

ESGRIMA EN SILLA DE RUEDAS, PROPUESTA PARA SU INCLUSIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR

WHEELCHAIR FENCING, PROPOSAL FOR ITS INCLUSION IN THE SCHOOL CONTEXT

Laura **RUIZ-SANCHIS** (Universidad Católica de Valencia — España)¹

Concepción **ROS-ROS** (Universidad Católica de Valencia — España)

Ana-I. **BASTIDA-TORRÓNEGUI** (Universidad Católica de Valencia — España)

RESUMEN

Este artículo presenta la propuesta específica de trabajo llevada a cabo con una alumna de 3º de la ESO, con lesión medular (paraplejía), en la unidad didáctica de esgrima impartida en la clase de Educación Física (EF). No se trata de un material para la discapacidad sino para la inclusión, donde todos los alumnos realizan la actividad normalizada. Para ello, se han adaptado las tareas estructurándolas en tres niveles de dificultad. En este contexto, se abordan también otros asuntos, en particular, los valores relativos al consumo responsable y al cuidado del medio ambiente en el centro escolar, dado que parte del material es elaborado por el alumnado con materiales reciclables. En este artículo se plantean las bases para que el profesorado de EF pueda diseñar una unidad didáctica de esgrima, atendiendo a las particularidades desde la discapacidad motora.

ABSTRACT

This article presents the specific pedagogic proposal carried out with a student of 3rd year of the ESO (Compulsory Secondary Education), with spinal cord injury (paraplegia) in a teaching unit of fencing given in Physical Education. It is not a disability material-project, but for inclusion, where all students have to carry out the normalized activity. To do this, tasks have been designed considering three difficulty levels. In this context, this paper pays also attention to other matters, in particular, values concerning responsible consumption and the care of the school environment; certain materials are prepared by students from recycled objects. This paper lays out useful foundations that may help teachers to design a teaching physical education fencing unit that takes into account motor disability specificities.

¹ Correspondencia con las tres autoras en relación con este artículo: laura.ruiz@ucv.es, concepcion.ros@ucv.es, anabel.bastida@ucv.es

PALABRAS CLAVE. Esgrima; discapacidad motora; adaptación; inclusión; unidad didáctica.

KEYWORDS. Phencing; motor disability; adaptation; inclusion; teaching unit.

1. INTRODUCCIÓN

El deporte adaptado presenta variaciones, más o menos importantes, en función de quienes lo practican, garantizando una práctica confortable, segura y de calidad (Hernández Vázquez, 1993). Cuando una persona con discapacidad física o psíquica realiza actividad deportiva en un contexto normalizado, como es la escuela, junto con personas que no presentan discapacidad se denomina deporte inclusivo, siendo el mejor planteamiento para la atención a la diversidad dentro de las clases de Educación Física (EF).

La EF, tendiendo hacia la normalización deportiva, favorece el desarrollo integral del alumno y su integración en el grupo clase a través de la convivencia, el trabajo en equipo y la adaptación a las situaciones (Giné 2001; Ríos 2005), facilitando a los alumnos con discapacidad, su participación activa, efectiva y real en las sesiones (Muñoz, 2009). En el aula de EF, profesorado y alumnado han de ser sensibles a la problemática del alumno con discapacidad, compensándose aquellas diferencias que suponen una desventaja de este alumno con respecto a los demás, en una fase de sensibilización (Cumellas, 2000), contribuyendo a su integración y a una mejor calidad de vida. El grado de calidad de vida de cada alumno se basa en el equilibrio existente entre los recursos y el contexto en el que se encuentra, que son igual para todos los alumnos con o sin discapacidad (Lodetti, Martinelli, Pomesano, y Gambirasio, 2008).

El docente debe facilitar la comprensión de la diversidad, que cohesiona y enriquece el proceso educativo y no al contrario. No es adecuado hablar de los alumnos con discapacidad como una categoría especial (Parducci, 2011). Para alcanzar la inclusión es necesario que estos alumnos se sientan aceptados, seguros, y acogidos (Prat y Soler, 2003). Es equivocado suponer que el alumno con discapacidad motriz carece de movimiento (Lodetti et al., 2008). La inclusión en la clase de EF pasa por seleccionar actividades factibles para todos los individuos, independientemente de su nivel de capacidad, facilitándoles su participación (Ríos, 2002), compartiendo espacio, organización y materiales, para alcanzar el aprendizaje de la actividad (Brown, 1989), y adaptando las tareas en función del grado de discapacidad que tengan.

Sus compañeros entenderán mejor la situación si experimentan sus limitaciones, en esgrima, por ejemplo, realizando la actividad sentado, lo que iguala las posibilidades y les permite apreciar, de manera lúdica, las consecuencias de la discapacidad (Muñoz y Antón, 2008). Todo ello redundará en una mejora de la aptitud y actitud física de los alumnos, y favorecerá la concienciación y la empatía, combinándose la actividad normalizada con la adaptada.

Según la encuesta del INE (2009), en el estado español la deficiencia más frecuente es la motórica, con un 42,0% de las personas que tiene discapacidad, y en el caso de los

alumnos en edad escolar (jóvenes entre 6 y 16 años) es de un 11,5%. Pero la deficiencia que causa mayor número de discapacidad entre los jóvenes (entendiendo por deficiencia cualquier problema en alguna estructura o función corporal) es la mental, 11,6%, seguida de las sensitivas, como el oído con 10,1% y la vista 9,6%.

