

*Propuesta de sable-espuma desde el marco
del estilo actitudinal*

Alejandra Hernando Garijo
David Hortigüela Alcalá
Ángel Pérez Pueyo
Israel Herrán Álvarez
Óscar Manuel Casado Berrocal

RESUMEN

Este taller tiene la pretensión de mostrar una experiencia vinculada a la esgrima pero adaptada a la educación física escolar (EF). Tras el aprendizaje de los principales aspectos técnicos de este deporte y su experimentación y puesta en práctica a través de juegos y actividades, los alumnos inventarán en grupos una lucha escénica que mostrarán delante de sus compañeros. Además, y una vez finalizada la unidad, los alumnos se implicarán en un proyecto cooperativo mediante la organización de un torneo de sable-espuma para los más pequeños. En el taller se intentará reproducir la estructura general del contenido, destacando las partes fundamentales que las divide y los elementos metodológicos sobre los que se fundamenta el aprendizaje. Esta practicidad, así como el carácter vivencial del contenido, permitirán que el docente sea más consciente de las ventajas que ofrece a la hora de ser aplicado al aula.

Palabras clave: Sable-espuma, lucha escénica, estilo actitudinal, metodología cooperativa.

ACLARACIÓ INICIAL

El sable-espuma constituye una modalidad adaptada del deporte de la esgrima. Partiendo de la base de que en un deporte no hay cooperación (sí colaboración), ¿qué hace adecuada esta propuesta en este congreso? La razón fundamental es que se utilizará el deporte como contenido y no como fin último, lo que nos lleva a prestar especial atención a las pautas metodológicas y evaluativas empleadas a lo largo del proceso de enseñanza.

De este modo, y aceptando la posibilidad de que en el aprendizaje cooperativo pueden incluirse situaciones competitivas, se cumplen otra serie de aspectos que caracterizan la metodología cooperativa. Entre ellos una interdependencia positiva de metas, procesos orientados a garantizar la responsabilidad individual dentro del grupo y una evaluación de los aprendizajes adquiridos por el alumnado durante el transcurso de la unidad.

INTRODUCCIÓ

El contenido del sable-espuma y su aplicación en el marco escolar está presente en la bibliografía (Alarcia, Alonso & Saucedo, 2000; Alarcón & Arismendi, 2004; Cheri, 2003; Lafuente, 2010; Lindell, Quintana & Rodríguez, 2009...), destacándose los buenos resultados de motivación y aprendizaje en el alumno que conlleva la implantación de este contenido. La mayoría de estas propuestas se centran en el planteamiento de repertorios técnicos, aislando, en algunos casos, el componente más educativo e integrador que puede ofrecernos. Otras centran su eje de actuación en la puesta en práctica de combates así como en la asunción de la función del árbitro por los estudiantes (Cheri, 2003; Lafuente, 2010).

La propuesta que planteamos, aunque comparte algunos aspectos mencionados, difiere tanto en la estructura como en la persecución de los objetivos definidos en el aula, debido en gran parte a la utilización del Estilo Actitudinal (Pérez-Pueyo, 2005, 2010). En este sentido, la metodología y la evaluación constituyen aspectos esenciales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Trataremos de crear una actitud inicial positiva aprovechando las características novedosas del sable-espuma. Se procederá a una enseñanza de aspectos técnicos fundamentales respetando la organización secuencial hacia las actitudes (relacionada con la manera de agrupar progresivamente al alumnado). Éstos serán aplicados en la realización del combate y utilizados en la creación conjunta del montaje final en pequeños grupos (una "lucha escénica"). A su vez, se empleará una evaluación formativa y compartida durante el proceso (Hortiguera,

Pérez-Pueyo & López-Pastor, 2015) que permitirá otorgar un feedback a cada una de las parejas para mejorar su escenificación final. Así, los alumnos dispondrán, desde el inicio, una escala de valoración²⁷ con la que su lucha escénica será evaluada y calificada. Esto les permitirá poder autoevaluarse como pareja/grupo, favoreciendo su tiempo de planificación y preparación además de responsabilizarse hacia los elementos técnicos y coordinativos que deberán de trabajarse. Esta escala será utilizada por los alumnos en diferentes momentos del proceso para valorar su propia lucha (autoevaluación) y la de sus compañeros (coevaluación).

Por lo tanto, lo que se plantea en este taller es que a través de la experimentación y de la práctica de actividades que se asocian a este contenido, se pueda reflexionar conjuntamente acerca del potencial educativo que deriva del mismo.

DESCRIPCIÓ DE ALGUNAS DE LAS ACTIVIDADES QUE SE REALIZARÁN DURANTE EL TALLER

El trabajo se estructura en tres partes fundamentales: 1. Aprendizaje de elementos técnicos y aplicación de estos en combate; 2. Preparación de lucha escénica en pequeños grupos y 3. Demostración de lucha escénica delante de los compañeros.

Primera parte: aprendizaje de elementos técnicos y aplicación de estos en combate

Se dispone la clase en fila, uno al lado del otro con una separación considerable. Se les enseñan los aspectos técnicos fundamentales: la posición inicial de partida ("posición de guardia"), el desplazamiento hacia delante ("marcha"), el desplazamiento hacia atrás ("romper") y el ataque ("fondo") (Foto 1).



