aprendido por el alumno tiene que ser visible y tangible para él y los demás. Se debería plantear una evaluación con diferentes niveles de dificultad. Se deben valorar continuamente los progresos y si hay desviación de su curso, cambiar o modificar los programas, los objetivos o ambas cosas. Debe tenerse en cuenta la necesidad de dar más protagonismo al alumno para que se autoevalúe y también pueda evaluar a sus compañeros. La implicación de los alumnos en la evaluación “desarrolla los aspectos madurativos y de emancipación a la vez que fomenta la capacidad crítica del sujeto” (Blázquez, 2010:184). Se debería atender a los factores personales que puedan conducir a los resultados deseados, tales como esfuerzo, y no a la casualidad. Hay que configurar una manera de “evaluar objetivamente lo que se ha hecho y tratar de mejorar el propio esfuerzo, en vez de culpar a otros o a las circunstancias” (Singer, 1986).

Se debe evaluar tanto lo que hacen los alumnos como el trabajo del profesor. Y no compartimos la idea de que solo con la asistencia y participación es suficiente para que un estudiante apruebe el curso. Esta actitud popular para evitar tensiones con los alumnos no es realista; en ningún trabajo se recibe un salario por la sola asistencia. Por eso es necesario “evaluar para diagnosticar, establecer balance, controlar el cumplimiento, clasificar, jerarquizar, orientar, revelar, predecir, seleccionar” (Maccario, 1989:13). Y sobre todo debe haber evaluación porque la EF es una asignatura y hay que buscar siempre la oportunidad educativa en cualquier actividad o propuesta. La evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje para los alumnos y también para los docentes.

Terminaremos este capítulo recordando algunos principios que deberíamos tomar en cuenta en nuestro trabajo como profesores de EF. Hay ciertos “principios didácticos básicos que aunque muchos son conocidos, la práctica indica que no siempre se toman en cuenta. Según Gil (2001:36), estos son: de lo conocido a lo desconocido, de lo sencillo a lo complejo, de lo poco a lo mucho, de lo cercano a lo lejano, de lo concreto a lo abstracto, individualización, libertad, actividad, concienciación, de lo general a lo particular, continuidad, adecuación, transferencia, corrección de errores, acudir a distintas fuentes de conocimiento y de salud”.

Para el profesor Legido, los “principios metodológicos para la EF de Base son:

- Utilización de una EF general y versátil.
- Enfocar el ejercicio físico como una actividad que va a ejercitar la inteligencia motriz.
- Libertad individual para la adquisición de niveles.
- Planteamiento de la enseñanza en núcleos de ejercicios.
- Restar importancia a la repetición.
- Mejora de tareas mediante la atención constante del alumno, por estimulación.
- Siempre que se pueda, utilizar el grupo para trabajar.
- Utilización del movimiento deportivo específico como medio de EF.
- Situar en su contexto e importancia normal a los factores de ejecución.
- Utilización de los ejercicios perceptivos.
- Poner una atención especial en aquellas tareas que proporcionen un conocimiento del movimiento, expresión y creatividad motriz.
- Utilización de los ejercicios capaces de crear condiciones neuromotoras tales como gestos automáticos” (Castejón, 1997:74).

Y en relación al entrenamiento en niños y jóvenes, Fröhner (2003:25, 26) propone los principios siguientes: “Respeto a los límites de la tolerancia del sistema biológico, especialmente con aquellos más propensos a sufrir trastornos ocasionados por los esfuerzos. Las variaciones en dimensiones y proporciones corporales pueden afectar las funciones de movimiento y sostén. Sistema Nervioso: sus estructuras se desarrollan



antes. Sistema Circulatorio y Respiratorio: controlados por el Sistema Nervioso Vegetativo. Sistema Hormonal: constantes y alteraciones impulsivas. Sistema Nervioso Vegetativo: cambios decisivos del tono simpático predominante sobre el tono parasimpático”.

“El maestro que intenta enseñar sin inspirar en el alumno el deseo de aprender está tratando de forjar un hierro frío”, dijo el educador estadounidense Horace Mann (1796-1859). Nuestro profesor de EF de secundaria pronunció una frase que siempre recuerdo: “Qué hermoso es hacer lo que uno quiere, lo que a uno le gusta, pero qué importante también es querer lo que uno hace”. Ojalá podamos tener este sentimiento a lo largo de nuestra vida de maestros y profesores. Y terminamos esta sección ofreciendo un hermoso poema del escritor y psicólogo René Juan Trossero, que resume la figura de un educador con vocación.

Maestra:

Tú eres un grito de fe  
porque crees en el hombre,  
un pregón de esperanza  
porque siembras lo que otros cosecharán.  
Un testimonio de amor  
porque mueres un poco cada día  
para que otros vivan plenamente.  
No dejes de sembrarte con coraje  
en el surco del corazón juvenil  
y volverás a ser pan en muchas mesas  
para vivir cuando ya no vivas.



## CAPÍTULO CINCO

---

# FACTORES QUE CONTRIBUYEN A MANTENER Y MEJORAR LA SALUD

**D**edicaremos el último capítulo de este libro al tema de la salud, porque impacta al ser humano a lo largo de toda su vida. Y porque también tiene importancia para los maestros y profesores de EF, los estudiantes que se inscriben en los cursos, así también como para los padres y la familia.

La *Real Academia Española* define “higiene” —del fr. *hygiène*—, como “parte de la medicina que tiene por objeto la conservación de la salud y la prevención de enfermedades. Higiene privada, de cuya aplicación cuida el individuo. Higiene pública, en cuya aplicación interviene la autoridad, prescribiendo reglas preventivas”. En la actualidad el término higiene tiene un sentido muy amplio; incluye las acciones y estrategias a realizar para el mantenimiento de la salud y para evitar los factores que atentan contra ella.

La prevención de la enfermedad tiene que ver no solamente con la limpieza o el aseo personal —ducha diaria, cepillado de dientes—; incluye el descanso —elección de las horas de sueño, tipo de colchón, almohada, posición—; la iluminación —tipo, lugar, distribución, ángulo de incidencia sobre el libro de lectura—; el vestido —composición, diseño—; la alimentación; el aspecto mental —pensamientos positivos—; la conducta sexual; el mobiliario —altura y lugar de la mesa de estudios, la elección de la silla y su ergonomía—; el movimiento: el ejercicio físico y la actividad física. La higiene postural y del movimiento ha de aplicarse a las personas sanas para prevenir el deterioro y agresión constantes que en los movimientos y actividades diarias se

producen por una mala posición o las cargas que ocurren al inclinarse o levantar y transportar cargas (mochila, bolsa de las compras). Es un tema extenso que bien podría ocupar todo un libro. En este capítulo veremos solo algunos puntos relevantes para la EF.

Como ya indicamos, autores como Piaget reconocen tres ámbitos en la conducta humana: el cognoscitivo, el socio-afectivo y el psicomotriz (p. 8, figura 1). Sin embargo, al referirnos al ser humano como una unidad indivisible, mencionamos que Lucas 2:52 describe el desarrollo de Jesús en cuatro dimensiones, porque también incluye el ámbito espiritual. La educación debe intentar desarrollarlos de forma armónica, y supervisar los factores que pueden afectarles, dando pautas y principios prácticos aplicados a la vida diaria.

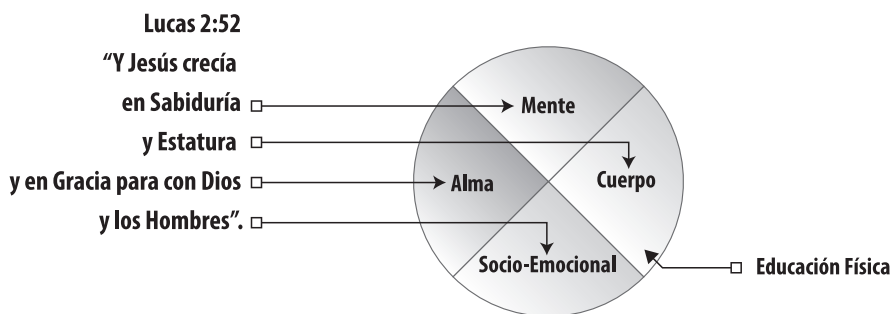


Figura 15. Ámbitos de la conducta humana según la Biblia

Aunque durante los años formativos es natural experimentar, probar, mirar, escuchar, y tener muchas y variadas experiencias, hay que recordar el sabio consejo que nos dejó Pablo: “Todo me es lícito, pero no todo conviene; todo me es lícito, pero no todo edifica” (1 Corintios 10:23). Por eso, debemos abstenernos de todo lo que no conviene o que perjudica nuestra salud, teniendo en cuenta que incluso lo que escuchamos o miramos influye sobre nuestra mente, el organismo y la conducta. La psicología indica que los pensamientos y las emociones positivas o negativas afectan nuestro físico. Las Sagradas Escrituras lo revelaron hace siglos al decir que “la luz de los ojos alegra el corazón, y la buena nueva conforta los huesos” (Proverbios 15:30). Los consejos e indicaciones divinas registradas en la Biblia, en los escritos inspirados y el

avance en el conocimiento que se tiene gracias a la psicología, la fisiología y la anatomía, son un pasaporte para una vida de rendimiento en todos los aspectos; son también un regalo del Creador, que nos permite disfrutar de una existencia alegre y útil. La preocupación y el interés que Dios tiene por el ser humano hacen que tengamos indicaciones detalladas para mantener nuestra salud y bienestar.

“Es deber de toda persona, por su propio bien y el de la humanidad, de informarse acerca de las leyes de la vida y obedecerlas. Todos necesitan familiarizarse del más maravilloso de todos los organismos, el cuerpo humano. Se debería estudiar las funciones de los diversos órganos y la dependencia de uno sobre el otro para la acción saludable de todos. Se debería estudiar la influencia de la mente sobre el cuerpo y del cuerpo sobre la mente, y las leyes que la gobiernan” (White, 1997).

Sabemos que el ser humano es un todo y, como en cualquier sistema, si uno de sus componentes falla, el conjunto se resiente. Si alguna de las partes ha sufrido una agresión, exceso o descuido, los demás integrantes se verán afectados. Nuestro cuerpo es similar a una máquina perfectamente ajustada, donde cada componente tiene su función y se relaciona con otras partes del mismo. Para que nuestro organismo funcione de forma correcta, necesita atención y cuidados.

Los niños, en particular, deben ser protegidos de los desajustes provocados por el sedentarismo. Un sondeo reciente sobre hábitos de consumo de televisión y nuevas tecnologías de la infancia y juventud, realizado por la Confederación Española de Amas de Casa, Consumidores y Usuarios (CEACCU; Isabel Ávila, Madrid), reveló que, por un lado, la jornada escolar es de 300 minutos —cinco horas—, y que, por otro, los niños dedican a la televisión una media de 218 minutos/día, vale decir, tres horas y 38 minutos por jornada. Al sumar esas dos situaciones, nos damos cuenta de que un niño o un adolescente están más de ocho horas diarias en posición estática, constantemente pasivos. Padres y docentes deben tomar en cuenta este desequilibrio y tomar medidas para asegurarse de que cada día su cuerpo recibe los beneficios del ejercicio. De lo contrario, su organismo sufrirá las consecuencias de ese desequilibrio.

“La salud física se halla en la base misma de las ambiciones y esperanzas de todos los estudiantes. De aquí la preeminente importancia de adquirir un conocimiento de aquellas leyes por las cuales se obtiene y se conserva la salud. Cada joven debiera aprender a regular sus hábitos dietéticos, es decir, saber qué, cuándo y cómo comer. Debiera instruírselos acerca de cuántas horas dedicar al estudio y cuánto tiempo al ejercicio físico. Los jóvenes gustan, por naturaleza, de la actividad, y si no encuentran legítimo desahogo para sus aprisionadas energías después del confinamiento del aula, se vuelven inquietos e impacientes a causa de la disciplina y son así inducidos a entregarse a los deportes rudos, indignos de hombres que deshonran a tantas escuelas y colegios, hasta sumirse en escenas de verdadera disipación.... Esta disciplina fomentará hábitos de confianza propia, firmeza y decisión” (White, 1984:380, 381).

## **Higiene del movimiento y del ejercicio físico**

“No existe medicamento en uso actual o prospectivo que pueda prometer tanto para mantener la salud como un programa de ejercicio físico durante toda la vida” (Bortz, 1982:248, 1203). Pero moverse, realizar ejercicios o actividad física no es igual a mantener o mejorar la salud. Hay que conocer la respuesta a varias preguntas básicas: ¿Por qué realizar un tipo de ejercicio y no otro? ¿Cómo hacerlo para evitar que sea perjudicial o simplemente inútil? ¿Cuándo conviene realizar un tipo de ejercicio? ¿Dónde realizarlo, vale decir, el lugar, el entorno, sobre qué suelo o pavimento? ¿Con quién?, se refiere a la persona con la cual se comparte la actividad. Si le acompaña alguien que no tiene los mismos intereses, le será más difícil continuar la actividad. Además, el nivel que se autoexige cada uno influye en la calidad del ejercicio. Si sale a correr con una persona muy entrenada, ella tendrá que bajar la intensidad o usted tendrá que ir a un ritmo mayor del que puede soportar. Por último, ¿quién supervisa la actividad? Esto puede marcar la diferencia entre disfrutar del ejercicio o lesionarse, entre lograr los objetivos o perder el tiempo. Un profesional competente conseguirá resultados positivos en quien realiza los ejercicios bajo su supervisión.

Si no posee las nociones básicas, busque a alguien que lo asesore; así rentabilizará el esfuerzo y el tiempo que dedique para ello.

Es necesario advertir al lector que hay ejercicios que están desaconsejados porque son una agresión a las estructuras corporales. A pesar de ello, por error u omisión, o porque se copian sin un real conocimiento de sus fundamentos o efectos, se repiten en diferentes libros y contextos.

Para ejemplificar esta fuerte afirmación mencionaremos dos ejemplos. Cuando se fijan las piernas sobre una superficie plana, dejando libre el torso para que pueda flexionarse y extenderse la cadera, con esta posición se pretende tonificar todos los músculos erectores del raquis, pero la ejecución que constantemente se observa es realizando una flexión —inclinación del torso— y extensión del mismo a partir de la articulación de la cadera, con el torso erguido, con el raquis en un bloque. Esta manera de ejecutar el movimiento localiza el efecto del ejercicio especialmente en los músculos glúteos mayor y en el grupo isquiotibial. No es que no se puede ejecutar de esta manera, pero si un sujeto con poca condición física lo realiza, sentirá una gran tensión y presión en la zona lumbar; —solo tiene que probarlo 5-6 veces para experimentarlo. Precisamente una de las regiones que tiene más crispación del cuerpo y que no necesita todavía más agresión es la zona lumbar. La tensión aún se acentúa si se añade una extensión del cuello al subir y terminar el ejercicio, o se realiza una hiperextensión de la cadera, yendo más allá de los 180°.

Otro ejemplo de ejercicios desaconsejados está tomado de un libro, un *best seller* mundial, traducido a muchos idiomas, que en su sexta edición, en una sola página, de doce ejercicios que se muestran, cinco necesitan mucha revisión; uno de ellos advierte que es un estiramiento cuando es una contracción mantenida. Por otro lado, un ejercicio puede ser excelente para una persona, pero dañino para otra. Lo mismo ocurre con un medicamento, que para un paciente puede ser un remedio y para otro un problema añadido. Esta realidad permite identificar a un buen profesional de la EF a diferencia de otro que no lo es; si a todos los integrantes de un grupo les asigna el mismo plan de ejercicio, sin adaptación de ninguna clase, habrá que tener ciertas reservas en cuanto a su competencia como experto.

Por este riesgo de copiar sin adaptar, cuando un adulto decide comenzar un programa de actividad física conviene que consulte con su médico. Luego, con la ayuda de un profesional de la EF competente, se definirá el tipo de actividad más adecuada para cada persona a fin de vigilar la duración del ejercicio y el descanso, y elegir los ejercicios de fortalecimiento y estiramiento apropiados. También conviene comenzar de manera progresiva, y sobre todo buscar una actividad física en la cual se disfruta. El beneficio a todos los niveles será mayor si se realiza el ejercicio con gusto y alegría. El sufrimiento, los excesos en intensidad y duración, las prisas por conseguir resultados inmediatos, no benefician, sino que perjudican.