Según Potter (1996) la esgrima es un deporte apto para alumnos con discapacidad motriz (parapléjicos y hemipléjicos) porque se adapta a la situación de sentado y al uso del material (el mismo para todos); estos alumnos participan de todas las actividades, desarrollando el carácter propioceptivo ya que se les permite la sujeción manual y no requiere de estrategias de compensación porque los desplazamientos son con el tronco. Esto permite lograr todos los objetivos didácticos establecidos y, además, aporta a estos alumnos el desarrollo del esquema corporal, la concentración y control del estado emocional, ansiedad... (Fowler, 2002), presentando mejoras respecto al pensamiento estratégico, la conducta, creatividad y socialización.

La esgrima en silla de ruedas no presenta variaciones técnicas excesivamente importantes respecto a la esgrima convencional. Su enseñanza, con relativas variaciones, es similar; el alumno en silla de ruedas no tiene impedimentos, salvo en el desplazamiento y la coordinación brazo/pierna, que debe sustituirse por la coordinación brazo/tronco. Las normas, en ambas, son básicamente las mismas.

2. INICIACIÓN AL ESGRIMA EN LA ESCUELA

La esgrima escolar que presentamos en esta propuesta no es la federativa sino una adaptación de la misma cuyo fin es la inclusión de un alumno con discapacidad dentro de la actividad normalizada; no se aplica estrictamente la esgrima adaptada para silla de ruedas sino una adaptación de la misma a la situación real del aula, favoreciendo la participación en casi igualdad de condiciones de todo el alumnado.

Para introducir la esgrima en el ámbito escolar, no es necesario que el profesorado sea buen ejecutante pero sí debe conocer los métodos pedagógicos más adecuados y establecer una correcta progresión en las tareas e individualizar la enseñanza tanto como sea posible.

La esgrima puede enfocarse de acuerdo con su potencial de colaboración, iniciándola con juegos de colaboración para pasar a juegos de oposición, coincidiendo con el grado de oposición y complejidad técnica (Brousse, 1993). Se debe progresar desde la situación con compañero a situación contra compañero (Calmet y Patinet, 1993).

Consideramos el tratamiento de Avelar y Figueiredo (2008) como el más adecuado, con una perspectiva global y horizontal, basada en los parámetros de distancia y roles:

- La *distancia* caracteriza el tipo de confrontación deportiva que se realiza (Parlebas, 2001), entendiéndose como el momento inmediatamente anterior a la acción de uno de los dos adversarios.

- El rol, defensivo y ofensivo, se asocia a diferentes objetivos de carácter estratégico. La estrategia táctica del ataque es hacer blanco con el objeto sobre la superficie válida –ver figura 1; zonas de tocado: superiores (A), inferiores (B) o laterales (I, E)– y la de defensa, es no dejarse tocar.

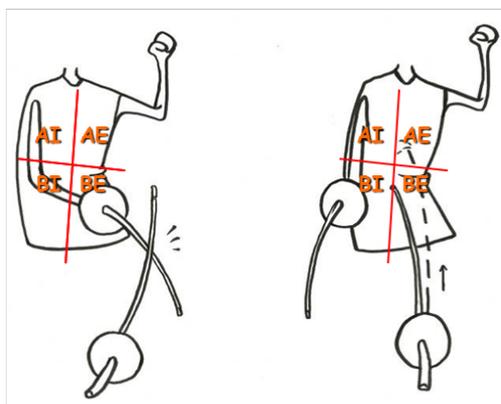


Figura 1. Zonas de tocado (blancos)

Estructura fundamental de la dinámica de roles:

1. Situación de espera o proceso de transición (tanteo o búsqueda) de ambos alumnos, determinado por la distancia de guardia.
2. Cuando el alumno encuentra la distancia ideal, toma una decisión respecto su acción inmediata posterior, que puede ser de ataque o defensa (Figueiredo, 2003).

3. ADAPTACIÓN DE LOS COMPONENTES DE LA ESGRIMA AL CONTEXTO ESCOLAR

Parlebas (2001, p. 461) define los componentes de la estructura funcional de un deporte como “los universales ludomotores que, identificables en todos los juegos deportivos, reflejan una parte capital de la inteligibilidad del juego”. La aplicación de Castarlenas, (1993) de los universales ludomotores a los deportes de combate, ha servido de orientación para nuestro diseño, aplicándolo a la esgrima.

El análisis de la estructura de la esgrima, revela su lógica interna y el desarrollo de la acción de juego, estando determinada por una serie de parámetros (Hernández Moreno, 1997):

- a) Técnica y modo de ejecución.

La esgrima enfoca su técnica al uso del arma. En el caso de esta propuesta se trata del florete, un arma de punta con un área de tocado reducida (tronco). Al tratarse de una introducción al ámbito escolar la técnica estará supeditada al adecuado uso de la táctica durante el juego de la esgrima.

- b) Reglamento del juego.

Las reglas se basan en la seguridad y el cumplimiento de las normas, por ello, adaptaremos el reglamento a situaciones básicas que faciliten las decisiones arbitrales, utilizando las normas básicas de conducta motriz, una simplificación de las sanciones y una organización de la competición por equipos.

c) Espacio de juego.

Se delimitará una pista, espacio rectangular de 10m. x 1,5m., liso y libre de obstáculos, señalando las marcas de puesta en guardia (a 2m. del centro) y final de pista (a 5m. del centro) para cada alumno. Pudiéndose adecuar el espacio al tamaño del gimnasio o patio exterior.

d) Tiempo de juego.

“La duración efectiva del combate es la suma de los intervalos de tiempo entre las voces de Adelante y Alto” (FIE, 2010, p. 16). En esgrima escolar se pueden realizar combates de 1’ o 2’, a tiempo parado, o hasta que uno de los dos alumnos alcance los 5 tocos establecidos.

e) Comunicación motriz.