Antes de realizar una actividad física intensa se debe preparar y estimular el corazón, los músculos, los tendones y las articulaciones; este momento se denomina “entrar en calor” —calentamiento o *warm up*— y al terminar se ha de invertir el proceso hecho al comienzo, “volver a la calma”. Es mucho más perjudicial para el corazón frenar un ejercicio intenso repentinamente y quedarse quieto o acostarse —no realizar la “vuelta a la calma”—, que olvidarse del calentamiento inicial. Durante la actividad hay que hidratarse —beber agua en abundancia—, especialmente si el ejercicio dura mucho tiempo. En todo momento se debe controlar la intensidad del ejercicio. Después de la actividad es importante ducharse, de nuevo beber y descansar. En el caso de que no se pueda tomar una ducha, es prioritario quitarse toda la ropa que esté húmeda por el sudor, ya que este factor es el que provoca un enfriamiento y por consiguiente un desequilibrio en la homeostasis corporal.

Para evitar perjudicar la columna vertebral al estar sentado o de pie, caminando o corriendo, se debe estar “sostenido” por el esqueleto y la musculatura, y no “apoyado” en ellos. Intente estirar el cuerpo hacia arriba, como si estuviese “suspendido por la cabeza”; así liberará los discos intervertebrales de la presión ejercida por el propio peso de su cuerpo. Cuide la temperatura corporal; no es aconsejable correr y menos andar en bicicleta con el torso desnudo, incluso en días de calor, puesto que la brisa con el sudor corporal produce una gran diferencia entre la temperatura externa y la interna, lo que provoca un desajuste termo-regulatorio del cuerpo. “Si los ejercicios pretenden reducir de



peso, es indispensable tener 30 minutos de entrenamiento para cada uno, ya que a partir de los 20 minutos, comienza el metabolismo de los azúcares y las grasas, y los panículos [adiposos] empiezan a fundirse” (Ramos y Ávalos, 2005:13). Estudios realizados indican que un ejercicio aeróbico —110-130 pulsaciones/minuto—, realizado durante 30-40 minutos, es suficiente para obtener los beneficios saludables del mismo; incluso este tiempo podría dividirse en tres momentos de 10-15 minutos, cada uno a lo largo del día.

Un “ejercicio vigoroso produce inspiraciones y exhalaciones plenas, profundas y fuertes que dilatan los pulmones y purifican la sangre. Se tiene buen apetito. La persona duerme bien y puede estar contenta”. Según Steinhau, “el movimiento es refrescante; esto se basa en el hecho de que las actividades sedentarias promueven un tipo de fatiga debido a la reducción del rendimiento cardíaco” (Harris, 1976:79). “Haga el estudiante regularmente ejercicio que le obligue a respirar profunda y plenamente, llevándole a los pulmones el aire puro y vigorizador del cielo, y será entonces un nuevo ser. No es tanto el estudio penoso lo que



destruye la salud de los estudiantes, como su menosprecio de las leyes de la naturaleza” (White, 1984:382). La autora se refiere concretamente al trabajo en el campo porque en su época el deporte prácticamente no existía para el grueso de la población, pero un ejercicio adecuado tiene los mismos efectos.

Es fundamental trabajar con una intensidad adecuada, porque este factor es uno de los que hace que el ejercicio sea beneficioso o perjudicial. Un medio para averiguar la intensidad es sacar el porcentaje de lactato en la sangre, medido a partir de una gota de sangre, pero se necesita tener un equipo costoso. Es mucho más sencillo y accesible medir las pulsaciones cardíacas ya sea en la arteria radial o en la arteria carótida. Aunque con un reloj común podemos verificar las pulsaciones del corazón para tenerla como referencia, en el mercado hay equipos livianos y de precios ajustados que registran también otras variables que pueden dar información extra, como el gasto cardíaco, consumo

calórico, etc., y que registran continuamente estos parámetros para luego pasarlos a la computadora y hacer gráficos y control de la actividad. Para saber el grado de intensidad del ejercicio, esta tabla resulta útil:

100-110 puls/m:	el ejercicio es muy liviano
110-120 .....	liviano
120-130 .....	moderado
130-140 .....	pesado
140-160 .....	muy pesado

Ejercicios con 120-140 puls/m: ejercicio de resistencia.

Menos de 120 puls/m no se consigue ningún beneficio.

Más de 140 puls/m, el corazón es sobrecargado sin necesidad.

Si las puls/m vuelven a la normalidad en tres minutos, significa que el organismo tiene una buena adaptación cardíaca.

Los riesgos de la inactividad son muy serios: enfermedades cardíacas, diabetes, osteoporosis, cáncer, ansiedad y depresión. Haciendo una relación más pormenorizada de los “efectos del sedentarismo”, según Iguace (1997), tenemos:

- En el sistema cardiovascular: disminución de la capacidad funcional del corazón, perjudicando su capacidad para bombear sangre a las células del organismo que lo necesiten. Disminución de la elasticidad de los vasos sanguíneos (endurecimiento de las arterias). Y, como consecuencia, puede aumentar la presión arterial sanguínea —hipertensión— y en general todo tipo de enfermedades cardíacas.
- En el sistema respiratorio: disminución de la capacidad pulmonar, disminución de la capacidad de ventilación pulmonar, disminución de la capacidad de aporte de oxígeno y de eliminación de anhídrido carbónico y otros elementos tóxicos. Y, como consecuencia, aumento de las insuficiencias y enfermedades respiratorias en general.
- En el sistema osteoarticular: pérdida de calcio a nivel óseo. Osteoporosis. Degeneración del periostio (membrana que recubre el hueso). Aumento de las enfermedades articulares, fundamentalmente la artrosis o ulceración degenerativa del cartílago que recubre la zona articular del hueso y la artritis o reumatismo

crónico inflamatorio. Y, como consecuencia, disminución del movimiento. Mayor fragilidad ósea, siendo más frecuentes las fracturas y más problemáticas las recuperaciones. Pérdida de consistencia de la cápsula articular: más posibilidades de derrames sinoviales, menor consistencia a nivel ligamentoso y una pérdida de estabilidad en general.

- En el sistema muscular: disminución del volumen muscular. Disminución del “tono” o grado de contracción muscular en reposo. Disminución de la capacidad contráctil de las fibras musculares. Disminución de la flexibilidad muscular. Y, como consecuencia, pérdida de fuerza, pérdida de la amplitud de los movimientos. Mayor propensión a lesiones musculares —contracturas musculares, roturas, desgarros— y a la creación de una tensión excesiva.
- En el sistema nervioso: disminución de la velocidad de propagación de los impulsos nerviosos. Tensión nerviosa. Y, como consecuencia, pérdida de reflejos, irritabilidad, cansancio.

Por el contrario, los beneficios del ejercicio físico son muchos: desarrolla nuestros músculos, fortalece nuestro corazón, nos hace respirar mejor, fortalece huesos y articulaciones, nuestro rendimiento psíquico es mayor, previene la obesidad, mejora nuestro aspecto, incrementa el placer de vivir, contribuye a prevenir enfermedades, mejora el aprendizaje. Específicamente, los efectos de la actividad físico-deportiva sobre el organismo humano, según Guillén del Castillo (1998:157), son los siguientes:

1. Influye positivamente sobre el crecimiento.
2. Sobre el organismo en general. En una persona sana, cada uno de los órganos y sistemas participa en mayor o menor medida en la adaptación al esfuerzo físico.
3. Sobre el aparato locomotor: a. Sobre el tejido óseo: estimula los osteoblastos, aumenta la vascularización, fortalece los cartílagos. b. Sobre las articulaciones: mejora la movilidad y elasticidad de ligamentos y músculos periarticulares. Aumenta la fluidez del líquido sinovial, favoreciendo la lubricación y protección de las superficies articulares. c. Sobre el tejido muscular: hipertrofia, es decir, incrementa la capilarización que mejora el aporte de oxígeno, lo que resulta en un aumento

de la fuerza. Eficacia de los procesos metabólicos por aumento de reservas de glucosa, adenosín trifosfato y fosfato de creatina. Facilitación de la coordinación neuromuscular, es decir, mayor calidad en el movimiento.

4. Efectos sobre el aparato respiratorio: aumento de la eficacia de la musculatura respiratoria. Respiración más capaz de conseguir mayor amplitud y profundidad en su mecánica. Aumento de las capacidades y volúmenes respiratorios. Incremento del número de alvéolos, mejorando la hematosis. Facilita una mejor y más eficaz perfusión de aire en los espacios pulmonares. Todo lleva a un descenso evidente de la frecuencia respiratoria/minuto.

5. Efectos sobre el aparato cardiovascular: sobre el corazón y los vasos, sobre el tejido sanguíneo. Aumento de la cavidad cardíaca. Fortalecimiento de las paredes del corazón. Disminución de la frecuencia cardíaca y tensión arterial. Incremento de la red capilar. Mejora de la vascularización y nutrición de los tejidos.

6. Efectos sobre el sistema nervioso central (SN): creación de patrones motores que facilitan una economía y eficacia del gesto por la automatización del mismo. Mejora de la transmisión de los impulsos nerviosos, mejorando el tiempo de reacción o respuesta a estímulos diversos. Mayor coordinación neuromuscular, protagonizando una perfecta sincronización entre músculos agonistas y antagonistas. Sobre el SN Autónomo o Vegetativo: equilibrio entre los sistemas simpático —acelerador— y parasimpático —frenador—, reduciendo los niveles de ansiedad, agresividad, y favoreciendo el control de las funciones vitales: sueño, circulación, digestión, etc.

7. Efectos sobre el sistema endocrino: a través del ejercicio se puede conseguir un aumento en la capacidad de secreción de catecolaminas con efectos vasculares, miocárdicas e hiperglucemiantes. Aumento de la secreción de betaendorfinas, que facilita el hábito por el ejercicio. Aumento del cortisol, estimulando la movilización de grasas y proteínas, teniendo un efecto conservador de los hidratos de carbono. Aumento de la aldosterona, mejorando la regulación renal de agua, sodio y potasio.

8. Efectos sobre el aparato digestivo y emuntorios (eliminación de las secreciones). Aparato digestivo: en un deportista entrenado tiene

una correcta absorción y utilización de los alimentos, facilitando los procesos de la digestión y la eliminación de detritus. Hígado: su capacidad para inactivar y eliminar productos metabólicos tóxicos es mayor. Su contenido en sangre circulante aumenta y los depósitos energéticos también. Los procesos fermentativos se facilitan. La eliminación de orina por los riñones desciende durante el esfuerzo. Al comenzar el entrenamiento es rubia y oscura —a causa de los uratos, cloruros, etc.—, pero al avanzar el entrenamiento se torna más limpia y menos densa, y contiene cierta cantidad de albúmina. Durante el ejercicio físico y por efecto de las catecolaminas, por vasoconstricción, disminuye la irrigación de todas estas zonas para ayudar con mayor aporte de sangre al trabajo muscular incrementado, aportando el oxígeno necesario. La sudoración es mayor al principio que cuando avanza el entrenamiento. Poco a poco va disminuyendo la grasa y el agua corporal. La pérdida de peso consiguiente se estabiliza y más tarde aumenta a expensas de la musculatura bien desarrollada, volviendo a estabilizarse nuevamente, manteniéndose uniforme. La sudoración fisiológica está disminuida al principio del esfuerzo y disminuida o anulada en caso de fatiga extrema, con fallo de los mecanismos de termorregulación.

Profundizando sobre el efecto en la estructura ósea en maduración, Cratty (1982:325) afirma que “la actividad, o la falta de ella, parece tener una influencia bastante inmediata sobre los niveles de calcio que entran en la composición del hueso. Se ha sugerido que la actividad es más importante que la cantidad de leche que el niño bebe; basta una semana de inactividad para que el hueso pierda la mitad del calcio”. Más tarde, durante el “envejecimiento, el ejercicio ayuda al sistema cardiovascular produciendo beneficios similares a los de los jóvenes: aumenta el  $\text{VO}_2$  máximo y el tiempo de resistencia, desciende la frecuencia cardíaca submáxima, la presión arterial y los niveles de lactato en sangre. En el aparato respiratorio mejora la función pulmonar, aumenta la ventilación pulmonar máxima, mejora la economía respiratoria y el intercambio de gases” (López y Lucía, 1995:167). Tener una vida activa y una disposición alegre son factores muy positivos. El dramaturgo Bernard Shaw dijo que “el hombre no deja de jugar porque se vuelve viejo, se vuelve viejo porque deja de jugar”.

Hay que vigilar “el efecto del cansancio y la función de la recuperación en la actividad física y en el deporte; los esfuerzos corporales afectan el equilibrio interno —homeostasis— del organismo de diversas maneras. Esta alteración del sistema de regulación interno se exterioriza subjetivamente en forma de cansancio” (Konopka, 1988:24). Como ya se ha indicado en un capítulo anterior, el efecto del ejercicio dura aproximadamente 48-72 horas, según la condición física del individuo, el tipo de actividad y la intensidad de la misma. Este período se conoce como de supercompensación; permite al organismo, después de ciertos estímulos —entrenamiento—, estar en un estado de mayor capacidad de rendimiento, por lo que los siguientes estímulos deben hacerse aumentando progresivamente los mismos y deben repetirse con una frecuencia adecuada. Por esta razón es mucho más importante lo que se hace y cuánto dura el período de reposo que el entrenamiento propiamente dicho, ya que es durante el descanso donde se produce la adaptación del organismo para soportar mayores niveles de exigencia.

## **Higiene de la respiración y la relajación**

El aire puro es uno de los elementos fundamentales para nuestra existencia. Sin embargo, las grandes ciudades y la contaminación de la atmósfera afectan de manera negativa el aire que respiramos y nuestra salud. Por eso conviene realizar actividad física en lugares con árboles, para beneficiarnos de su acción purificadora sobre el aire. Si no es posible estar en medio de la naturaleza, deberíamos elegir las primeras horas de la mañana y recorridos con menos contaminación para caminar o correr. Hacer que nuestro itinerario coincida con las horas de mayor tránsito, de salida o entrada de trabajo, disminuye el beneficio del ejercicio físico, porque nuestra respiración se acelera y se hace más profunda durante la actividad física, haciendo que inspiremos más  $\text{CO}_2$ . “Los quimiorreceptores de las paredes de las arterias aorta y carótida ayudan a controlar la respiración y son susceptibles a los cambios en la cantidad de dióxido de carbono que circula en la sangre” (Waugh y Grant, 2001).

“La falta de movimiento, el estrés persistente, una respiración incorrecta y los malos hábitos en la misma, conducen a una falta de oxígeno

en nuestro cuerpo. La consecuencia frecuente es el malestar, la fatiga, la falta de fuerzas y el desánimo” (Höfler, 1994: Contratapa). Los músculos se tensan pero no se utilizan; se produce una continua crispación que disminuye la capacidad de respiración correcta. Así como la circulación sanguínea arterial transporta nutrientes y la venosa lleva los desechos —detritus—, la inspiración ingresa oxígeno y la espiración expulsa las toxinas. La postura y la respiración correctas van unidas; otros elementos también tienen dependencia directa con la respiración, y los mostramos en la figura siguiente a manera de resumen:

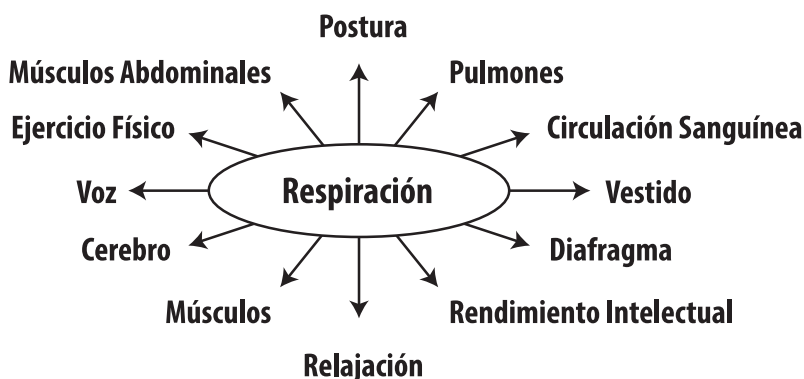


Figura 16. *Factores que tienen relación con la respiración*

“Los músculos de la nariz forman tres conductos en la cavidad nasal: inferior, medio y superior, la que está limitada por el hueso etmoides y perforada con muchas y pequeñas aberturas. El conducto superior es el camino más largo, de mayor roce. La resistencia alarga, profundiza la respiración y obliga a hacer fuerza para respirar” (Höfler, 1994:17). Por lo tanto, la respiración nasal requiere la participación de más músculos para abrir la caja torácica y bajar el diafragma, y los mantiene activos. La mecánica de la respiración no solo tiene que ver con el ingreso y expulsión del aire; hay una serie de beneficios dependientes que se producen. Entre otros efectos, “mediante el movimiento de bajada y subida del diafragma en la inspiración y espiración respectivamente, se ejerce una presión sobre los órganos situados debajo del mismo, que son objeto de un masaje que los estimula a trabajar y mejora su

irrigación y depuración. Se favorece la digestión y se contrarresta el estreñimiento” (Höfler, 1994:29).

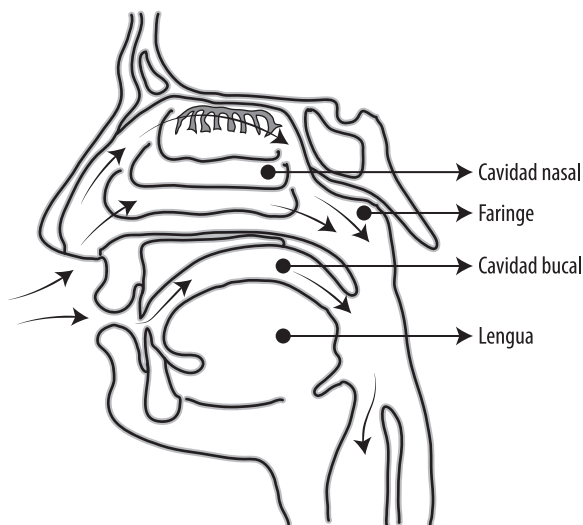


Figura 17. *Vías respiratorias altas y bajas* (Höfler, 1994:17)

“Para tener buena sangre, debemos respirar bien”. “La buena respiración calma los nervios, estimula el apetito, hace más perfecta la digestión, y produce sueño sano y reparador”. Cuando adoptamos malas posturas o vestimos ropas muy ajustadas “los músculos abdominales, destinados a ayudar a la respiración, no tienen libre juego, se limita la acción de los pulmones”. “Así se recibe una cantidad insuficiente de oxígeno. La sangre se mueve perezosamente. Los productos tóxicos del desgaste, que deberían ser eliminados por la espiración, quedan dentro del cuerpo y corrompen la sangre. No solo los pulmones, sino el estómago, el hígado y el cerebro quedan afectados”. Por una mala respiración o el sedentarismo, “la piel se pone cetrina, la digestión se retarda, se deprime el corazón, se anubla el cerebro, los pensamientos se vuelven confusos, se entenebrece el espíritu, el organismo entero queda deprimido e inactivo y particularmente expuesto a la enfermedad”. “Los pulmones eliminan continuamente impurezas y necesitan una provisión constante de aire puro. El aire impuro no proporciona la



cantidad necesaria de oxígeno, y entonces la sangre pasa por el cerebro y demás órganos sin haber sido vivificada” (White, 1990:207).

El estilo de la vida moderna nos aleja del trabajo físico y del entorno natural, lo que afecta negativamente nuestra salud y requiere que encontremos maneras de contrarrestarlo:

“Llorar, reír, gritar también aflojan estados de tensión y miedo. Pero en líneas generales el hombre de hoy día tiene muchas menos posibilidades de eliminar sus tensiones. Detrás de la mesa escritorio apenas puede moverse y mostrar demasiadas emociones está prohibido. Pero en esta época de vida vertiginosa y en la que lo que importa es el rendimiento, el hombre se encuentra en un estado de tensión permanente y está extraordinariamente sobreexcitado. Para el cuerpo esto significa que el corazón debe trabajar permanentemente contra resistencias demasiado grandes y que la presión de la sangre es continuamente elevada. Antes eran raros los ataques cardíacos, actualmente son muy frecuentes. A menudo la frecuencia respiratoria se eleva, la respiración no fluye con facilidad ni relajadamente, sino que lo hace comprimida. Los músculos se tensan pero no se utilizan. Forma tensiones y se endurecen cada vez más. La tensión se convierte en una deformación que bloquea el flujo respiratorio en medida creciente” (Höfler, 1994:44).

De ahí la necesidad de lograr la relajación, vale decir, “eliminar las contracciones musculares y tranquilizar la psique, los nervios y el espíritu” (Höfler, 1994:45). Existen varios métodos de relajación, aunque los más conocidos son el autógeno de Schultz, que utiliza la autosugestión, la autorrelajación. La relajación progresiva de Jacobson básicamente trata de mantener la contracción muscular intensa por zonas del cuerpo y de relajarlas conscientemente con la espiración profunda.

Otro recurso que podemos utilizar para mejorar la relajación general es la gimnasia suave, también llamada “antigimnasia”. Esta surge en el centro y norte de Europa como una reacción contra la gimnasia tradicional, que valora la técnica y la musculatura. En su lugar la gimnasia suave reduce el esfuerzo y concede prioridad a la sensación y la relajación. Sus promotores utilizan expresiones como: “El cuerpo: un instrumento que hay que volver a afinar; realiza un trabajo consciente

sobre sí mismo”. Este tipo de gimnasia es una “técnica multiforme que pone a su servicio numerosas disciplinas, desde el baile y el teatro hasta el mimo, el atletismo, etc.” Los autores destacados de esta línea son Bode, Meau, Jalkanen, Stanislavski, Copeau, Jacques Dalcroze, Isadora Duncan, Von Laban, Wigman, Graham, entre otros (Houareau, 1986:10 y 11).

## **Higiene de la alimentación**

Se afirma con sabiduría que “sin alimentos no es posible vivir, sin una alimentación sana no se puede tener una vida sana. Cuando una persona se alimenta adecuadamente, puede incrementar su salud y su capacidad de rendimiento” (Konopka, 1988:9).

“Nuestro cuerpo es comparable a una máquina que recibe materia y energía del ambiente: la materia para crecer, para sustituir la que hemos gastado y para formar nueva materia corporal; la energía necesaria para el trabajo y para mantener los procesos químicos que se realizan en el organismo. Proporcionar materia y energía a una máquina para que funcione es lo que llamamos alimentar. Las sustancias que proporcionan materia y energía a los seres vivos reciben el nombre de alimentos”. “Las sustancias que constituyen los alimentos son: agua, proteínas, glúcidos, lípidos, vitaminas y sales minerales. Cada sustancia realiza una función específica. Las proteínas tienen una función plástica formadora de estructuras; los glúcidos y lípidos, una función energética, y las vitaminas y sales minerales, una función reguladora” (Bria, 1987:11).

No nos ocuparemos aquí de los diferentes componentes de una buena alimentación, porque existe una excelente bibliografía disponible. Solo recordaremos que “los hidratos de carbono son el combustible más importante para la actividad física. Se acumulan en forma de glucógeno en el hígado y los músculos, y deben reponerse todos los días”. En cuanto a las proteínas, “sus aminoácidos componen los bloques constituyentes de los nuevos tejidos y reparan las células del organismo; se utilizan para fabricar enzimas, hormonas y anticuerpos. Suponen una pequeña fuente de energía para los músculos”. Una serie

de estudios demostraron que “una combinación de hidratos de carbono y proteína, tomada inmediatamente después de terminar el ejercicio, mejora la recuperación y fomenta el crecimiento muscular. Esto no implica comida ni suplementos extra. Significa que deberíamos reservar parte de los hidratos y la proteína de la dieta para consumirlos después de entrenar”. Las grasas “son fundamentales porque forman parte de la estructura de todas las membranas celulares, del tejido cerebral, de las vainas neuronales y de la médula ósea, y porque también sirven para proteger los órganos. La grasa de los alimentos aporta ácidos grasos esenciales, las vitaminas liposolubles A, D y E, y es una importante fuente de energía para la actividad deportiva.

En lo concerniente a la hidratación, indiquemos que es un factor importante porque “la deshidratación puede causar menor resistencia y fuerza, así como enfermedades relacionadas con el calor”; durante el ejercicio debe ingerirse líquido, lo importante es que no esté muy frío, que se beba de a poco y no sea una cantidad inadecuada. Las bebidas que contienen sodio, para ejercicios intensos de más de 60 minutos, pueden ayudar a “la retención de agua y previene la hiponatremia”. Recordamos que la sensación de sed es un mecanismo poco fiable para tomarlo como aviso para beber. Cuando sentimos la sensación de sed, ya ha comenzado la deshidratación. “El hombre necesita 35 gramos de agua por kilogramo de peso corporal y por día” (Bria, 1987:11). Cuando se realiza actividad física, si se lleva una dieta equilibrada, no es necesario hacer aportes adicionales de vitaminas y minerales (Bean, 2011:2-5).

La dieta saludable es variada. En los últimos años se han destacado los beneficios de la dieta mediterránea, que utiliza verduras, legumbres, hortalizas, aceite de oliva y una variedad importante de alimentos. Hay que destacar, según el Dr. Víctor Chávez, que “la fruta necesita mínima cantidad de energía para ser digerida y es el único alimento que hace trabajar al cerebro. Es fructosa que fácilmente se transforma en glucosa; generalmente es 90-95% de agua. Son digeridas en el intestino delgado, no se detienen en el estómago, por lo que es importante que se coman con el estómago vacío ya que de lo contrario se quedan allí y fermentan”.

La alimentación de una persona que quiere realizar actividad física tendrá que estar supervisada por un médico y será diferente según la especialidad e intensidad de la misma. No es igual realizar ejercicio físico recreativo —en algún momento de la semana—, de mantenimiento —2-3 veces por semana—, que practicar un deporte de competición donde los entrenamientos son diarios o uno de élite o de alta competición donde incluso se entrena hasta 3-4 veces diarias. “Cada persona tiene necesidades nutricionales distintas, y no hay una dieta que vaya bien a todos. Algunos deportistas necesitan más calorías, proteínas o vitaminas que otros, y cada deporte tiene sus propios requisitos nutricionales” (Bean, 2011:1). De todas formas hay algunos principios que se toman como básicos según el Comité Olímpico Internacional (COI) en el 2003, y en la declaración de consenso de la Asociación Internacional de Federaciones Atléticas (IAAF). Hay otras propuestas muy acertadas, como son los “siete fundamentos de una alimentación sana que incluyen: una dieta rica, sana y variada, eliminar el sobrepeso, evitar el exceso de grasa y el colesterol, y dar preferencia a las grasas no saturadas. Además, elegir productos alimenticios ricos en fibras, disminuir la ingestión de azúcar, poca sal común, no beber alcohol” (Konopka, 1988:18-20).

“Las necesidades calóricas diarias dependerán de la genética, la edad, el peso, la composición corporal, la actividad diaria y el programa de entrenamiento. Es posible calcular la cantidad de calorías que necesitamos diariamente a partir del peso corporal y el nivel de actividad física diaria:

*Paso 1:* Calcular el índice metabólico basal (IMB).

El índice metabólico basal utiliza 22 calorías por cada kilogramo de peso en las mujeres, y 24 calorías por kg/peso en los hombres. Es decir, en las mujeres:  $IMB = \text{peso en kg} \times 22$ , y en los hombres:  $IMB = \text{peso en kg} \times 24$ .

*Paso 2:* Averiguar el nivel de actividad física (NAF).

Consiste en la relación entre el gasto energético diario y el índice metabólico basal —IMB—, lo cual ofrece una estimación de la actividad que conlleva nuestro estilo de vida.

Mayormente inactivo o sedentario; casi siempre sentado: 1,2.

Algo activo; incluye caminar y hacer ejercicio 1 o 2 veces por semana: 1,3.

Moderadamente activo; hacer ejercicio 2-3 veces por semana: 1,4.

Activo; ejercicio intenso más de 3 veces por semana: 1,5.

Muy activo; ejercicio intenso diariamente: 1,7.

*Paso 3:* Multiplicar el IMB por el NAF para averiguar los requerimientos calóricos diarios.

Requerimientos calóricos diarios = IMB x NAF. Esta cifra nos ofrece una idea aproximada de la cantidad de calorías necesarias para mantener el peso. Si comemos menos calorías, perderemos peso; si comemos más, entonces ganaremos peso” (Bean, 2011:1,2).

“El gasto de energía para una actividad física dada ocurre si la actividad se realiza durante una temporada o un período de días o semanas. El consumo de energía para una actividad dada es proporcional al peso corporal”. Las investigaciones muestran que “el ritmo metabólico se incrementa durante la actividad física”, pero también que “el ritmo metabólico en reposo se incrementa durante varias horas después del ejercicio, por lo menos seis horas” (Harris, 1976:154). Entonces, esto último, junto a una dieta correcta es una de las consecuencias más significativas para la pérdida de peso.

“Muchos deportistas llevan sudaderas, prendas de plástico, neopreno u otros materiales para perder peso con vista a la competición. Bajo ningún concepto es una buena idea. Al impedir la evaporación del sudor, la ropa impide la pérdida del calor. Esto provoca que la temperatura corporal aumente cada vez más. En un intento por deshacerse de este exceso de calor, el cuerpo seguirá produciendo sudor, perdiendo más y más líquido. El deportista se irá deshidratando con las consecuencias indeseables que ello conlleva. Toda pérdida de peso será de líquido y se recuperará en cuanto se beba o coma” (Bean, 2011:129).

Acerca de la obesidad, se sabe que aunque se realice actividad física, las células adiposas no disminuyen en cantidad sino en tamaño. “En realidad están perdiendo grasa, pero la pierden por centímetros, no por kilos” (Harris, 1976:155). “En los adultos, ni el ejercicio ni la dieta reducen la cantidad de adipocitos, pero sí su tamaño. Sí se reduce la cantidad

—por ejercicio y dieta— en la infancia y perdura la reducción aún no haciendo ejercicio cuando adulto, de aquí la importancia de los hábitos de salud” en los primeros años de vida (Bowers y Fox, 1998:296).

A continuación damos algunos ejemplos de actividades físicas y gasto energético, con calorías calculadas para 1 hora de ejercicio y un peso de 60 kg:

Deporte	Duración	Calorías	Intensidad	Beneficios
Correr	1 hora 10 km/h	649	Moderada	Mejora capacidades cardiovasculares, tonifica todo el cuerpo, pierde peso. Muy completo, trabaja músculos de muslos, pantorrillas, glúteos y zona abdominal.
Aeróbico	1 hora	media de 354	Moderada	Disciplina del <i>fitness</i> . Mezcla ejercicios cardiovasculares, musculación, flexibilidad. Tonifica todos los músculos, más en piernas y parte inferior del cuerpo.
Remo	1 hora	502	Velocidad moderada	Ejercicio muy completo. Involucra piernas y brazos; miembros superiores e inferiores, y abdominales. Ideal para muscular y adelgazar.
		708	Vigorosa	
Bádminton	1 hora	266	Sin competir	Glúteos en aceleraciones, dorsales en recepciones y reenvíos de la pluma, y abdominales. Reduce celulitis acumulada en muslos, caderas y glúteos.
		413	Compitiendo	
Canoa – Kayak	1 hora	413	Velocidad moderada	Trabaja brazos y hombros, espalda y abdominales.

Saltar a la cuerda	1 hora	590	Velocidad moderada	Mejora el equilibrio, tonifica piernas, pantorrillas, muslos y cintura abdominal.
		708	Rápida	
Escalada	1 hora	649	Moderada	Actividad muy completa: fortalece piernas, brazos, espalda, torso y abdomen.
Fútbol	1 hora	413	Sin competir	Mejora resistencia, ritmo cardíaco en carrera veloz, sucesiones de aceleraciones. Tren inferior.
		590	Competición	
Natación	1 hora	590	Moderada	Tonifica todo el cuerpo.
Máquina de remo	1 hora	680	Moderada	Similar al remo y a la canoa: quema calorías y estiliza la silueta rápidamente.
Patinaje sobre ruedas	1 hora	750	Moderada	Mejora el tren inferior y los músculos abdominales. Desarrolla equilibrio y flexibilidad. Mejora el ritmo cardíaco.
Squash	1 hora	708	Moderada	Intenso a nivel cardíaco. Usa todos los músculos, puño y piernas: cuádriceps, abductores, etc.

Figura 18. Ejemplo de actividades físicas y gasto energético

## Higiene mental y espiritual

De la misma manera en que un atleta se prepara físicamente, el aspecto mental y el espiritual deberían tener también un “entrenamiento” diario, continuo, progresivo y responsable. Por eso es esencial integrar el aspecto físico con el mental y emocional. El escritor Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), padre de la EF antes de las propuestas originarias de Suecia, escribió en el *Emilio*: “Si deseáis cultivar la inteligencia de vuestro alumno, cultivad las fuerzas que tienen que dirigirla, ejercitad su cuerpo sin cesar. Hacedle fuerte y sano, para que podáis conver-

tirle en inteligente y razonable, dejadle trabajar, hacer, gritar, siempre en movimiento, dejadle hacerse hombre por el vigor, y muy pronto lo será por la razón” (Houareau, 1986:28).