Llamada en esgrima contracomunicación motriz, cuando hace referencia a la directa (Parlebas, 2001). Son acciones que se realizan en oposición con el adversario y dependen de factores como: la guardia, los subroles, distancia y praxemas (acciones motrices sin una significación o intencionalidad propia como las presiones, las fintas...).

f) Estrategia motriz deportiva.

Los alumnos desarrollan la acción desde los diferentes roles y distancias que se dan durante el juego y organizan su acción de manera autónoma, intencional y reflexiva (Jiménez, 2011), aplicando modelos alternativos de enseñanza del deporte. Hemos seleccionado el que Laszlo Szábó estableció como posible secuenciación a partir de una acción de ataque y donde se observan las alternativas que cada uno puede asumir en situaciones determinadas. Esta estructura fue adaptada por Alarcia, Alonso y Saucedo, (2000) –ver figura 2–.

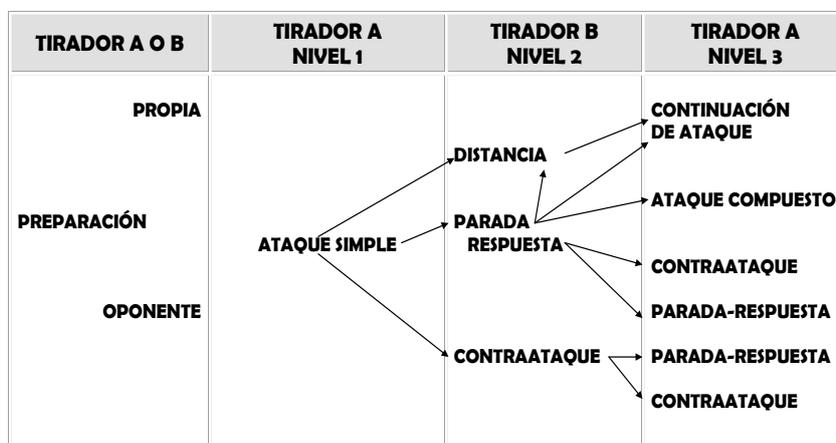


Figura 2. Esquema de frase de armas (Fuente: Alarcia, et al., 2000)

g) Material.

Para la iniciación son necesarias adaptaciones de los materiales específicos: traje, careta y arma. Aunque existe la creencia errónea de la necesidad de materiales e instalaciones específicas, en esta UD es el propio alumnado el que fabrica sus materiales, (si no disponen de material estandarizado), a partir de la reutilización de otros materiales: varilla de fibra de vidrio, botella de plástico vacía de 1,5 litros para la cazoleta (protección de la mano), un trozo de manguera para la empuñadura y tapón de corcho para la punta (Ruiz-Sanchis, Ros y Bastida, 2014).

El diseño del arma permite la ejecución de todas las habilidades específicas de la iniciación a la esgrima, favoreciendo un mayor desarrollo del pensamiento táctico, frente a un menor desarrollo de la ejecución. Además, el alumnado aportará unas gafas de natación para protegerse los ojos y un guante para la mano armada, para reducir los costes de material.

Para Rodríguez López (1999), la elaboración del material favorece una mayor implicación del alumnado en la actividad, fomenta actitudes relacionadas con el consumo responsable y el respeto al medio ambiente.

4. PLANTEAMIENTOS PARA LA UD DE ESGRIMA EN LA EF ESCOLAR

La esgrima es otra opción a las actividades deportivas clásicas. Ofrece una diversidad de habilidades no habituales en la EF escolar. Los objetivos planteados, siempre en consonancia con los contenidos escolares, se alcanzan a través de tareas de orientación multideportiva, adquiriendo patrones motrices variados y diferentes, para posteriormente introducir al alumnado en los específicos de la esgrima, alejándolos del concepto de especialización deportiva.

Se pretende fomentar la autonomía del alumnado, la independencia y el desarrollo de la madurez necesaria para funcionar sin necesitar la autoridad del profesor, procurando que entienda *por qué* ejecuta una determinada acción motriz, *qué* acción es la más adecuada en cada situación y *cuándo* ejecutarla. Si la tarea resulta difícil debe ejecutarse en una situación con mayor control de sus elementos, de forma que el alumnado pueda analizar su decisión y la ejecute en un entorno menos variable.

Bases para el diseño de UD

Se desarrolla alrededor del objetivo fundamental de la esgrima: "tocar sin ser tocado". Las actividades se orientan hacia una correcta distribución de los roles de atacante y defensor; permiten al alumnado ver con más claridad su rol durante el asalto, reduciendo la información y facilitándole las elecciones en el juego de la esgrima.

Consta de tres niveles progresivos, de dos sesiones cada uno, basándonos en Popelin (2002) y sus propuestas de aprendizaje:

NIVEL 1: *Tocar*

Objetivo: que el alumno experimente el gesto esencial de la acción ofensiva: estirar el brazo hacia el blanco válido y alcanzarlo con la punta del arma, desarrollando la coordinación segmentaria.

Las tareas de este nivel, deben consolidar una buena guardia y desplazamiento, cuidando dos aspectos: la correcta flexión de rodillas y la separación de los pies, que permiten una posición equilibrada de tronco y cabeza, ofreciendo al alumno un mejor campo visual. Además, se introducen los desplazamientos específicos, incidiendo en la rápida colocación del segundo apoyo, que se trabajará en todos los juegos y tareas.