“El ejercicio físico moderado aumenta la energía —paso necesario para evitar la depresión—. El vigoroso disminuye la tensión —requisito para combatir la ansiedad—. Y todo tipo de ejercicio mejora el estado de ánimo. Hoy no hay duda sobre la relación directa que existe entre la actividad física y el humor. Es tarea de cada uno probar diferentes tipos de actividad y grados de intensidad para observar los resultados. Los siguientes trastornos/conflictos psicológicos pueden prevenirse o mejorarse integrando la actividad física en el estilo de vida: la depresión, la ansiedad, el estrés y la tensión, las preocupaciones o incertidumbres que producen malestar mental, la agresividad y la rabia, los sentimientos de autoestima pobre, la capacidad cognitiva” (Melgosa, 2007:324).

Existe una “relación entre el ejercicio físico y la capacidad mental”; la influencia del ejercicio físico sobre el rendimiento en los tests mentales no afectó a todas las áreas, solo a algunas, como la mejora en la habilidad para recordar datos clasificados en categorías en los jóvenes, y en los mayores en las pruebas de memoria verbal (Woo y Sharp, 2003:327-337).

El sistema nervioso tiene como funciones examinar, valorar y procesar la información recibida. También elabora una respuesta codificada que se llama impulso eferente o nervioso. Para tener una mente sana hay que comer también de forma sana, porque “el cerebro no almacena carbohidratos o grasa de donde obtener energía. Así, depende en gran medida de la constante provisión de oxígeno y glucosa de la sangre... No es de extrañar que el funcionamiento del cerebro sea relativamente sensible a la calidad de la dieta” (Nieman, 1992:73).

Algunos están más interesados en la cultura intelectual que en la disciplina moral. Elena de White indica que “las disposiciones y hábitos de la niñez se manifestarán con toda probabilidad en la edad madura. Podéis doblar un árbol joven dándole la forma que queráis y si permanece y se desarrolla como lo habéis doblado, será un árbol deformado, testimonio constante del daño y abuso recibidos de vuestras manos.



Podéis, después de años de desarrollo, intentar enderezarlo, pero todos vuestros esfuerzos resultarán infructuosos. Será siempre un árbol torcido”. Tal es el caso de las mentes de los jóvenes. “Hay pastores, maestros, estudiantes y otros que hacen trabajo mental, que enferman a consecuencia del intenso esfuerzo intelectual, sin ejercicio físico compensatorio. Estas personas necesitan una vida más activa. Los hábitos estrictamente templados, combinados con ejercicios adecuados, darán vigor mental y físico a todos los intelectuales y los harán más resistentes” (White, 1984:182).

“No puede sobreestimarse la importancia de las cualidades físicas del maestro, porque cuanto más perfecta sea su salud, tanto más lo será su labor. La mente no puede pensar claramente, ni actuar con firmeza cuando las facultades físicas están sufriendo los resultados de la debilidad o la enfermedad” (White, 1977:169). “Es vano querer instaurar el principado del espíritu sobre las ruinas de un cuerpo destrozado” (Baitsch, 1974:45). Piense positivamente: “El desánimo hace perder objetividad, capacidad de análisis, fe en las promesas” (Nieman, 1992). La actitud positiva debe practicarse y de esa manera se vuelve un hábito.

## **Higiene del vestido y del calzado**

El principio general básico sobre la vestimenta es ponerse la adecuada a la persona, a la situación o actividad, al clima y a las características de la especialidad elegida. La ropa que usamos, además de protegernos, ha de mantener una temperatura corporal adecuada, y debería permitir movimientos libres y no ejercer presiones de ningún tipo, especialmente en los pies, en las piernas, en la zona genital, el vientre, el tórax, etc. En demasiadas ocasiones la moda, con sus tendencias y caprichos, pone en desventaja la integridad y la salud de las personas. Para constatarlo, solo hay que prestar un poco de atención a los elegantes zapatos de tacón alto que lleva la mujer, los pantalones ajustados que no permiten un movimiento ni una respiración correcta y cómoda, las prendas cortas que incluso en climas fríos dejan la franja lumbar al descubierto —una de las zonas más agredidas y con más tensión del

cuerpo— y los *piercings* en el rostro y en los labios, que pueden engancharse en alguna prenda y producir dolorosas lesiones.

La moda también afecta a las actividades deportivas; por ejemplo, se ha popularizado el uso constante del pantalón largo —del buzo o *training suit*— en días calurosos, con la agresión que implica para el organismo al que no se le permite liberar el calor excesivo que produce la contracción muscular. Se usan las zapatillas con los cordones desatados, los pantalones y las ropas extra grandes que no se sujetan a la cintura. A menudo no se usa ropa interior adecuada, específica para ambos sexos. Mantener la temperatura corporal es importante, porque la termorregulación corporal permite al organismo hacer frente a las exigencias del medio interno —metabolismo—, y del entorno. El vestido tiene, además de la función de protección, también la de mantener esa temperatura lo más constante posible. Así es necesario “usar un gorro en invierno si sale a caminar o correr, ya que el 40% de la temperatura corporal escapa por la cabeza”, una camiseta transpirable para que elimine la temperatura excesiva y mantenga la piel seca. Lo mismo sucede con los calcetines y el calzado.

En general, el apoyo del pie en la carrera suave, como la del *jogging*, debe hacerse primero con el talón; por la mecánica del tobillo; lo normal es que contacte primero la parte posterior externa, visible en el gasto mayor que se produce en el calzado en esa zona. Luego se apoya en la planta del pie y termina con la punta del dedo gordo, primer dedo del pie. Por ello, durante el apoyo, el peso del cuerpo se traslada en los pies en forma diagonal, de atrás hacia adelante (Giraldes, Brizzi, y Madueño, 1994:427). A medida que la velocidad del trote aumenta, el apoyo del pie en el suelo se reduce, pero si esto se realiza durante mucho tiempo, como en los recorridos a poca velocidad, se produce gran tensión en todo el tren inferior. El apoyo tiene ciertas variaciones en cada persona, por lo que hay que tomarlo en cuenta para adquirir un calzado que se adapte a estas peculiaridades individuales. Hay máquinas que a partir del apoyo de nuestro pie indican qué calzado, marca y modelo es el más adecuado para cada uno; por lo tanto sería una buena idea visitar algún comercio que lo tenga.

La zapatilla debe tener algunas características básicas y también es-

pecíficas, según la actividad que se vaya a realizar, el tipo de suelo que se pisará, etc. Es recomendable que posea una suela que ofrezca una buena protección, dependiendo de la velocidad de carrera. El impacto sufrido por el talón en su choque contra el suelo durante el inicio del contacto puede alcanzar valores de carga entre dos y cuatro veces el peso del corredor. La sujeción al pie debe ser segura y que permita adaptarse al mismo. En relación con el calzado deportivo de los niños, hay que saber que en la actualidad el material con que se construyen las zapatillas y en especial los zapatos de fútbol —*soccer*—, con hermosos colores y diseños llamativos, están casi totalmente fabricados con materiales sintéticos, con plástico. Esto no permite la transpiración del pie ni la eliminación de la humedad, por lo que si se usan a diario, debería cuidarse de que no estén húmedos porque pueden producir hongos, alergias, y otras reacciones en la piel. Si va a hacer un largo recorrido a pie, no estrene calcetines o las zapatillas en ese momento; use alguna que ya tenga constancia de que no le producirá roces o molestias.

## **Higiene postural y corporal**

Se comentó ya en esta sección referente a la respiración que una buena postura es fundamental para poder respirar correctamente. Los especialistas afirman que “se originan más problemas de columna por la mala postura de todos los días que por enfermedades o accidentes. Y todo el mundo puede evitarlo, ya sea al realizar los quehaceres de la casa, al conducir o al trabajar en el jardín” (Ramos y Ávalos, 2005:48). La postura también influye en la psique y viceversa; notará que las personas que están estresadas, tristes, desanimadas, adoptan una posición inclinada. “¿Cómo puede alguien percibir la parte hermosa de la vida si solo va con la mirada fija en el suelo?” Pruebe caminar en una posición erecta y verá su entorno de manera diferente (Ramos y Ávalos, 2005:48).

Trate de mantener una postura erguida; toda su espalda ganará en salud y tendrá menos tensión. Fortalezca los músculos del cuello y del hombro, principalmente el deltoides; también los de la zona dorsal: los músculos dorsal ancho, infraespinoso, trapecio, romboides mayor y menor, serratos menores superior e inferior. Cuide esta posición tanto

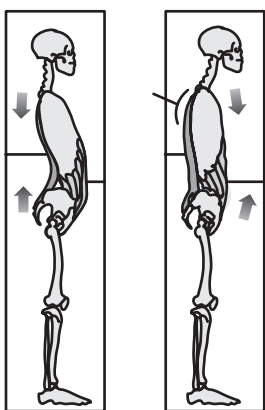
de pie como estando sentado. Si mirándose de perfil en un espejo reconoce una silueta con el pecho hundido, los hombros encorvados y la cabeza hacia delante, es urgente poner en marcha un plan de mejora de la posición general.

La inactividad produce grandes desequilibrios en todos los niveles, y en el muscular es donde más se evidencia, porque los músculos son los que mantienen la postura y el movimiento. Sin embargo, sucede algo más complejo porque los músculos reaccionan de forma diferente al sedentarismo: unos se relajan o distienden y otros se acortan, se tensan. Norris (1996:56, 57) los clasifica en posturales o tónicos y en fásicos. Profundizando en las características propias de estos dos grupos, vemos que:

- Los músculos posturales o tónicos permiten la postura de pie. Aseguran el equilibrio sobre una pierna; al caminar, estamos en equilibrio sobre una pierna el 85% del tiempo que dura un ciclo de marcha o zancada. Tienen la función de actitud. Son fáciles de localizar para el estiramiento. Tienden a tensarse después de una lesión y mientras realizan ejercicio. Generalmente son biarticulares: cruzan dos articulaciones. Son más potentes que los fásicos. Tienen mayor proporción de fibras lentas. Los músculos posturales son los siguientes: gastrosóleo, tibial posterior, adductores cortos de la cadera, isquiotibiales, recto anterior, psoas-ilíaco, tensor de la fascia lata, peniforme, erector de la espina, cuadrado lumbar, pectoral mayor, porción superior del trapecio, elevador de la escápula, esternocleidomastoideo, escaleno y flexores de la extremidad superior.
- Los músculos fásicos atienden sobre todo la función motriz. Sin entrenamiento regular y específico, su tonicidad disminuye con la edad; se debilitan y producen debilidad postural. Son antagonistas de los posturales que acortados inhiben a los músculos fásicos por vía refleja e impiden su estimulación máxima. Tienen mayor proporción de fibras rápidas. Los músculos son: peroneo, tibial anterior, vastos externo e interno, glúteos, abdominales, serrato anterior, romboides, porción inferior del trapecio, flexores cervicales cortos y extensores de la extremidad superior”.

La información siguiente es importante:

“Existe una relación sutil entre los músculos posturales y los fásicos. Los agonistas y antagonistas que rodean una articulación tienen aproximadamente la misma fuerza y flexibilidad. Pero un músculo puede tensarse porque el número de impulsos nerviosos que recibe se incrementa, es decir, aumenta el tono muscular. Si el tono del músculo agonista aumenta, el del antagonista disminuye por la inervación recíproca. El músculo de menor tono aparece más débil porque está inhibido; este proceso se llama ‘seudoparesia’. Los intentos de fortalecer un músculo debilitado por esta causa pueden ser infructuosos. Pero estirar el músculo antagonista puede deshacer la inhibición del agonista, que recuperará rápidamente su fuerza normal. Esta es una particularidad importante del proceso de equilibrio



muscular” (Norris, 1996:55-57). En otras palabras, para corregir una deficiencia postural podemos estar haciendo un trabajo de tonificación sobre un grupo muscular cuando lo que se debería hacer es elongar —estirar, relajar— el músculo agonista. Esto puede aparecer en la pared abdominal, donde en lugar de dedicar horas tonificando estos músculos mediante ejercicios abdominales, lo que realmente hay que hacer es relajar el grupo psoas-ilíaco, que es el antagonista del recto anterior abdominal.

Figura 19. *Hipérlordosis lumbar* (Delavier, 2003:104)

Todos tenemos tendencia a mantenernos de pie apoyados en la misma pierna; conscientemente deberíamos cambiarla de vez en cuando para evitar tensiones innecesarias. Es posible que en los hogares y en las escuelas, por las presiones del enciclopedismo, se hayan ido obviando estas informaciones prácticas del cuidado corporal en detrimento de la salud de los alumnos.

## Higiene del sueño y del descanso

El sueño se define como “un estado de pérdida de conocimiento del cual puede despertar la persona con estímulos sensoriales u otros”. El sueño “restablece el equilibrio normal entre distintas partes del sistema nervioso central. Durante el sueño la presión arterial cae, la frecuencia cardíaca también, los vasos cutáneos se dilatan, la actividad del tubo digestivo puede aumentar, los músculos se encuentran en estado de relajación completa y el metabolismo basal conjunto del cuerpo disminuye en 10-30%” (Guyton, 1985:809, 813). El sueño es un proceso complejo, que pasa por diferentes fases; en ciertos períodos algunos órganos como los sensoriales prácticamente dejan de funcionar para evitar estímulos externos que pudiesen perturbar el descanso. La conciencia está casi desactivada, pero el cerebro no deja de estar completamente activo. Las “fases del sueño son: adormecimiento, fase REM —*rapid eye movement*—, sueño profundo, sueño intermedio y sueño ligero, que pueden aparecer hasta cinco veces en una noche” (Ramos y Ávalos, 2005:316).

El sueño y el descanso son necesarios para dar oportunidad al organismo de recuperar las energías consumidas durante las horas de vigilia. “El cerebro y el metabolismo requieren esta fase de recuperación” para trabajar con mayor eficacia. “Dormir no es un proceso pasivo, que funciona automáticamente, sino que se pone en acción desde el cerebro —en especial por el hipotálamo—, que lo origina y controla. Aunque usted esté exhausto al irse a la cama, si su cerebro no quiere, simplemente no podrá dormir. Este es el problema subyacente en casi todos los trastornos del sueño” (Ramos y Ávalos, 2005:316). El ciclo del sueño es controlado por el reloj interno —también denominado ritmo circadiano—, que en principio está sincronizado con el ciclo del día y la noche, aspecto que se hace evidente cuando viajamos y cambiamos los husos horarios. “El sueño profundo y restaurador contribuye al mantenimiento cotidiano de la salud mental” y su privación continuada “acarrea serios problemas en la concentración y en la memoria”. Estudios realizados afirman que “un 30-40% de la población se queja por insuficiente calidad de sueño, aunque solo del 3-4% recibe el diagnóstico clínico de insomnio” (Melgosa, 2007:85, 86).

La cafeína, la nicotina, el alcohol, las drogas, los fármacos y las comidas pesadas son factores que afectan el sueño. También lo perturban los estímulos visuales —como las películas con acciones violentas—, o auditivos —música estridente— y las emociones fuertes. Un programa de actividad física realizada de manera organizada y que perdura en el tiempo es muy importante para dormir bien, ya que la fatiga corporal produce un sueño profundo. Si realiza ejercicio intenso y de larga duración, será difícil que pueda dormir inmediatamente después de terminada la acción, puesto que el metabolismo está acelerado. Para ayudar al descanso, hay que vigilar la temperatura ambiente, tener abrigo suficiente en la cama, lograr un silencio apacible y una iluminación tenue o sin ella. Un baño relajante también puede preparar el cuerpo para un mejor reposo. Se debería llevar una vida organizada, con un horario estable para irse a la cama, con rutinas que preparen el cuerpo y el cerebro para una situación relajada y de reposo, y levantarse a horas también similares. La elección del tipo de colchón y de almohada debe tener su justa atención. Existen estudios que indican que durante el sueño se consolida la memorización y lo que hemos aprendido durante la vigilia. El buen sueño propicia también una vida más larga.

## **Higiene del trabajo y ergonomía del mobiliario**

La higiene del trabajo tiene un carácter eminentemente preventivo, ya que promueve la salud y el bienestar del trabajador y evita que se enferme o falte a su trabajo. Entre sus principales objetivos están: La eliminación de las causas de enfermedades profesionales. La reducción de los efectos perjudiciales provocados por el trabajo en personas enfermas o con defectos físicos. La prevención de enfermedades o lesiones. El mantenimiento de la salud de los trabajadores y el aumento de la productividad, por medio del control del ambiente de trabajo. Estos mismos parámetros preventivos y de salud deben tenerse en cuenta en la vida cotidiana en el hogar, en la escuela y en los momentos de ocio.