La mayor dificultad en esgrima, se encuentra en el continuo cambio del rol de atacante a defensor (Castarlenas, 1990) y en el manejo del objeto en el espacio (Toran, 1995). Una vez entendido el sistema de roles a través de las tareas de situación condicionada ("trabajo pareja" por turnos y orden), con los roles establecidos previamente, el alumnado volverá al asalto libre, lo que permitirá valorar sus conocimientos técnico-tácticos en una situación real (Popelin, 2002). Para la integración del arma en el esquema corporal, se incluyen tareas destinadas a la familiarización y manipulación del arma, pretendiendo la mejora de su sujeción y manejo, y que el alumno pierda el miedo a dar y recibir tocados, dirigiendo con precisión la punta del arma y desarrollando la coordinación manipulativa (Iglesias, Anguera y González, 2007).

NIVEL 2

Objetivo: conocer diferentes formas de defenderse, *de no ser tocado*.

En esta fase, suele observarse una menor eficacia de las acciones defensivas que de las ofensivas (Popelin, 2002). El aumento de información, en la situación de doble rol atacante-defensor, complica la selección. El principal error del alumnado es: "atacar sobre el ataque del adversario" (Toran, 1995; Lodetti y Lodetti, 1995, p.56). El alumno suele defenderse del ataque contrario utilizando una acción ofensiva (estirar el brazo). Aunque sabe que debe defenderse (distancia o parada), las dudas y falta de experiencia le impiden utilizar sus conocimientos, apareciendo los "tocados dobles", donde ambos adversarios son tocados pero no ambos tienen la razón.

La solución es progresar en las reglas de juego. Conviene modificarlas, para simplificar el asalto a los alumnos. Es un momento ideal para la introducción de la *convención arbitral*, ya que la norma "del primero que toca gana" ya no sirve (Popelin, 2002, p.67).

El defensor, en la respuesta, podrá combinar la parada-respuesta con un cambio de blanco (golpe recto indirecto). Las tareas en este nivel muestran situaciones muy cerradas para alcanzar los nuevos objetivos técnicos. Luego volveremos al asalto real para introducir el nuevo conocimiento del "juego de la esgrima".

La diferencia entre el asalto (tarea abierta) y la situación condicionada (tarea cerrada) debe disminuir progresivamente, introduciendo incertidumbres temporales y espaciales en las tareas cerradas y aumentando la oposición del adversario hasta llegar al asalto real (Iglesias et al., 2007).

NIVEL 3

Recoge la competición y sirve como evaluación

La verdadera enseñanza del florete comienza a partir de la introducción de la *convención* arbitral cuyo aprendizaje necesita comprensión y reflexión, reduciendo el nivel de oposición e información al alumnado (Popelin, 2002), que comienza a tener una idea clara del objetivo real de la esgrima; sabe definirse como atacante o defensor pero, al acelerarse el ritmo del asalto, puede confundirse (Lodetti y Lodetti, 1995). Los alumnos que ejercen de árbitro-observador comprenden la convención del florete, comienzan a verse asaltos claros y fluidos, ya que los alumnos asimilan que: todo ataque debe ser detenido y que toda parada da derecho a la respuesta, y su aplicación facilita la observación de la frase de armas como una sucesión de cambios ofensivos y defensivos, similar a un diálogo (Alarcia et al., 2000).

El alumnado debe encontrar el momento favorable para atacar. La decisión de atacar se convierte en el inicio de la frase, si el adversario le permite el momento de la acción y está a una distancia óptima, desarrollando así el pensamiento táctico. Durante un asalto, es determinante el uso correcto del esquema táctico (Alarcia et al., 2000). El alumnado debe observar y esperar a que el adversario le dé la ocasión, o provocarla utilizando acciones de preparación.

En todos los casos, existe una importante toma de decisiones (Toran, 1995). Es el movimiento el que crea la ocasión. Si el ataque se encuentra sistemáticamente con la parada, hay que cambiar de blanco y utilizar el golpe recto indirecto. Al ataque que provoca una parada, le llamamos ataque compuesto. Sólo es posible utilizar el ataque compuesto si la frase de armas está entendida. Si el alumno que defiende no reacciona a la finta con una parada, no puede utilizarse el ataque compuesto. El alumnado debe comprender que el éxito depende de su capacidad de variar el juego y que es la observación, la que le permite alcanzar este nuevo objetivo.

5. LA ESGRIMA EN SILLA DE RUEDAS ADAPTADA AL CONTEXTO ESCOLAR

El alumno en silla de ruedas, con simples adaptaciones en los desplazamientos durante el calentamiento y vuelta a la calma, participará en todas las tareas, junto a sus compañeros. Durante la parte principal, permanecerá con la silla fija y el resto de compañeros rotarán para trabajar en parejas, ejecutando sentados, la tarea con el compañero en silla de ruedas (figura 3).

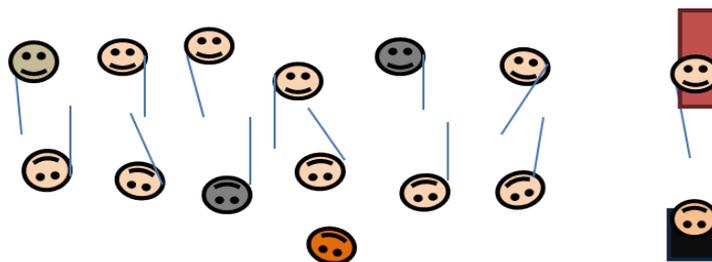


Figura 3. Rotación durante el trabajo parejas

La diferencia fundamental entre la esgrima convencional y en silla de ruedas son los desplazamientos. En la esgrima en silla de ruedas se permanece en una distancia fija, mientras que en la convencional los dos tiradores pueden desplazarse. Esto provoca que en silla de ruedas se sucedan los ataques de manera más rápida, aumentando la dificultad e intensidad de la tarea, al mismo tiempo que esta intensidad influye en la tensión y emociones de los dos tiradores (Viscardi, 2010; Comincini, 2011).