La ergonomía es la disciplina tecnológica que se encarga del diseño de lugares de trabajo, herramientas y tareas que coinciden con las características fisiológicas, anatómicas, psicológicas y las capacidades

del trabajador. Busca la optimización de los tres elementos del sistema —humano-máquina-ambiente—, para lo cual elabora métodos de estudio de la persona, de la técnica y de la organización. Derivado del griego *ἔργον* (*ergon* = trabajo) y *νόμος* (*nomos* = ley), el término denota la ciencia del trabajo. El Consejo de la *International Ergonomics Association* (IEA) estableció en el año 2000 la siguiente definición: “Ergonomía, o factores humanos, es la disciplina científica relacionada con la comprensión de las interacciones entre los seres humanos y los elementos de un sistema, y la profesión que aplica teoría, principios, datos y métodos de diseño para optimizar el bienestar humano y todo el desempeño del sistema”.

En cualquier lugar donde se realice una actividad, o simplemente cuando se permanezca relajado para reponer fuerzas, hay que tomar en consideración qué elementos pueden causar molestias, malestar, crispación, cansancio, para tratar de eliminarlos o disminuirlos al máximo. Si en el trabajo del adulto es importante, será mayor la necesidad de cuidar estos factores en niños y adolescentes, con organismos todavía en crecimiento.

Las horas frente a la pantalla de la computadora son muchas, tanto en el trabajo como en el ocio; por lo tanto, la situación es digna de ser tomada en cuenta para evitar efectos negativos. En la figura siguiente pueden verse los más importantes:

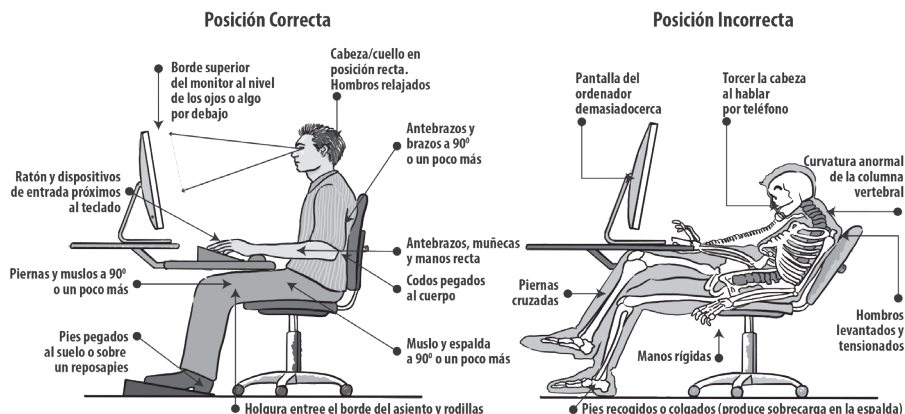


Figura 20. Posición correcta e incorrecta frente a la computadora



En posición estática, en un puesto de trabajo o lugar donde una persona pasa mucho tiempo de pie —por ejemplo, detrás de un mostrador—, ayuda a relajar la zona lumbar el apoyar uno de los pies sobre un taco —o pieza de madera— puesto en el suelo a ocho centímetros de altura e intercalar los apoyos. Esto produce una retroversión de la pelvis, relajando la zona lumbar y evitando una curvatura que produce tensión en dicha zona.

De la misma forma que en los puestos de trabajo se busca la mejor distribución de los diferentes segmentos del cuerpo en relación a las máquinas o equipo que se utiliza, en la elección de algunos elementos utilizados para la actividad física y el deporte, hay que informarse para conseguir un equipo adecuado. Por ejemplo, existen diferentes tamaños de bicicleta; la elección tiene que hacerse según la estatura —medidas de las extremidades inferiores y del tronco— y peso del sujeto para que las palancas puedan rendir de manera adecuada y no forzar la articulación de la rodilla. La altura del sillín tiene que adaptarse también al largo del tren inferior por este motivo. A niveles profesionales también se cuidan otras relaciones como las coronas, piñones, bielas, potencia, manillar, etc. Es importante que los niños, además del casco, usen gafas para proteger los ojos del sol, y especialmente de las partículas de polvo o insectos que puedan chocar con el globo ocular. No hay que olvidar que en el caso de que penetre un objeto extraño, el movimiento reflejo de llevar una mano al ojo hace que la retire de la posición sobre el manillar, y si está aprendiendo a montar una bicicleta será difícil que sepa conducirla con una sola mano, lo que es posible que produzca una caída.

El largo de los esquís para el esquí nórdico se elige por la altura del individuo, por su nivel de conocimientos y su estilo —suave o agresivo— al practicar este deporte. Primordialmente, en principiantes, hay que vigilar la calidad y presión de las fijaciones sobre las botas, puesto que frente a una caída, si tienen una muy alta presión de ajuste la bota no se soltará y puede producirse una lesión más grave, que es la fractura en tallo verde, producida por la torsión de la pierna, que también afecta a los ligamentos cruzados de la rodilla.

Ya se ha dicho que es necesario adecuar los implementos en la enseñanza y la práctica deportiva con niños y adolescentes, pero también en personas adultas que comienzan. Hay que adecuarlos en tamaño, peso, presión y material de construcción de los balones y demás equipos, alturas de los obstáculos como vallas de atletismo o de salto, la altura del aro de baloncesto, el tamaño, peso y grosor de la empuñadura de la raqueta, del bate de béisbol, etc. Las distancias a recorrer así también como el tiempo de trabajo y de descanso se deben adaptar a las características de los que participan en la actividad, así como tener en cuenta el pavimento para que no sea demasiado abrasivo o rugoso por si hubiese una caída, o demasiado duro, para evitar entornos potencialmente perjudiciales para el organismo o que dificulten la participación de algún individuo.

La ergonomía se aplica en las casas, en cualquiera de las habitaciones y objetos que encontramos en ellas; por ejemplo en la cocina, donde la altura de los lugares de trabajo, los controles de los electrodomésticos, la altura de los pomos de las puertas y armarios se toman en cuenta para evitar tener que agacharse o extenderse cada vez que se tienen que usar.

Es difícil conseguir un sofá apropiado. Pocas veces encontramos uno que permita mantener una postura sentada erguida, donde pueda reposar la cabeza manteniéndola en línea con el raquis y donde la zona lumbar tenga un apoyo confortable. También importa la altura de la superficie sobre la cual nos sentamos, porque como generalmente estos muebles son bajos, las rodillas están más altas que la cadera, lo que también complica el movimiento de levantarse. Al final, como es imposible mantener esta posición sin sentir molestias, la mayoría opta por acostarse cuando está en familia. La altura de las sillas, mesas, pila para lavarse las manos, debe tenerse en cuenta para que los niños puedan desenvolverse cómodamente, y si no es posible adecuarlos, proveer un banquito para que puedan alcanzar los grifos como para mejorar su autonomía.

La biomecánica muestra datos sorprendentes en relación a nuestro cuerpo y los esfuerzos sobre la zona lumbosacra. “La carga que soportan los discos intervertebrales de un hombre de 93 kilogramos y 1,84 metros, en posición erecta y sin cargas extras sobre los hombros es de 60 kilogramos, pero si soportamos un peso de 10 kilogramos cerca del cuerpo o alejado por la extensión del codo, los datos varían” (Giraldes,

Brizzi y Madueño, 1994:175). Los cálculos de la carga que se ejerce sobre la columna lumbar al sostener un peso con diferentes ángulos de inclinación de la columna vertebral nos hacen comprender las agresiones que afectan a dicha zona por la excesiva presión y el peso que se multiplica por la posición adoptada, por lo que es necesario flexionar las rodillas al levantar un peso y acercarlo lo más posible al cuerpo.

¿Cómo es posible que los discos intervertebrales y las propias vértebras puedan soportar tales pesos, siendo que “las cargas de ruptura de los discos vertebrales es de 800 kilogramos antes de los 40 años, y 450 en los ancianos?” La respuesta es increíble, se trata de una obra magistral de ingeniería aplicada digna del Creador: cuando levantamos una carga, inconscientemente cerramos la glotis para evitar que el aire que tenemos en los pulmones se expulse; al mismo tiempo contraemos la pared abdominal lo que produce un aumento de la presión intratorácica. El aire contenido en los pulmones no puede desplazarse hacia atrás —está el raquis—, ni tampoco hacia adelante —está la pared abdominal—, solo se lo puede hacer hacia arriba y hacia abajo que aunque tampoco tiene salida sí encuentra tejidos blandos —las vísceras— y los pulmones. Esto produce una separación de las vértebras

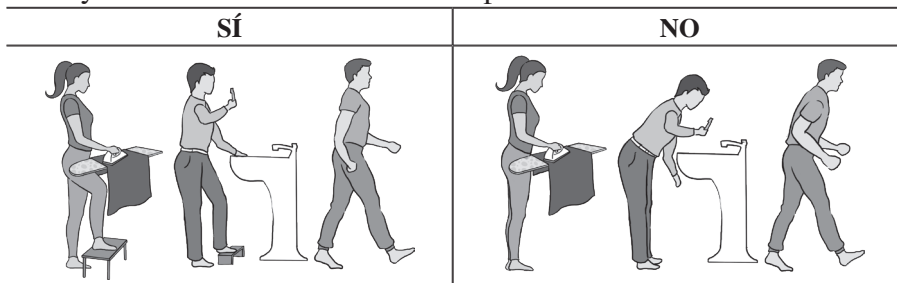
entre sí, liberando la carga de los discos intervertebrales, y protegiendo su estructura (Giraldes, Brizzi y Madueño, 1994:469).

Al levantarnos de una silla, al ponernos de pie desde la cama o el sofá, si no tomamos ciertas precauciones estamos sobrecargando cada vez la zona lumbar. Debemos adelantar la cadera, retrasar el apoyo de uno de los pies —si es posible—, para que en lugar de inclinar el torso hacia adelante, al levantarnos haya una extensión de las articulaciones de la rodilla y la cadera, pero con el torso erguido.

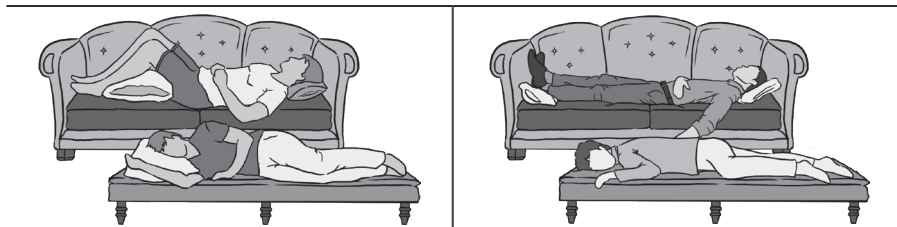


*Figura 21. Posición correcta para levantarse de una silla*

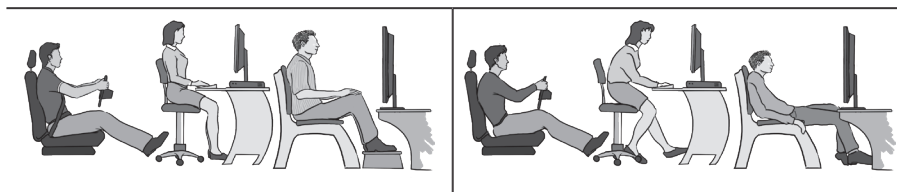
Hay otras situaciones comunes con posiciones correctas e incorrectas:



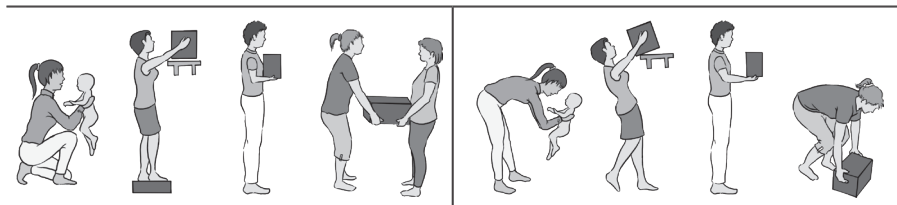
A la hora de estar de pie busque siempre un apoyo para mantener una rodilla en flexión. También es aconsejable flexionar las rodillas y no usar tacones altos.



Evitar dormir en forma plana, ni boca arriba ni boca abajo. La mejor postura es la posición fetal. Si quiere estar boca arriba, coloque una almohada debajo de las rodillas.



Sentarse correctamente, con la espalda recta, en el trabajo, en la conducción, etc.



Cuando tenga que agacharse no incline el tronco, flexione las rodillas. No levante pesos por encima de la altura de su pecho (intente llevar el peso pegado al cuerpo). Trate siempre de repartir el peso.

Figura 22. Posiciones correctas y las que se deberían evitar en la vida diaria (Revista Digital “Más que Salud”)

Como se ha tratado de evidenciar hasta aquí, la vida moderna ha creado una situación compleja de constante agresión para la integridad del ser humano. La suma de pequeños detalles que convergen con apariencia insignificante nos deja en una posición de riesgo, que distrae nuestra atención de lo realmente importante y trascendente, imposibilitándonos para la apreciación y el estado mental necesarios para buscar a Dios y seguir sus indicaciones sobre una existencia plena. Pero en la actualidad tenemos tanta información y tan accesible que, con su ayuda y un poco de interés personal, podremos minimizar los efectos de un contexto hostil, para revertir en cierta medida la situación y poder llevar una vida más saludable.



---

## CONCLUSIÓN

**E**stamos convencidos de que a pesar de la variedad de tendencias, de los errores de la educación tradicional y de la presión de los medios de comunicación, la Educación Física —entendida desde una perspectiva amplia y llevada a cabo por profesionales competentes— puede convertirse en un medio educativo de desarrollo indispensable. Todo gracias a una filosofía educativa cristiana que permite al alumno crecer, participar activamente y de forma creativa. El papel de los padres y del educador tanto por su ejemplo, como al crear un ambiente propicio y elegir y proponer las actividades, constituye un factor decisivo para el éxito. Es entonces que podemos afirmar que padres y maestros tienen en la Educación Física bien entendida una ayuda inmensa para la ardua tarea de educar integralmente a los niños y jóvenes.

En nuestra larga experiencia educativa hemos visto que muchos niños que no se consideraban aptos para desempeñar ninguna tarea, que estaban desanimados, que eran repetidores de varios cursos y pensaban seriamente en dejar sus estudios, cambiaron su manera de pensar y actuar gracias a los principios pedagógicos implementados en nuestro trabajo y en el de otros colegas. El factor decisivo fue darles protagonismo y asignarles responsabilidades. Estos chicos lograron percatarse de cuán capaces eran y de entender cuántas posibilidades tenían con miras al futuro. De esa manera abrazaron una razón para vivir alegres y sentirse útiles en la sociedad. Por la gracia de Dios, algunos de ellos hoy son maestros y profesores enamorados de su profesión, convencidos del poder de una educación paciente y personalizada. Así han

llegado a ser guías y mentores de niños y adolescentes que no veían en su vida algo de suficiente valor como para luchar por su futuro. Aun aquellos que eligieron profesiones no docentes llevan consigo la marca indeleble de una educación interesada por la persona y son defensores de la educación cristiana. Se han convertido en personas activas y cooperadoras, verdaderos líderes.

Las propuestas expuestas en este libro se basan en una filosofía cristiana de la didáctica de la Educación Física, que, como se dijo al inicio de esta obra, puede y debe tener comienzo en el hogar y continuar en la escuela y el colegio. Se han comunicado principios y utilizado ideas que hemos puesto en práctica durante más de cuarenta años de trabajo tanto en el ciclo maternal-preescolar, primario y secundario como en la universidad. Entendemos que son puntos que merecen tomarse en cuenta porque dan resultados positivos. Conforman un conjunto de estrategias que ayudarán al docente comprometido en esta labor increíblemente compleja —que fatiga por la constante preocupación y el peso de la responsabilidad—, pero que proporciona la satisfacción de ver crecer y de crecer junto con los alumnos, formando parte activa de ese noble proceso. Hemos intentado mostrar que, aunque requiere esfuerzo, es posible unir la teoría con la praxis, la fe cristiana con una enseñanza práctica.

Deseamos sinceramente que estas páginas aporten principios e ideas útiles para padres, maestros e instituciones educativas comprometidos con el desarrollo integral de los niños y jóvenes que constituirán la próxima generación.



---

## GLOSARIO BÁSICO

La expresión de Julio Cortázar —“Cuántas palabras, cuántas nomenclaturas para un mismo desconcierto”— posiblemente resume la confusión que existe en el área de la EF y los deportes con palabras que se confunden, que se emplean como sinónimos cuando no lo son. Incluimos a continuación algunos conceptos que pueden enmarcar el sentido y significado que tienen en esta obra para ayudar a la mejor comprensión de los textos:

**Actividad física:** “Conjunto de prácticas físicas que se manifiestan en muy diversas formas y abarca desde la actividad física realizada en la escuela con una clara intencionalidad educativa hasta la actividad física dentro del movimiento deportivo, la práctica física organizada dentro de asociaciones de todo tipo, la práctica de actividad física que se vende desde las empresas de servicio y la actividad física que se realiza no organizada y libremente” (Gil y Delgado, 1994:115).