Las adaptaciones realizadas deben tener en cuenta:

- Las cualidades físicas básicas (determinantes de la condición física): mejoran durante las sesiones, siendo la resistencia, fuerza y flexibilidad, en brazos y abdominal (para contrarrestar su inmovilidad), las que influirán en el desarrollo de las capacidades motrices intermedias, especialmente la agilidad y potencia.
- Las capacidades perceptivo motrices: requieren un ajuste psico-sensorial complejo para su ejecución, por ejemplo, extensión de brazo y acompañamiento de tronco. Mejora el:
 - Esquema Corporal: adquiriendo el conocimiento corporal y control tónico de las partes de su cuerpo no afectadas, facilitando una mejora en la percepción espacio-temporal, desarrollando la capacidad voluntaria de movimiento, capacidad de razonamiento, análisis de información, y experiencias y evolución del cuerpo. También mejora la lateralidad, desarrollando el dominio de un lado del cuerpo (dependiendo del predominio lateral) y favoreciendo especialmente el control de la mano armada.
 - Coordinación: la coordinación dinámica general está más afectada por la falta de movilidad y fuerza del tren inferior, pero puede sujetarse de la silla o espaldera, con su mano no armada. Las coordinaciones viso-manuales no se ven afectadas porque la esgrima sólo permite utilizar una mano. Las coordinaciones óculo-pédicas no se dan por tratarse de una actividad en sedestación.
 - Equilibrio: el equilibrio estático y dinámico son prácticamente nulos, el alumno tiene que estar sustentado por la cadera puesto que, aunque permanece sentado, se desequilibra al desplazar el tronco fuera de la base de sustentación. El problema reside en que el alumno, al principio, se cae hacia adelante al realizar el impulso de marchar o fondo; por ello, es necesario que se sujete y tire de la mano no armada para regresar a la guardia. Posteriormente, cuando mejore la musculatura abdominal, podrá controlar la postura corporal y recuperarla rápidamente.
- Las habilidades y destrezas motrices básicas que mejoran los patrones motrices básicos:

- Desplazamientos: el alumno no se desplaza por la sala, permanece en la silla (fija) y, para aproximarse al cuerpo del adversario, realiza flexiones laterales del tronco.
- Lanzamientos y recepciones: sentado, debe fijar los frenos, colocar las cuerdas, y sujetarse con una mano en la silla para poder lanzar con fuerza con la otra.
- Las habilidades y destrezas motrices específicas: combinación de habilidades perceptivo motrices. Son las habilidades específicas del deporte: desplazamientos, movimientos del arma, marchar, romper, fondo, parada-respuesta..., que requieren cierta eficacia en su ejecución.
- Los juegos de oposición: se buscan situaciones lúdicas de tipo cooperación-oposición, donde los adversarios tengan las mismas posibilidades. El alumno participa en las mismas condiciones y reglamento en la competición final, donde aporta al equipo sus resultados sin ninguna distinción ni compensación, además colabora en el arbitraje y organización de la competición.

Aspectos a tener en cuenta:

- a) Fijación de la silla: Es la cuestión fundamental. En la espaldera se pueden sujetar, con cuerdas o arneses, ambas ruedas de la silla. Perpendicular a ésta, se colocan los tres últimos cajones del plinto donde los alumnos deben sentarse y realizar la medida correspondiente al brazo más corto, con o sin objeto. La silla debe colocarse en una posición estable y protegerse, con una colchoneta o toalla, del roce de la espaldera, para no deteriorar ningún elemento.
- b) Distancia entre adversarios: Para establecer la distancia correcta –según el manual para esgrima en silla de ruedas del IWFC (2006)–, los alumnos deberán sentarse, en posición vertical, en el centro del ancho de sus sillas. Un alumno flexionará el codo en ángulo recto. La punta del arma del adversario, con el brazo totalmente extendido, debe alcanzar un punto verticalmente superior al interior del antebrazo cercano al codo. Cada tirador debe comprobar la distancia. Si los brazos tienen distinta longitud, la distancia será la del más corto (figura 4).

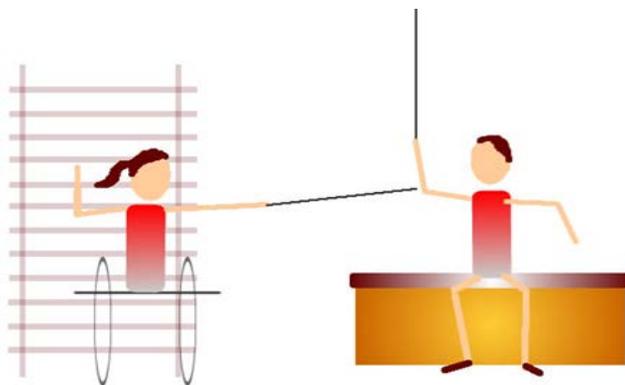


Figura 4. Distancia de separación

Fundamentos técnico-tácticos: del Manual del entrenador en silla de ruedas recopilado en un programa de la Asociación de Esgrima de Estados Unidos (USAF, 2010).

- **Guardia:** al comenzar el asalto, los alumnos se ponen en guardia, sentándose en posición vertical en el centro del ancho de sus asientos, con el brazo armado flexionado, las hojas separadas y la punta de cada arma sin sobrepasar la cazoleta del oponente. No hay razón táctica para esta posición, es sólo una posición transitoria entre la de ataque y retroceso. Si alguno se anticipa a la orden de comienzo, el árbitro podrá amonestarle.
- **Marchar:** puede inclinarse el tronco hacia la mano armada (figura 5) unos 20 cm desde el eje central. Marchar es la distancia más o menos intermedia entre una posición de guardia y una posición de fondo, que adopta el tirador, generalmente, para realizar fintas antes de un fondo. También puede ser la posición de un tirador que se recupera después de un fondo para defenderse, o la del tirador que ataca después de estar en posición de retirada.
- **Romper:** se puede retroceder el tronco unos 20 cm. desde el eje central (figura 6). Es una posición entre la guardia y la posición retirada (romper más amplio). El brazo posterior debe estar cogido al reposabrazos y empujar hacia adelante durante el romper, o tirar hacia atrás desde una posición de guardia o de marchar. Es una buena posición para realizar una parada respuesta, porque el alumno es capaz de atacar desde romper más rápidamente que desde la retirada.

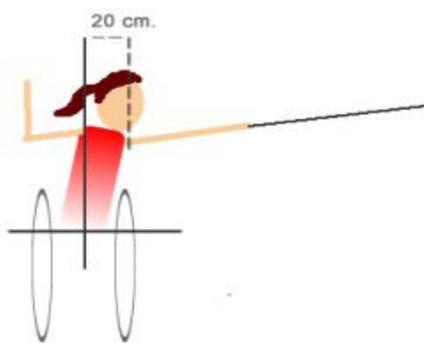


Figura 5. Marchar

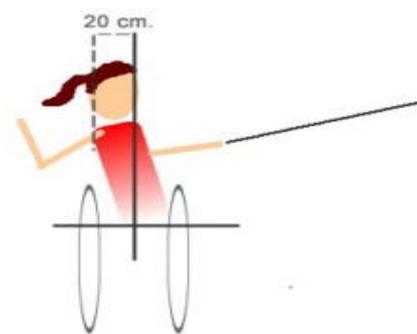


Figura 6- Rompe

- **Fondo:** puede desplazarse el tronco hacia la mano armada superando en 30-40 cm la línea de las caderas y, para volver a la guardia, cogerse del reposabrazos del lado contrario (figura 7). Es la posición adelantada más extrema y debe recuperarse rápidamente, porque es muy vulnerable. El brazo posterior estabiliza al alumno evitando que se caiga de la silla. Al tirar del asidero, puede recuperarse mucho más rápido que haciéndolo sólo con el tronco.

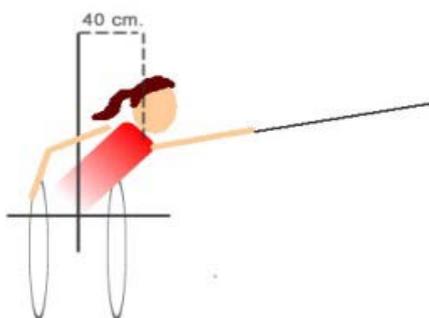


Figura 7- Fondo

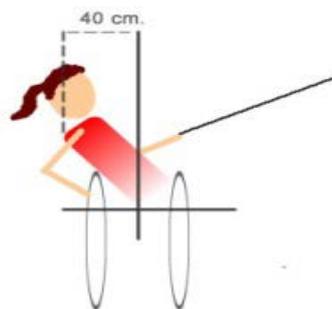


Figura 8- Retirada

- La retirada: es la forma de escapar a los ataques del oponente, poniendo el blanco válido fuera del rango de ataque de su oponente y proporcionándole el equilibrio necesario para lanzarse inmediatamente al ataque. El alumno debe impulsarse hacia atrás y hacia abajo con el brazo de atrás, sujetándose del reposabrazos (figura 8). No es buena posición para la parada respuesta. El cuerpo está tan inclinado que es incómodo hacer buenas defensas.

6. EJEMPLO DE TAREAS PARA LA UNIDAD DIDÁCTICA DE ESGRIMA

Las sesiones están dirigidas al alumno con discapacidad. El resto de alumnos hacen la misma tarea de pie y con desplazamientos. A continuación presentamos un ejemplo de sesión para cada nivel, donde la sesión 1 corresponde al nivel 1 (tabla I), la sesión 3 al nivel 2 (tabla II) y la sesión 6 al nivel 3 (tabla III). En los cuadrantes superiores, se ofrece la información respecto a i) nombre de la sesión y fundamentos técnico-tácticos y ii) las adaptaciones que se requieren para el alumno en silla de ruedas.

Tabla I. Ejemplo de sesión número 1

| NOMBRE SESIÓN | FUNDAMENTOS TÉCNICO-TÁCTICOS |
|---|--|
| ¡En Guardia! | GUARDIA/MARCHAR/ROMPER |
| Nombre | Adaptaciones |
| 1,2... En guardia! | Desde posición de perfil, dos tiempos: 1. Flexionar brazo armado, con antebrazo paralelo al suelo y mano supinación 2. Brazo posterior como la cola de un escorpión. |
| En guardia! | Desplazamiento libre por el espacio: a una señal, colocarse en guardia; delante de otro alumno y el primero que toca el hombro del oponente gana. |
| Desplazamientos: a) MARCHAR b) ROMPER | En un tiempo: a. Inclinar tronco hacia derecha. b. Inclinar tronco hacia izquierda. |
| Desplazamiento | El profesor dice "marchar" o "romper" y el alumno ejecuta. |
| El pañuelo | Medida la distancia del brazo más corto, cuando el profesor diga cualquier número, con desplazamiento de tronco, a coger el pañuelo. El que lo consiga se separará de la zona y el otro tratará de alcanzarlo antes de que llegue a su zona. |
| Tigres/leones | A distancia de guardia. Cuando el profesor diga el nombre de un animal, tigre o león, el alumno nombrado saldrá a coger de la camiseta a su adversario antes de llegar a su zona. |
| Agua y fuego | Cada alumno en posición de guardia. Uno de los dos, cuando quiera, golpea la mano de un alumno y vuelve con desplazamiento a su zona sin que éste le alcance. |