**Cualidades físicas básicas o factores de ejecución:** Son las que de forma casi pura o individual forman fisiológicamente parte del ejercicio y son factibles de ser entrenadas y mejoradas. Son la fuerza, la resistencia, la velocidad, la flexibilidad-elasticidad.

**Cualidades psicomotrices:** Son las cualidades directamente ligadas con el sistema nervioso, como la percepción, la coordinación, el equilibrio, el ritmo, el esquema corporal, la lateralidad, la relación tiempo-espacio.

**Cualidades resultantes:** Son las que resultan de la combinación de las cualidades físicas básicas e incluyen la agilidad, la habilidad, la destreza, la “*souplesse*”.

**Cultura corporal o física:** En la literatura especializada alemana actual hay que distinguir dos acepciones. 1. *Körperliche Erziehung*, educación corporal, definida como formación del hombre a partir del cuerpo, con una base biológica. 2. Actualmente *Korperziehung*, educación del cuerpo; se entiende como intervención pedagógica sobre el desarrollo físico del joven, cuya finalidad responde a los principios de la *Körperkultur* socialista.

**Deporte:** “El deporte competitivo es una práctica institucionalizada y regida por reglas que trata de regular lo que está y no está permitido a través de unas normas que son justas para todos” (Arnold, 1991:80). Parlebas lo considera como una situación motriz sujeta a reglas que definen una competición.

**Didáctica:** “Arte de enseñar, busca los fundamentos para ello” (Sánchez Bañuelos, 1984:3). “Aquella disciplina —dentro de las ciencias de la educación— cuyo objetivo específico es la orientación del aprendizaje. Se preocupa por hacer transitable el camino del que aprende” (Giraldes, 1994:23).

**Educación física de base:** “Parte de la EF general que tiene por objetivo la educación de los valores físicos de base que se mueven en dos campos de la actividad física: el motriz y el psicomotriz” (García Ferriol, 1998:99).

**Educación física:** Educación integral por y para el movimiento (López, 1977). Los fines específicos de la EF para lograr el “hombre físicamente educado”, en palabras del profesor López (1978), son la formación física básica, educación del movimiento, economía del movimiento y logro de rendimiento-resultado, creatividad y formación física técnica. El movimiento es su agente instrumental-operativo para educar, formar, desarrollar integralmente. Los medios que utiliza la EF para lograr sus objetivos: el juego, la gimnasia, el deporte, la recreación, la expresión corporal, la vida en la naturaleza, etc. Llamar “Gimnasia” a la EF es incorrecto porque este término designa dos medios que utiliza la EF, por un lado gimnasia como “comodín” y por otro el deporte gimnasia deportiva.

**Educación integral:** “Aquella educación que pone unidad en todos los posibles aspectos de la vida de un hombre, o aquella que centrándose en un aspecto determinado se dirige a todos los demás” (Hoz, 1968).

**Educación psicomotriz:** “Los métodos o concepciones dirigidos a una acción educativa o reeducativa por mediación del cuerpo” (Maigre y Destrooper, 1976:16). Surgió como propuesta para corregir deficiencias en la educación especial. No debe confundirse con EF, pero sí que esta la incluye.

**Ejercicio físico:** Es un movimiento fabricado o diseñado para conseguir uno o varios objetivos. Los componentes del ejercicio son: movimiento, aplicación específica —objetivo— y localización.

**Estilo:** Es sinónimo de “modo, manera, forma, uso, práctica, costumbre, moda”, mientras que “modo es la forma de hacer una cosa” (*Diccionario Manual e Ilustrado de la Lengua Española*, 1989).

**Estilo de enseñanza:** Es un “modo o una forma concreta de enseñar, basada en unos usos, unas costumbres, que pueden diferir sensiblemente según los contextos y los agentes que intervienen” (Galera, 2001:38).

**Flexibilidad-Elasticidad:** La flexibilidad se refiere al tipo de articulación —hombro, codo, rodilla, etc.— y la elasticidad a las partes blandas, es decir, los músculos y tendones. Aunque en muchos textos no se diferencia entre ambas palabras, es importante hacerlo puesto que son estructuras con diferente constitución.

**Método:** “Conjunto de reglas que sirven para enseñar o aprender una cosa, precepto, principio o máxima en las ciencias o artes, razón que debe servir de medida y a la que se han de ajustar las acciones para que resulten rectas” (*Real Academia Española de la Lengua*, 1989).

**Método de enseñanza:** “Es un conjunto de elementos —reglas, normas—, que ordenados y dosificados convenientemente, permiten la creación de situaciones concretas de enseñanza que facilitan la transmisión de contenidos culturales, educativos, con arreglo a unas ideas previamente definidas: finalidades, objetivos, concepciones” (Galera, 2001:38).

**Metodología:** “Ayuda en la tarea de elegir métodos, sistemas y todo tipo de medios” para que el alumno aprenda” (Giraldes, 1994:23).

**Motricidad:** “Proceso adaptativo evolutivo y creativo de un ser prático, carente de los otros, del mundo y de la trascendencia” (Sergio, 1986). “Solo podemos denominar motricidad a las acciones que

tienen una significación para el sujeto” (Trigo *et al.*, 1999). Definición: Área de estudio del movimiento. Capacidad que cambia con la edad; su aprendizaje se perfecciona con la práctica. En Portugal o Brasil la Licenciatura en EF y Deportes se llama Licenciatura en Motricidad Humana, porque esta terminología es más amplia.

**Movimiento:** Es el desplazamiento del cuerpo en el espacio o la variación de la relación de sus segmentos entre sí. “El movimiento es la capacidad psíquica por excelencia” (Perinat *et al.*, en Bermejo, 1990:163). Los órganos motores constituyen la parte visible del aparato motor; hay otra parte no inmediatamente visible pero crucial en la realización del movimiento: el sistema nervioso”. El movimiento “es el símbolo de la personalidad y del concepto de sí mismo, y como aquel es el interés especial de la educación física, es lógico que se relacione con la personalidad” (Ulrich, 1975).

**Organización espacial:** Incluye la “orientación espacial: espacio perceptivo, y la estructuración espacial: espacio representativo” (Rigal, 2006:362). En el primer caso son los sentidos que nos ayudan a percibir las distancias, alturas, colores, ubicación y relación en el espacio, etc. La estructuración espacial la podemos ejemplificar cuando indicamos un recorrido para llegar a algún lugar o cuando dibujamos sobre el papel una habitación en la que no estamos físicamente presentes.

**Patrón de movimiento:** “Es la combinación de movimientos organizados según una disposición espacio-temporal concreta. Los patrones de movimiento comprenden desde combinaciones sencillas de dos segmentos a secuencias corporales muy estructuradas y complejas” (Wickstrom, 1990:19).

**Períodos sensibles o sensitivos:** “Períodos evolutivos críticos, ideales para el aprendizaje de habilidades motoras determinadas, y de la necesidad de explotarlos. El problema principal de la intervención y el enriquecimiento consiste en determinar qué estímulos, en qué proporción y en qué momento deberían ofrecerse para que se produjera un desarrollo motor óptimo” (Seefeldt, 1975; en Wickstrom, 1990:16).

**Plasticidad:** “Maleabilidad o capacidad de adaptación. Capacidad del organismo para ajustar sus reacciones a las exigencias del entorno —ejemplo: situaciones de aprendizaje— y así conformar nuevos

estilos de acción. La plasticidad del Sistema Nervioso Central (SNC) asegura a los niños antes de la pubertad grandes ventajas funcionales en el aprendizaje en general y especialmente en el aprendizaje motor” (Martín *et al.*, 2004:79-81).

**Socialización:** “Es un proceso de aprendizaje no formalizado y en gran parte no consciente en el que, a través de un entramado y complejo proceso de interacciones, el niño asimila conocimientos, actitudes, valores, costumbres, necesidades, sentimientos y demás patrones culturales que caracterizarán para toda la vida su estilo de adaptación al ambiente” (Musitu, 1994).



---

## BIBLIOGRAFÍA

- Acuña, A. (1994). Fundamentos socio-culturales de la motricidad humana y el deporte. Granada: Universidad de Granada.
- Agert, P. (1979). Raccourcis sur l'éducation physique et le sport et la pédagogie de notre temps. Rouen: CRDP.
- American Journal of Health Promotion (AJHP), 1 (1987): 2, 12-17; 3 (1989):3, 5.
- Allen Press Publishing Services.
- Alonso, M. (1984). La Educación Física y su didáctica. Madrid: ICCE.
- Andre, J. (1981). La dimension affective dans quelques spécialités athlétiques. Document inédit préparatoire au stage de Pédagogie de l'athlétisme. Febrier, Lovain-la-Neuve.
- Antón, Montserrat (1979). La psicomotricidad en el parvulario. Barcelona: Laia.
- Arnold, P. J. (1991). Educación física, movimiento y currículum. Madrid: Morata.
- Baitsch, H. *et al* (1974). El deporte a la luz de la ciencia. Madrid: INEF.
- Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action: A Social-cognitive Theory. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Bean, A. (2011). La guía completa de la nutrición del deportista. Barcelona: Paidotribo.
- Becerro, M. (1989). El niño y el deporte. Madrid: Santonja.
- Begley, S. (1997). How to Build a Baby's Brain. Your Child. *Newsweek*.
- Bennett, N. (1988). Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos. Madrid: Morata.

- Bermejo, V. (1998). Desarrollo cognitivo. Madrid: Síntesis.
- Beyer, E. (1992). Diccionario de las ciencias del deporte. Málaga: Unisport/Junta de Andalucía.
- Bietz, R. (1991) Jesús el líder. Boise: PPPA.
- Bissonnette, R. (2000). Tareas de evaluación en educación física en enseñanza primaria. Barcelona: Paidotribo.
- Blázquez, D. *et al* (1993). Fundamentos de educación física para enseñanza primaria. Barcelona: Paidotribo.
- Blázquez, D. y Sebastiani, E. (2010). Enseñar por competencias en educación física. Barcelona: Inde.
- Bortz, W. (1982). Journal of American Medical Association (JAMA), 248:1203-1208), 2013, American Medical Association.
- Bowers, R. y Fox, E. (1998). Fisiología del deporte. Madrid: Panamericana.
- Bria, L. *et al.* (1987). Por qué comemos. Madrid: Alhambra.
- Bucher, H. (1978). Estudio de la personalidad del niño a través de la exploración psicomotriz. Barcelona: Masson.
- Busso, E. (2003). Aspectos de la habilidad motriz escolar. Valencia: Palmero Ediciones.
- Cagigal, J. (1979). Educación del hombre corporal. Vol. IX, nº 4. París: Perspectivas UNESCO.
- Castejón, F. *et al.* (1997). Manual del maestro especialista en educación física. Madrid: Pila Teleña.
- Cooper, K. H. (1973). El nuevo aerobics: Nuevos ejercicios aeróbicos. México: Editorial Diana.
- Corpas *et al.* (1991). Educación física. Manual para el profesor. Málaga: Aljibe.
- Costallat, D. (1983). Psicomotricidad I. Buenos Aires: Losada.
- Cratty, B. (1982). Desarrollo perceptual y motor en los niños. Barcelona: Paidós.
- Da Fonseca, V. (1996). Estudio y génesis de la psicomotricidad. Barcelona: Inde.
- De Hegedüs, J. (1981). Teoría general y especial del entrenamiento deportivo. Madrid: Stadium.
- Delavier, F. (2003). Mujeres. Guía de los movimientos de musculación. Barcelona: Paidotribo.



- Dewey, J. (1956). *The Child and the Currículum: The School and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- DEL. Diccionario de la lengua española. Real Academia Española de la Lengua. Edición digital.
- Diem, L. (1978). *Ejercicios de psicomotricidad infantil*. Madrid: ICCE.
- Durand, M. (1988). *El niño y el deporte*. Madrid: Centro del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Dussel, E. (1974). *El dualismo en la antropología de la cristiandad*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A Social Cognitive-approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Eccles J.S. (1987). Gender Roles and Women's Achievement-related Decisions. *Psychol. Women Q.* 11:135-172.
- Escámez, J. (1986). *Los valores en la pedagogía de la intervención*. Barcelona: Ceac.
- Faber, A. y Mazlish, E. (1997). *Cómo hablar para que sus hijos le escuchen y cómo escuchar para que sus hijos le hablen*. Barcelona: Médici.
- Fallding, H. (1965, abril). El estudio de los valores. *American Sociological Review*. 30, 223.
- Famose, J. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad en la tarea*. Barcelona: Paidotribo.
- Florence, J. (1991). *Tareas significativas en educación física escolar*. Barcelona: Inde.
- Freinet, C. (1950). *Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation*. Cannes: Edition de l'Ecole Moderne.
- Fröhner, G. (2003). *Esfuerzo físico y entrenamiento en niños y jóvenes*. Barcelona: Paidotribo.
- Gagnon, G. (1983). *Guide pédagogique –primaire- education physique*. Québec, Direction générale du développement pédagogique.
- Galera, A. (2001). *Manual de didáctica de la educación física I. Una perspectiva constructivista moderada. Funciones de impartición*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Gallahue (1992). En Ruiz Pérez, L. (1987). *Desarrollo motor y actividades físicas*. Madrid: Gymnos.

- Garaigordobil, M. (1992). Juego cooperativo y socialización en el aula. Madrid: Seco Olea.
- García del Moral, J. *et al.* (1985). El deporte en la infancia y en la juventud. Valencia: GV-CCEC.
- García Ferriol, A. (1998). Proyecto docente para metodología y aplicación de las habilidades, destrezas y juegos: Educación física de base. Valencia: FCAFD.
- García Hoz, V. (1968). Principios de pedagogía sistemática, 4ª edic., citado en Vázquez, B. (1989:153-154). La educación física en la educación básica. Madrid: Gymnos.
- García, M. y Holgado, A. (1990). Metodologías de intervención psicomotriz. Salamanca: Amarú.
- García, P. (1990). Nociones de antropología aplicada al deporte. Caracas: Lagoven.
- García, R.; Garrido, V. y Martínez, B., (1985). Conceptos y propuestas III. Valencia: Nau Llibres.
- García-Fogeda, M. (1982). El juego predeportivo en la educación física y el deporte. Madrid: Pila Teleña.
- Gil Roales-Nieto, J. y Delgado, M. (comps.). (1994). Psicología y pedagogía de la actividad física y el deporte. Madrid: Siglo XXI de España.
- Gil, P. (2001). Metodología didáctica de las actividades físicas y deportivas. Cádiz: Fundación Vipren.
- Gimeno Sacristán, J. (1997). El currículum, una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- González, M. *et al.* (1995). 3º de E.S.O., Educación física. Barcelona: Anaya.
- González, M. y Sánchez, G. (1994). Educación física en primaria: Temario y aspectos didácticos. Salamanca: Amarú.
- Grupe, O. *et al.* (1974). Teoría pedagógica de la educación física. Madrid: INEF.
- Guillén del Castillo, M. (1998). Curso de actualización en didáctica y educación física. Córdoba: O. S. y C. de Cajasur, Instituto Andaluz del Deporte.
- Gusdorf, G. (1963). Pourquoi des professeurs? Paris: Payot.

- Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte*. Madrid: Gymnos.
- Guyton, A. (1985). *Tratado de fisiología médica*. Madrid: Emalsa.
- Hamerslough, W. (1993). *Physical Education and Sport from a Christian Perspective*. International Faith and Learning Seminar. Nebraska: Institute for Christian Teaching. Education Department of Seventh-day Adventist Church.
- Harter, S. (1978). *Effectance Motivation Reconsidered*. Human Development.
- Harris, D. (1976). ¿Por qué practicamos deportes? Razones somatopsíquicas para la actividad física. Barcelona: Jims.
- Hernández, J. (1989). La delimitación del concepto deporte y su agnismo en la sociedad de nuestro tiempo. *Apunts*, julio-septiembre, 16-17:76-80.
- Höfler, H. (1994). *Terapia y gimnasia respiratoria*. Barcelona: Paidotribo.
- Hofstede, G.H. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-related Values*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Houareau, M. (1986). *Guía práctica de las gimnasias suaves*. Barcelona: Martínez Roca.
- Iguace, M. (1997). *Educación física - Bachillerato*. Barcelona: Serbal.
- Keogh, J. (1977). The Study of Motor Skill Development. *Quest*, Monog. 28 (1977): 76-88.
- King, N. (1986). Recontextualizing the Currículum: Theory into Practice. XXV, N° 1. 36-40.
- Konopka, P. (1988). *La alimentación del deportista*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lagrange, G. (1976). *Educación psicomotriz*. Barcelona: Fontanella.
- Lamour, H. (1991). *Manual para la enseñanza de la educación física y el deporte*. Madrid: Paidós.
- Lapierre, A. (1977). *Educación psicomotriz en la escuela maternal*. Barcelona: Científico-Médica.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977). *La educación vivenciada: Los contrastes y el descubrimiento de las nociones fundamentales*. Barcelona: Científico-Médica.
- Latorre, P. y López, J. (2009). *Desarrollo de la motricidad en educación infantil*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

- Le Boulch, J. (1982). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires: Paidós.
- Le Boulch, J. (1991). *El deporte educativo: Piscocinética y aprendizaje motor*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Le Boulch, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Legido, J. (1987). Crecimiento, ejercicio y especialización. *Revista Española de Educación Física y Deporte*, N° 14, p. 14-18.
- Lewis, D. (1991). *Ayude a su hijo a vencer temores y ansiedades*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lleixá, T. (2007). Educación física y competencias básicas: Contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículum. *Tandemm* N° 23, enero-febrero.
- López, J. y Lucía, A. (1995). *Fundamentos de fisiología del ejercicio*. Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- López, M. (1977). *Hacia una reubicación de la gimnasia*. Buenos Aires: Tekne.
- Luke, I. y Hardy, C. (1996). Differentiation: A Consideration of Pupils' Learning Preferences in Physical Education Lessons. *The Bulletin of Physical Education*. Vol. 32, N° 2, p. 36-44.
- Luttgens, K. y Wells, K. (1985). *Kinesiología: Bases científicas del movimiento humano*. Madrid: Pila Teleña.
- Maccario, B. (1989). *Teoría y práctica de la evaluación de las actividades físicas y deportivas*. Buenos Aires: Lidium.
- Martin, D. (1982). Concepción de un modelo para entrenamiento de jóvenes. *Leistungssport*, 3.
- Martin, D.; Nicolaus, J.; Ostrowski, C. y Rost, K. (1982). *Metodología del entrenamiento infantil y juvenil*. Barcelona: Paidotribo.
- Martínez de Haro, V. (1993). *La educación física en primaria: Reforma (6-12 años)*. Vol. I. Barcelona: Paidotribo.
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Meinel, K. y Schnabel, G. (1988). *Teoría del movimiento: Motricidad deportiva*. Buenos Aires: Stadium.
- Melgosa, J. (2007). *Cómo tener una mente sana*. Madrid: Safeliz.

- Mèlich, J. (1996). *Antropología simbólica y acción educativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Moliner, M. (1994). *Diccionario del uso del español*. Madrid: Gredos.
- Moreno, J. y Rodríguez, P. (1996). *Aprendizaje deportivo*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Mosston, M. y Ashworth, S. (1986) *La enseñanza de la educación física: La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano-Europea.
- Musitu, G. (1994). *Funciones familiares*. 1er. Congreso Internacional: Familia y Sociedad, 1991, tomo I, 102-104.
- Musitu, G. (1995). *Familia y comunidad*. Conferencia presentada en el Curso de Verano. La Rábida: Universidad Internacional de Andalucía.
- Musitu, G. y Molpeceres, M. (1992) *Estilos de socialización, familismo y valores*. *Infancia y Sociedad*, 16,67-101.
- Mzali, M. (1979). *Ideal olímpico y educación*. Perspectivas: UNESCO, Vol. IX, Nº 4, p. 454.
- Nicholls, J.G. (1984) *Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance*. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nieman, D. (1992). *Los adventistas y la salud*. Miami: APIA.
- Norris, Ch. (1996). *La flexibilidad: Principios y práctica*. Barcelona: Paidotribo.
- Omeñaca, R. *et al.* (2001). *Explorar, jugar, cooperar*. Barcelona: Paidotribo.
- Oña, A. *et al.* (1999). *Control y aprendizaje motor*. Madrid: Síntesis.
- Osterrieth, P. (1966). *Faire des adultes*. Bruxelles: Dessart.
- Palmer, P. (1993). *To Know as We Are Known*. San Francisco: Harper.
- Parlebas, P. (2003). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte/Junta de Andalucía.
- Pastor, J. (2007). *Motricidad: Perspectiva psicomotricista de la intervención*. Sevilla: Wanceulen.
- Perinat, A. (Comp.) (1986). *La comunicación preverbal*. Barcelona: Ediciones Avesta.
- Perry (1975), en Arnold, P. J. (1991) *Educación física, movimiento y currículum*. Madrid: Morata.

- Petiot, G. (1975). *La langue des sports*, en la banque des mots, No. 10, Paris. PUF, 155-186.
- Piaget, J. (1987). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Pittera, C. y Riva, D. (1980). *Voleibol: dentro del movimiento*. Buenos Aires: Revista Voleibol.
- Poest, C.; Williams, J.; Witt, D. y Atwood, M. (1989). Patrones de actividad física en el niño preescolar. *Early Childhood Research Quarterly*, 4, 367-376.
- Quirós, V. y Arráez, J. (2005). Juego y psicomotricidad. *Revista FEA-DEF*, p. 24-31.
- Ramos, A. y Ávalos, B. (2005). *15 minutos al día para su salud*. Madrid: Reader's Digest Selecciones.
- Raths, J. (1971): Teaching without specific objectives. *Educational Leadership*, April, 714-420.
- Real Academia Española de la Lengua (1989). *Diccionario Manual e Ilustrado de la Lengua Española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Richmond, P. (1974). *Introducción a Piaget*. Madrid: Fundamentos.
- Rigal, R. (1988). *Motricidad Humana. Fundamentos y aplicaciones pedagógicas*. Madrid: Pila Teleña.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria*. Barcelona: Inde.
- Rocher, G. (1973). *Introducción a la sociología general*. Barcelona: Herder.
- Rodríguez López, J. (1995). *Deporte y ciencia: Teoría de la actividad física*. Barcelona: Inde.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- Rudik, P. (1982). *Psicología de la educación física y del deporte*. Buenos Aires: Stadium.
- Ruiz Pérez, L. (1987). *Desarrollo motor y actividades físicas*. Madrid: Gymnos.
- Ruiz Pérez, L. (1995). *Competencia motriz*. Madrid: Gymnos.
- Ruiz Pérez, L. (2000). Aprender a sentirse incompetente. *Apuntes*, (60), 20-25. Barcelona: INEF.
- Ruiz Pérez, L.; "Aprender a moverse en la escuela: una cuestión de competencia e incompetencia", 9º Boletín Electrónico Panamericano Siglo XXI – AISEP, 3 (2001).

- Sáenz-López, P. (1997). La educación física y su didáctica: Manual para el profesor. Sevilla: Wanceulen.
- Sánchez Bañuelos, F. (1984). Bases para una didáctica de la educación física y el deporte. Madrid: Gymnos
- Sánchez Bañuelos, F. (1996). La actividad física orientada hacia la salud. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Sassenrath, E. N. En grupe, O. *et al.* (1976). Teoría pedagógica de la educación física. Madrid: INEF.
- Savater, F. (1997). El valor de educar. Barcelona: Ariel.
- Schilling, F. (1976). Normal and Pathological Development of Motor Behavior, en De Potter, J. (comp.) Psychomotor Learning. Bruxelles: Université de Bruxelles.
- Scott, J. (1970). Sport and Aggression: Contemporary Psychology of Sport. Procedente del 2nd International Congress of Sports Psychology (Kenyon, Gerald S., Ed.). Chicago. The Athletic Institute.
- Sergio, M. (1986). Epistemología da Motricidade Humana. Colección Ciências da motricidade. Lisboa: FMH. Universidade Técnica de Lisboa.
- Seybold, A. (1974). Principios pedagógicos en la educación física. Buenos Aires: Kapelusz.
- Singer, R. (1977). Motor Skills: Theory Into Practice. "The Learning Systems Approach and Instruction in Psychomotor Activities". 1, p. 113-122.
- Singer, R. (1986). El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte. Barcelona: Hispano Europea.
- Smith, R. (2005). El proceso pedagógico: ¿Agonía o resurgimiento? Montemorelos: Publicaciones Universidad de Montemorelos.
- Torres, J. (1993). Fundamentos de educación física para educación primaria. Granada: Calcomanía.
- Trigo, E. *et al.* (1999). Creatividad y motricidad. Barcelona: Inde.
- Trilla, J. (1992). El profesor y los valores controvertidos: Neutralidad y beligerancia en la educación. Buenos Aires: Paidós.
- Ulrich, C. (1975). Fundamentos sociales de la educación física. Buenos Aires: Paidós.

- Ureña, F. *et al.* (2010). La educación física en secundaria basada en competencia: Proyecto curricular y programación. Barcelona: Inde.
- Valero, J. (1990). La escuela que yo quiero. Buenos Aires: Gram.
- Vayer, P. (1977). El niño frente al mundo. Barcelona: Científico Médica.
- Vayer, P. y Toulouse, P. (1987). Psicología de la acción. Barcelona: Científico-Médica.
- Vázquez, B. (1989). La educación física en la educación básica. Madrid: Gymnos.
- Vealey, R.S. (1986). Conceptualization of Sport-confidence and Competitive Orientation: Preliminary Investigation and Instrument Development. *Journal of Sport Psychology*, 8, 221-246.
- Velazco de Frutos, C. (1969). Psicología general y evolutiva. Valladolid: Lex Nova.
- Villa, E. (1981). Socialización y educación. El caso indígena. *Revista Universitas Humanística (Universidad Javeriana)*, 16, 97-108.
- Vogt, W. (1979). Estimulación del movimiento. Madrid: Interduc.
- Wagner, H. (1969-70). Etimología y concepto de sport. *Citi, Altivs, Fortivs vs.* Tomo XI-XII.
- Wallon, H., *Kinesthésie et image visuelle du corps propre chez l'enfant*, *Bulletin de Psychologie*, 7 (1954).
- Wagh, A. y Grant, A. (2001). *Ross & Wilson Anatomy and Physiology in Health and Illness*. 9ª ed. Edingurgh: Elsevier Science.
- Weineck, J. (1999). La anatomía deportiva. Barcelona: Paidotribo.
- White, E. (1970). Conducción del niño. Buenos Aires: ACES.
- White, E. (1971). Consejos para los maestros. Mountain View, CA: PPPA.
- White, E. (1974). La educación. Buenos Aires: ACES.
- White, E. (1977). Consejos para los maestros. Mountain View: PPPA.
- White, E. (1981). Consejos para los maestros. Mountain View, CA: PPPA.
- White, E. (1984). La educación cristiana. Buenos Aires: ACES.
- White, E. (1989). Mensajes para los jóvenes. Miami: APIA.
- White, E. (1989). Mente, carácter y personalidad. Buenos Aires: ACES.



- White, E. (1990). El ministerio de curación. Buenos Aires: ACES.
- White, E. (1997). Mind, Character and Personality. Vol. I. U.S.A.: I.S.P.A.
- Wickstrom, R. (1990). Patrones motores básicos. Madrid: Alianza Editorial.
- Woo, E. y Sharp, M. (2003). Cognitive Aging and Physical Exercise. Educational Gerontology, 29:327-337 (2003).
- Zarco, J. (1992). Desarrollo infantil y educación física. Málaga: Aljibe.



---

## INDICE

### A

Acemas 52  
Actitud de los progenitores frente a la  
competición 102  
Actividad física 193  
Actividad física y el humor 176  
Actividad motriz es fundamental en el  
desarrollo de la inteligencia 115  
Actividades extraescolares del niño o  
adolescente 60  
Actividades físicas adecuadas a la  
edad 43  
Actividades físicas y gasto energético  
174  
Actividades físico-deportivas,  
participación en 11  
Actividades mentales y físicas son  
equivalentes 14  
Actividades naturales o aprendidas 60  
Acuña 107  
Adecuar los implementos en la  
enseñanza y la práctica deportiva  
186  
Afectividad consciente y afectividad  
inconsciente 40  
Agert 137  
Agradecimiento a Dios 1

Aire puro 166  
Alcance de la EF en el hogar y en la  
escuela 3  
Alejandro III el Magno 23  
Alonso 47  
Ámbitos de la conducta 114, 115  
Amistad con Cristo xiv  
Antiguos semitas mantuvieron visión  
total íntegra 25  
Antón 90  
Aplicación de métodos más  
participativos 132  
Aportes de la EF a la vida espiritual  
33-36  
Aristóteles 23, 113  
Arnold 95, 194  
Aspectos que entorpecen relación del  
cuerpo con el mundo circundante 41  
Autocalificación, responsabilidad del  
estudiante 132

### B

Baitsch 34, 35, 177  
Balmes 10, 113  
Bandura 48, 109  
Bean 171, 172, 173  
Becerro 41

Begley 39  
 Beneficios de la EF bien realizada 64  
 Beneficios del ejercicio 13  
 Beneficios del ejercicio físico 163–165  
 Bernstein 79  
 Beyer 7  
 Biblia xiii, 9  
 Bietz 83  
 Bissonnette 49, 60  
 Blázquez 123, 131, 136, 151  
 Bloom, Anita 115  
 Bobet 99  
 Bortz 158  
 Bouet 111  
 Bria 170, 171  
 Bronfenbrenner 48  
 Bucher 41, 64  
 Buena postura, fundamental para respirar correctamente 179  
 Busso, Eduardo, 2, 6, 108, 143

## C

Cagigal 52, 57, 98, 111  
 Calentamiento o “entrar en calor” 160  
 Calzado deportivo de los niños 179  
 Capacidades de control neuromotor 46  
 Capacidades perceptivo–cognitivas 46  
 Capacidades senso–perceptivas 46  
 Características de la EF cristiana 85–87  
 Características de las tareas motrices, según Blázquez 136  
 Características de un buen maestro 5, 121  
   consigue conectar con sus alumnos 123  
   cuida su salud 122  
   elige el método que tiene menor resistencia 122

  es un cristiano sincero 125  
   ha de ser humilde y estar dispuesto a aceptar ayuda 125  
   mantiene una ética personal 122  
   permite que Dios amolde y discipline su mente 125  
 Características generales del juego infantil 58  
 Castejón 152  
 CCC, organización del Club de 1  
 Chávez, Víctor 171  
 Chirpaz 25  
 Civilización actual impone un estilo de vida para la inactividad 50  
 Clasificación de los alumnos según Sheldon 139  
 Clave del arte de enseñar, prever las consecuencias, según Singer 134  
 Colegio Adventista de Sagunto, misionero en 1  
 Colegio Internacional en Ginebra, enseñanza en 1  
 Cómo minimizar los efectos de un contexto hostil 189  
 Competencia básica 126  
 Competencia excesiva en la EF escolar 91, 92  
 Competencias profesionales que debe reunir un profesor de EF 126  
 Componentes de una buena alimentación 170, 171  
 Compromiso con la verdad xiv  
 Conductas motrices de base 55  
 Conductas neuromotrices de base 55  
 Conductas perceptivo–motrices 55  
 Conductismo y constructivismo 75  
 Conocimiento del cuerpo es un compromiso como mayordomos de Dios 9

Consejos útiles para el educador 123, 124  
 Control del esfuerzo físico 44, 45  
 Cooper, K. H. 78  
 Cortázar, Julio 193  
 Cosmovisión xiii  
 Cosmovisión bíblico–cristiana xiv  
 Costallat 18  
 Cratty 43, 48, 165  
 Creando situaciones para tener éxito 115–117  
 Cualidades físicas básicas o factores de ejecución 193  
 Cualidades psicomotrices 193  
 Cualidades resultantes 193  
 Cuerpo material fue desestimado 22  
 Cuerpo, uso del, como medio de educación y aprendizaje 41  
 Cultura corporal o física 194

## D

Da Fonseca 25, 40, 41, 48  
 De Hegedüs 102  
 Definición de “maestro” o “maestra” 121  
 Definición de aprender 84  
 Definición de biotipología 138  
 Definición de educación 38  
 Definición de Educación Física (EF) 7  
 Definición de ergonomía 184  
 Definición de habilidad motriz 143  
 Definición de higiene 155  
 Definición de incoherencia 88  
 Definición de inteligencia, según Piaget 134  
 Definición de la actividad pedagógica por excelencia 132  
 Definición de salud 12  
 Definición de valor 107

Definición del sueño 182  
 Delavier 139  
 Departamento de EF 142  
 Deporte 194  
 Depto. de Educación de la Asoc. General xv  
 Desarrollo de Jesús en cuatro dimensiones 156  
 Desarrollo de valores y de una educación integral 5  
 Desarrollo perceptivo–motor 49  
 Desarrollo senso–perceptivo–motor en la niñez 4  
 Dewey 43, 90  
 Didáctica 194  
 Diem, Liselott 96, 102  
 Dieta saludable 171  
 Diferencia entre EF en general y la EF cristiana 5  
 Diferenciación entre saber práctico y saber teórico, 22  
 Diferencias ente el niño y el adulto 42, 43  
 Dios xiii  
 Docencia e investigación xv  
 Docentes cristianos xiii  
 Donde hay vida hay movimiento 50  
 Dualismo cartesiano 21  
 Durand 103  
 Dweck y Elliot 122