Tabla II. Ejemplo de sesión número 3

| NOMBRE SESIÓN | FUNDAMENTOS TÉCNICO-TÁCTICOS |
|-----------------------|---|
| ¿Me acompañas? | GOLPE RECTO DIRECTO/LINEAS/BLANCOS |
| Nombre | Adaptaciones |
| Todos a una | En parejas. El profesor nombra los desplazamientos: (A) le hace caso y (D) se desplaza de manera inversa. |
| Que se cae | (D) deja caer el guante y (A) con extensión del brazo lo coge y después se desplaza el tronco. |
| Ladrón de guante | (D) se desplaza libre, con el guante sobre la palma de la mano abierta, (A) mantiene distancia, cuando desee, extiende el brazo lo coge y lo intenta coger con fondo. |
| Prueba el GRD | (D) con arma, realiza extensión del brazo (GRD) en el sitio cerca de clavícula de (A), con marchar o con fondo. |
| Blanco humano I | Sobre el compañero en movimiento (distancia) cuando (D) baja la punta (A) toca con fondo. |
| Blanco humano II | La acción de fondo sobre un compañero o superficie (pared) durante 30", ¿quién lo hace más veces?. |
| Prueba los blancos | En guardia uno frente a otro, a distancia de brazo extendido: (D) quieto y (A) realiza los tocados a los 4 blancos (variando el orden) |
| Blancos en movimiento | En guardia uno frente a otro, (D) se desplaza a distancia media (fondo), (A) realiza los tocados con fondo a los 4 blancos que (D) descubre aleatoriamente. |
| Posiciones | A la voz del profesor, realizar las cuatro posiciones básicas de la mano en el espacio. Marcar la posición en el aire y regresar siempre a la 6ª (posición de guardia) |
| El memorió | En guardia uno frente a otro, (A) realiza una posición de la mano en el espacio y (D) repite y añade otra; así hasta que uno de los dos se equivoque en el orden o colocación de la mano. Marcar la posición en el aire y regresar a la 6ª (posición de guardia). |

Nota: (A) es Atacante y (D) es Defensor (en todas las sesiones)

Tabla III. Ejemplo de sesión número 6

| NOMBRE SESIÓN | FUNDAMENTOS TÉCNICO-TÁCTICOS |
|--------------------------|--|
| Gran torneo de esgrima | ARBITRAJE/CONVENCIÓN/ SISTEMA COMPETICIÓN |
| NOMBRE SESIÓN | FUNDAMENTOS TÉCNICO-TÁCTICOS |
| Competición: grupos de 4 | Encuentro por equipos, cada vez arbitra un alumno: define la frase de armas, la convención, lleva el tiempo y apunta en la hoja de resultados. |

7. CONCLUSIÓN

El grado de calidad de vida de cada alumno se basa en el equilibrio que se existe entre los recursos y el contexto en el que se encuentra. Éste, debe ser igual para todos los alumnos del aula, con o sin discapacidad. La esgrima para los alumnos con discapacidad, debe estar adaptada a la situación de sentado, pudiendo lograr todos los objetivos didácticos establecidos para el resto de la clase, además de aportar al alumno o alumna en silla de ruedas, el desarrollo del esquema corporal, la

concentración y el control del estado emocional, la ansiedad... Presentando mejoras respecto al pensamiento estratégico, la conducta, la creatividad y la socialización. Al considerar los objetivos y el potencial de las funciones físicas y mentales, es necesario no hablar del alumnado con discapacidad como una categoría diferente.

El trabajo descrito, forma parte de una UD que se llevó a cabo en un centro educativo de secundaria en la provincia de Valencia con una alumna de 3º de la ESO, con lesión medular (paraplejía) con un buen equilibrio al sentarse, un buen movimiento lateral y el uso normal de las extremidades superiores.

La práctica en el segundo nivel, donde los dos alumnos tienen la oportunidad de desplazarse, presentó modificaciones, dado que esto provoca que la esgrima en silla de ruedas tenga un ataque más rápido, más difícil y desafiante en términos de salud física y emocional por la distancia en la que se encuentran los alumnos. En el resto de niveles no necesita de adaptaciones importantes.

Por lo tanto, hay que señalar que la enseñanza, a excepción de pequeñas variaciones, es la misma: la esgrima no presenta ningún aspecto que el alumno en silla de ruedas no pueda realizar, salvo en lo referente al desplazamiento y la coordinación brazo / pierna, que se sustituye por la coordinación de los brazos / tronco. Por ello, las reglas son básicamente las mismas, en ambas modalidades. Adaptando únicamente las tareas de apoyos y desplazamientos.

En la esgrima se enfrentan dos alumnos. Se debe tocar al compañero, con la punta del arma y con una extensión del brazo. El juego de la esgrima presenta una situación de respeto de un orden y un diálogo, en el que uno de los dos adversarios ataca y el otro se defiende. El diálogo de la esgrima se convierte en la comunicación y conoce un nuevo canal de comunicación que lo enriquece. La soledad es la condición de casi todos los alumnos con esta discapacidad. Las dificultades de integración del alumno, las limitaciones de los demás, se ve superada en el momento en que el alumno debe arbitrar los asaltos de sus compañeros.

Una de las claves está en no señalar la diferencia, sino centrarse en lo que le une y hace similar a sus compañeros. La diversidad se disuelve transformándose en individualidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarcia, L., Alonso J. y Saucedo, F. (2000). *Esgrima con sable de espuma. Ud de Primaria y Secundaria*. Madrid: Ed. Librerías Deportivas Esteban Sanz, S.L.
- Avelar, B. y Figueiredo, A. (2009). La iniciación a los deportes de combate: interpretación de la estructura del fenómeno lúdico luctatorio. *Revista de artes marciales Asiáticas*, 4, 44-47.
- Brousse, M. (1990). Quel programme en sports d'opposition? *Revue EPS*, 242, 50-53.
- Brown, L. (1989). *Criterios de Funcionalidad*. Barcelona: Milán.
- Calmet, M. y Patinet, C. (1993) Duo-Duels. *Revue EPS*, 239, 64-67.

- Castarlenas, J.L. (1993). El estudio de las situaciones de oposición y competición. Aplicación de los universales ludomotores a los deportes de combate: judo. *Apunts: Educación física y deporte*, 32, 54-64.
- Comincini, N. (2010). Le sensazioni di un Maestro. En Toran (ed.). *Scherma e disabilità: la parola ai tecnici* (pp.31-34). Roma: Comitato Italiano Paralímpico.
- Cumellas, M. (2000). Alumnos con discapacidades en las clases de Educación Física convencionales. *Lecturas de Educación Física y deportes*, 23, 1-3. Obtenido el 18-6-2012 en <http://www.efdeportes.com/efd23/discap.htm>.
- Federación Internacional De Esgrima (2013). *Reglamento para las pruebas*. Laussan: International Fencing Federation.
- Federacion Internacional De Esgrima En Silla De Ruedas (2010). *Reglamento Internacional de Esgrima en silla de ruedas*. Paris: Wheelchair Fencing Committee.
- Figueiredo, A. (2003). Os exercicios de treino do karate-introdução à posição de base fundamental (guarda). *Karate Portugal*, 3, 17-18.
- Fowler, W.M. (2002). Role of physical activity and exercise training in neuromuscular diseases. *Journal Phys. Med. Rehabil*, 81, (11 Suppl), 187-95.
- Giné, C. (2001). *Inclusión y sistema educativo*. III Congreso La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo. USal., Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). En http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/2007/TRD/Artic/GinelInclus.pdf, obtenido el 22-4-2014.
- Hernández Moreno, J.L. (1998). Hacia la construcción de un mapa de la acción de juego estratégico motriz en el deporte. *Revista RED*, 37, 5-12.
- Hernández Vázquez, F.J. (1993). El deporte adaptado su identidad y perspectiva. *Apunts, Medicina d'esport*, 30, 97- 109.
- Iglesias, X., Anguera, B. y González, C. (2007). Valores en guardia. *Apunts: Educación física y deporte. Barcelona*, 87, 35-53.
- Jiménez, F. (2011). Análisis estructural de las situaciones de enseñanza en los deportes colectivos. *Acción motriz. Revista científica digital*, 6, 39-57. Obtenido el 21 de julio de 2013 en <http://www.accionmotriz.com/areas.php?id=2>.
- Lodetti, G., Martinelli, M., Pomesano, E. y Gambirasio C. (2008). Scherma e disabilità: nuove prospettive di applicazione della sport terapia. *Riabilitazione Oggi*, 6, 45-47.
- Lodetti, L. y Lodetti, G. (1995). *La scherma. tecnica, didattica, psicologia*. Milano: Mursia.
- Muñoz, J.C. (2009). Adaptaciones en el área de Educación física en las actividades para alumnos con paraplejías que pueden usar andador. *Emasf Revista digital de educación física*, 1, 15-30. Obtenido el 15-3-2013 en: <http://emasf.webcindario.com/ADAPTACIONES EN LAS ACTIVIDADES PARA ALUMNOS CON PARALISIS CEREBRAL QUE USAN ANDADOR.pdf>.
- Muñoz, J.C. y Antón, M^a. A. (2008). Intervención educativa en educación física en alumnos de NEE. *Portaldeportivo*, cl, 4.La Serena (Chile).
- Parducci, A. (2011). Uno sport, una passione, un'esperienza di vita. En Sanzo (ed.) *Scherma e disabilità: la parola ai tecnici* (pp. 10-15). Roma: Comitato Italiano Paralímpico.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Popelin, D. (2002). *Escrime, enseignement et trainament*. Paris: Amphora.

- Potter, J. C. (1996). El deporte para los disminuidos. *Apunts: Medicina de l'Esport*, 88, p. 111-116.
- Prat, M. y Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el deporte*. Barcelona: Inde.
- Ríos, M. (2005). *Manual de Educación Física adaptada al alumno con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.
- Rodríguez López, M. (1999). Material Alternativo en Educación Física. 20 sesiones de juegos con materiales de uso cotidiano. Barcelona: Ed. Praxis.
- Ruiz-Sanchis, L., Ros, C., y Bastida, A. (2014). Elaboración del florete para la esgrima en la Educación Física. *Revista digital de educación física Emasf* (6)33, pp. 55-65. En http://emasf.webcindario.com/Elaboracion_de_un_florete_para_la_EF_escolar.pdf
- Toran, G. (1995). Strategia e tattica nella scherma. *Scuola dello Sport*, 32, 56-61.
- United States Fencing Association Coaches College. (2010). *Coaches fencing Handbook*. Colorado Springs: USAF.
- Viscardi, N. (2010). Un atleta: applicazioni pratiche. In Sanzo (ed.) *Scherma e disabilità: la parola ai tecnici* (pp. 64-71). Roma: Comitato Italiano Paralimpico.