## E

E–A (situación de enseñanza y aprendizaje) 75, 81, 88, 113, 134  
 Eckles 130  
 Editorial Universitaria Adventus xv  
 Educación cristiana 192  
 Educación física 194  
 Educación física de base 194

- Educación Física y Educación Física  
Cristiana 82, 83
- Educación Física, enseñanza de clases  
de 1
- Educación integral 194
- Educación psicomotriz 195
- Educación xiii
- Educación, *educare* y *educere* 74, 75
- Educadores adventistas xiv
- EF (Educación Física)
- EF cristiana 21
- EF debe modificar el comportamiento  
del alumno 4
- EF escolar (EFE) 26, 58
- EF Tradicional y EF de Base 81
- EF, parte fundamental de toda  
estrategia educativa 8
- EFE (Educación Física Escolar) 82
- EFE, hay que cambiar su metodología  
27, 32
- Efecto del cansancio 166
- Ejercicio aeróbico 161
- Ejercicio físico 195
- Ejercicios desaconsejados 159
- El afán competitivo y la aspiración al  
triunfo 103
- El apoyo del pie 178
- El aprendizaje y el desarrollo están  
interrelacionados 134
- El buen sueño propicia una vida más  
larga 183
- El clima de la clase de EF es  
fundamental para el aprendizaje  
motriz 120
- El criterio de los adultos sobre la  
competición de los niños es  
determinante 130
- El cuerpo, base del desarrollo de otros  
ámbitos de la conducta 3
- El cuerpo es el fundamento del  
desarrollo evolutivo del niño 19
- El cuerpo, fuente de conocimiento 16
- El ejemplo del adulto es fundamental  
para el niño 71
- El juego en el niño y el adolescente 55
- El maestro de EF debe tener una  
vocación de servicio 120
- El maestro debe conducir a  
la sensación personal de  
autodirección y autoconfianza 135
- El maestro debe saber dar  
participación a los estudiantes 131
- El niño y la competición 100
- El niño y su cuerpo 40
- El soma y la psiquis integran la unidad  
indivisible del hombre 18
- Elección de la bicicleta y los esquís  
para un uso adecuado 185
- El profesor debe ser capaz de escoger  
las tareas para los alumnos 136
- Énfasis excesivo de la competición en  
la EF escolar 91
- Enfoque bíblico–cristiano 3
- Enseñanza de la EF 4
- Enseñanza de la EF, aspectos que hay  
que corregir 29
- Enseñanza y aprendizaje son procesos  
diferentes 84
- Enseñanza y aprendizaje xiv, xv
- Enseñanza y evaluación han de  
requerir diferentes niveles de  
dificultad 129
- Entre los 9 y los 12, edad óptima para  
el aprendizaje 119
- Erikson 48
- Escámez 107
- Escuelas de estudio del desarrollo de  
movimiento 79

- Esopo 99  
 Espíritu Santo xiii  
 Es posible enseñar a competir sin rivalidad 100  
 Estados de tensión 169  
 Estilo 195  
 Estilo de enseñanza 195  
 Estudiantes, maestros y profesores de EF 3  
 Estudios superiores 1  
 Etapa de formación motriz general 52  
 Evaluación 151, 152  
 Experiencias educativas xiv
- F**
- Faber y Mazlih 70  
 Factor decisivo: darles protagonismo y responsabilidades a los alumnos 191  
 Factores en la problemática del deporte escolar 62  
 Factores que afectan el sueño 183  
 Factores que influyen para que la enseñanza de EF no se haga correctamente 127  
 Fallding 107  
 Famose 143  
 Fases del sueño 182  
 Fe cristiana, actividad intelectual y vida real xv  
 Fernández y Navarro 78  
 Figura 1: Ámbitos de la conducta e influencia de la EF 8  
 Figura 2. El cerebro de dos bebés de seis meses, Diferencias 39  
 Figura 3. Movimientos de la EF a través de la historia 77  
 Figura 4. Comparación entre EF Tradicional y EF de Base 80  
 Figura 5. Planificación del Movimiento 85  
 Figura 6. Porcentajes de retención según participación del alumno 90  
 Figura 7. ¿Dónde está el desarrollo del ritmo individual? 137  
 Figura 8. El Mosaico Funcional 141  
 Figura 9. Capacidades visibles y ocultas 141  
 Figura 10. Ejemplo de una clase de tenis típica en EF 144  
 Figura 11. Ejemplo de una pared para tareas con feed-back inmediato 145  
 Figura 12. Escala del Desarrollo Guiado 145  
 Figura 13. Temas de cada curso — 1º–4º, y bachillerato —. Año 2001–2002 147  
 Figura 14. Temporalización 149  
 Figura 15. Ámbitos de la conducta humana según la Biblia 156  
 Figura 16. Factores que tienen relación con la respiración 167  
 Figura 17. Vías respiratorias altas y bajas 168  
 Figura 18. Ejemplo de actividades físicas y gasto energético 174, 175  
 Figura 19. Hiperlordosis lumbar 181  
 Figura 20. Posición correcta e incorrecta frente a la computadora 184  
 Figura 21. Posición correcta para levantarse de una silla 187  
 Figura 22. Posiciones correctas y las que se deberían evitar en la vida diaria 188, 189  
 Filosofía educativa cristiana 191  
 Flexibilidad–Elasticidad 195  
 Florence 58, 119, 120, 126, 136, 138  
 FNP (facilitación neuromuscular

propioceptiva) 74  
Franklin, Benjamín 125  
Freinet 116, 117  
Fröhner 42, 63, 152  
Fundamentos de una alimentación sana 172

## G

Gagnon 84  
Galera 195  
Gallahue 48, 51  
Gangey 78  
Garaigordobil 58  
García 139  
García del Moral 53  
García Ferriol 194  
García Hoz 16  
García y Holgado 41, 48, 62  
García-Fogeda 58, 100  
Gardner 115  
Gasto de energía 173  
Gesell 48, 79  
Gil 152  
Gil y Delgado 193  
Gill y Deeter 136  
Giraldes 59, 118, 194, 195  
Giraldes, Brizzi y Madueño 178, 186, 187  
Glosario Básico 193–197  
González y Sánchez 143  
Gratitud a José y Elsa, padres del autor 1, 2  
Gratitud al Dr. Humberto Rasi 2  
Gratitud a maestros y profesores cristianos 2  
Gratitud a Rosa, esposa del autor 2  
Grupe 24, 25, 96, 111  
Guías y mentores de niños y adolescentes 192

Gusdorf, 122  
Gutiérrez 108, 110  
Guyton 182

## H

Habilidad motriz y su desarrollo 143  
Habilidad y destreza 33  
Esquemas motores que el niño debe dominar 59, 60  
Hamerslough 63  
Harris 110, 112, 173  
Harter 65  
Hernández 99  
Hidratación 171  
Higiene de la alimentación 170 y siguientes  
Higiene de la respiración y la relajación 166 y siguientes  
Higiene del sueño y del descanso 182, 183  
Higiene del trabajo y ergonomía del mobiliario 183  
Higiene del vestido y del calzado 177–179  
Higiene mental y espiritual 175–177  
Higiene postural y corporal 179–181  
Higiene privada y pública 155  
Höfler 13, 167–169  
Hofstede 125  
Houareau 176  
Hoz 194

## I

Ideas prácticas para el maestro de EF 137  
Ideas sobre la EF en el hogar, destacando papel de los padres 4  
Ideas y consejos para los padres 65  
Iguace 162



Imperio Greco-Macedónico 23  
 Importancia de la EF para la salud  
 integral del individuo 3  
 Importancia de la temperatura corporal  
 178  
 Importancia de las cualidades físicas  
 del maestro 177  
 Incoherencias en la educación 87–91  
 Informaciones exteroceptivas 47  
 Informaciones interoceptivas 47  
 Informaciones propioceptivas 47  
 Informaciones que los alumnos reciben  
 para las clases 147–150  
 Integración de fe y valores xiv  
 Integración fe–enseñanza–aprendizaje  
 xv  
 Introducción a la lecto–escritura 54

## J

Jacobson 169  
 Jahn, Friedrich 58  
 Jesús xiii, 14  
 Jesús, el Maestro, enseñaba como  
 quien tiene autoridad 121

## K

Keogh 48  
 Kerssenbrock 101  
 King y las tareas de clase 135  
 Koch 24, 25  
 Kollberg 48  
 Konopka 166, 170, 172

## L

La actividad de competir es buena  
 porque es educable 94  
 La biomecánica muestra datos  
 sorprendentes 186  
 La Educación Física en el hogar

cristiano 37  
 La Educación Física en la escuela 58  
 La Educación Física, un medio  
 educativo indispensable 191  
 La EF y el deporte influyen mucho  
 sobre los alumnos en la adquisición  
 de valores 108  
 La ergonomía se aplica en las casas, en  
 sus habitaciones y objetos 186  
 La inactividad produce grande  
 desequilibrios 180  
 La moda y las actividades deportivas  
 178  
 La postura influye en la psique 179  
 Lao Tsé 122  
 Lapiere 40  
 Lapiere y Aucouturier 119, 139  
 Las tareas de clase 134–136  
 Latorre y López 118  
 Le Boulch 48, 55, 61, 75, 118, 129,  
 140  
 Legido 42, 43, 52, 63, 152  
 Lenk, Hans 92  
 Letunov 42  
 Leyes de la vida 157  
 Lleixá 126  
 López 111, 194  
 López y Lucía 165  
 Los espacios de la casa tienen que  
 modificarse para dar libertad al  
 niño 65  
 Los niños aprenden por y a través de  
 su propio cuerpo 17  
 Los objetivos de las tareas pueden  
 plantearse desde dos tendencias  
 distintas 135, 136  
 Los órganos motores y el movimiento  
 49  
 Luke y Hardy 138

## M

Maestro-profesor, función insustituible del 5  
 Maestros de EF sin formación específica 26  
 Maestros de otras áreas y padres 3  
 Maigre y Destrooper 195  
 Mann, Horace 153  
 Martín 53, 119, 197  
 Martínez de Haro 20  
 Materiales que los alumnos de EF deberían recibir 146  
 Mecánica de la respiración 167  
 Meinel y Schnabel 119  
 Melgosa 176, 182  
 Mente sana y alimentación sana 176  
 Método 195  
 Método de enseñanza 195  
 Metodología 195  
 Métodos de relajación 169  
 Mielinización del sistema nervioso motor 53  
 Moliner 84  
 Montaigne 14, 18  
 Moreno y Rodríguez 42  
 Mosston y Asworth 81  
 Motricidad 195, 196  
 Movimiento 196  
 Mundo del conocimiento xiii  
 Músculos posturales y fásicos 180, 181  
 Musitu 197  
 Musitu y Molpeceres 106  
 Mzali 34

## N

Necesidades calóricas diarias 172, 173  
 Necesidades del niño 138  
 Nicholls 103, 136

Nieman 34, 99, 115, 176, 177  
 Norris 180, 181  
 Nuevas concepciones de la EF 78

## O

Obesidad 173  
 Objetivos de la EF 7  
 Objetivos de la higiene del trabajo 183  
 Objetivos y metodología en la EF 127  
 adecuarse a la edad de los alumnos 128  
     cultivar las tendencias naturales  
     positivas de los jóvenes 128  
     no forzar a los niños a una madurez precoz 128  
     no pedir los mismos niveles de exigencias a todos los alumnos 129  
 Omeñaca 78  
 Oña 48  
 Organización de eventos deportivos 103–106  
 Organización de talleres llamados profesionales 10  
 Organización espacial 196  
 Osterrieth 132  
 Otras características de la EF cristiana 85–87

## P

Pablo 99  
 Padres, compartir tiempo con sus hijos 4  
 Palmer 122, 133  
 Papel de los padres y del educador, factor decisivo para el éxito 191  
 Parlebas, Pierre 97  
 Pasividad en los niños 56  
 Patrón de movimiento 196  
 Perinat 50, 79, 196  
 Períodos sensibles o sensitivos 53, 196  
 Perjuicios de la inactividad muscular 15

Perspectiva bíblico–cristiana xiv  
 Perspectiva cristiana sobre la  
     enseñanza de la EF 73  
 Pestalozzi 48  
 Peterson 138  
 Petiot, Georges 97  
 Piaget 5, 48, 49, 52, 57, 84, 109, 115,  
     134, 156  
 Pittera y Riva 85  
 Planificación del movimiento 85  
 Planificación y organización del curso 146  
 Plasticidad 196, 197  
 Platón 25, 56  
 Poema “Maestra” 153  
 Poesía “Yo no juego más” 58  
 Poest, Williams, Witt y Atwood 71  
 Por qué muchos alumnos faltan a clase 135  
 Postura erguida, tratar de mantener  
     una 179  
 Prevención de la enfermedad 155  
 Primeros seis o siete años de la vida  
     del niño 18  
 Principales leyes del aprendizaje según  
     Giraldes 118, 119  
 Principios de Fröhner para  
     entrenamiento en niños y jóvenes  
     152  
 Principios didácticos básicos según  
     Gil 152  
 Principios metodológicos para la EF  
     de Base según Legido 152  
 Principios puestos en práctica durante  
     más de cuarenta años de trabajo 192  
 Programa bien estructurado,  
     equilibrado e intencionado 9  
 Programa de actividad física y el sueño  
     183  
 Programa de actividades y ejercicios  
     físicos organizado por padres 37

Programa de ejercicio físico 158  
 Programación motora y programa  
     motor 48

## Q

Quirós y Arráez 57

## R

Ramos y Avalos 179, 182  
 Rasi, Humberto M. 2, xv  
 Reino eterno xiv  
 Relación entre ejercicio físico y  
     capacidad mental 176  
 Richmond 134  
 Rigal 47, 60, 196  
 Ritmo circadiano 182  
 Rocher 107  
 Rodríguez López 111, 113  
 Rokeach 108  
 Roma antigua y cristiana 24  
 Rousseau, Jean–Jacques 175  
 Rudik 134  
 Ruffini, Golgi, Pacini 47  
 Ruiz Pérez 46, 61, 62, 137

## S

Sáenz–López 78  
 Salud, aspectos que pueden mantener  
     y mejorar la 6  
 Sánchez Bañuelos 194  
 Sassenrath 96  
 Schilling 48  
 Schloz 24  
 Schultz 169  
 Scott 111  
 Se puede unir la teoría con la praxis,  
     la fe cristiana con una enseñanza  
     práctica 192  
 Sedentarismo, desajustes provocados

por el 157

Sedentarismo, efectos del 162, 163, 168

Seefeldt 196

Séneca, Lucio Anneo 127

Sergio 195

Servicio motivado por el amor xiv

Seybold 17, 91, 137

Shaw, Bernard 165

Shirley 48

Singer 134, 139, 151

Smith 18, 22, 23, 24, 25, 75, 76

Socialización 197

Sprinthall 102

Stancias que constituyen los alimentos 170

## T

Tema de la salud 155 y siguientes

Tema del deporte 5

Teoría de la Perspectiva de Meta 130

Tiemann 48

Todas las facultades de la mente y el cuerpo necesitan desarrollarse 14

Trabajo en parejas 133

Transmisión de valores a través de la EF y el deporte 106–113

Tres ámbitos en la conducta humana, según Piaget 156

Tres concepciones psicológicas de la educación 76

Trigo 50, 196

Trilla 109

Trossero, René Juan 153

## U

Ulrich 20, 196

Ulrich, Celeste 55

Ureña 126

## V

Valero 90

Valor del diseño de la situación de E–A 134–136

Valores positivos de la competición en el deporte 111, 112

Valores xiii

Vayer 120

Vayer y Toulouse 85

Vázquez 16, 78, 123

Vealey 136

Velazco de Frutos 10, 113

Verdad xiii

Vestimenta, principio básico sobre la 177

Vida más activa 177

Vida práctica puede referirse a estrategias sociales 11

Villa 107

Vogt 38, 49, 57, 116

## W

Wallon 41, 48

Waugh y Grant 166

Werner 48

White, Elena de 8, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 34, 35, 36, 38, 40, 54, 64, 70, 71, 72, 95, 122, 125, 128, 158, 176, 177

Wickstrom 51, 52, 196

Wittrock 138

Wolf 92

Woo y Sharp 176

## Z

Zapatilla, características básicas de la 179

Zarco 114