Foto 1. Gestos técnicos de marchar y romper

A continuación, los alumnos se ponen por parejas. Cada pareja se coloca enfrentada guardando la distancia que permitan los sables. En un turno, un miembro de la pareja debe hacer fondos, mientras que el compañero debe parar el ataque para después cambiar los roles.



Foto 2. Práctica de tocado en fondo

Aprovechando el agrupamiento en parejas establecido así como esta colocación, se practicará el fondo en diversas situaciones. Por ejemplo, un miembro de la pareja sujetará el sable y lo dejará caer. El otro miembro de la pareja, que permanece en posición de guardia, hará un fondo al tiempo

²⁷ Modelos de estas escalas serán entregadas a los docentes participantes en el congreso.

que atrapa el sable antes de que éste caiga al suelo. Otra variante es que uno de ellos sujete el sable y el compañero tenga que hacer un "tocado" con su sable (Foto 2).

Posteriormente y siguiendo la organización secuencial hacia las actitudes (Pérez-Pueyo, 2005, 2010), una pareja se juntará con otra pareja formando grupos de cuatro personas. Se propone el juego del "Director". Un alumno del grupo hace las funciones de director y se coloca delante de sus tres compañeros. Si el Director "marcha", los compañeros "rompen"; si el Director "rompe" los compañeros "marchan" y si el Director pone el sable de manera transversal, los compañeros tendrán que hacer un fondo (Foto 3).



Foto 3. Juego del director

Siguiendo la coherencia en términos de agrupación se proponen algunos juegos en los que toda la clase esté implicada y se incluyan aspectos propios de la esgrima. Un ejemplo a este respecto es el juego de "salvar al rey". Se plantean una serie de reglas iniciales: hay dos equipos y cada uno de los equipos nombra a un rey o una reina. El equipo que antes haga un tocado al rey del equipo contrario gana. Durante la puesta en práctica del mismo se hace responsables a los alumnos para que entre todos propongan y se modifiquen algunas reglas y éste se convierta en más participativo, dinámico y divertido para todos.

Siguiendo esta dinámica el docente propone diversos juegos para posteriormente pasar el relevo de responsabilidad a los alumnos. Éstos se colocan en grupos e inventan un juego con aspectos de esgrima para presentar y poner en práctica con todos los compañeros. Tras la enseñanza de aspectos técnicos y aplicación de los mismos en diferentes contextos se procede a la realización de combate. Los alumnos se colocan por parejas para combatir. Se indican algunas reglas fundamentales (saludo, zonas de guardia, tocados y despedida) y en el transcurso se van añadiendo más reglas (qué ocurre si un tirador saca un pie, si los dos tiradores hacen tocado a la vez, etc). Posteriormente se introduce la figura de árbitro. Para ello, una pareja se une con otra pareja de modo que mientras dos tiran, los otros dos asumen la función de árbitros para posteriormente cambiar los roles. Se les enseñan algunas de las frases fundamentales que emite el árbitro así como los gestos fundamentales que lleva a cabo (Foto 4).



Foto 4. Introducción de figura de árbitro

Segunda parte: Preparación de lucha escénica en pequeños grupos

Esta segunda fase se centra en que cada pareja o grupo elabore su lucha escénica

final. Para ello se les deja un tiempo de alrededor de dos sesiones, el cual utilizan para adecuar la composición a la música establecida y ensayar cada una de las secuencias motrices en las que se divide la composición. El rol del docente aquí es fundamental, ya que se pasará por los diferentes grupos con el fin de resolver dudas y asesorar en aquellas partes que pudieran conllevar más problemas. Los alumnos utilizan la escala de valoración para irse autoevaluando (Foto 5) cada uno de los indicadores que la integran: coordinación, integración de elementos, adaptación a la música, ejecución y actitud. Esto supone una implicación directa del alumnado en su evaluación, lo que conlleva ser más conocedor de la temática, poder regular más su trabajo e incentivar su toma de decisiones. Además se fomenta su responsabilidad hacia las tareas, siendo la escenificación solamente la excusa y el argumento que genera todos los aprendizajes.



Foto 5. Alumnos utilizando escala de valoración

Tercera parte: Demostración de lucha escénica delante de los compañeros

Es la fase fundamental y más gratificante de la UD para el alumnado, ya que supone la demostración de todo lo aprendido en sesiones previas. Es momento de demostrar lo creativos que han sido y compartir con los compañeros alternativas sobre el bagaje generado. La escenificación tendrá al menos un minuto de duración y en ella deberán de integrarse todos los elementos técnicos trabajados. Mientras una pareja realiza su escenificación hay otra que está cocalificando con la escala de valoración que se utilizó para la autoevaluación durante el proceso. Además, siempre existirá la figura del árbitro, la cual se irá rotando para que todos tengan la experiencia. Se delimitará el pasillo en el que se desarrollará la composición, aunque seremos flexibles en relación a los espacios empleados con el fin de estimular la creatividad en sus desplazamientos. Se delimitará una zona de práctica, la cual utilizarán las parejas para ensayar antes de que les toque la representación final. Además, es un momento que se aprovecha para compartir entre todos, valorar el trabajo de los demás y reflexionar de manera constructiva sobre lo aprendido.



CONCLUSIONES

Este taller que se llevará a cabo en el congreso intentará plasmar la estructura fundamental que divide a la UD, centrándose en las pautas metodológicas de carácter cooperativo que la dan identidad: preparación de la escenificación final, toma de decisiones conjunta, feedback entre grupos para la mejora del trabajo... Tras poner en práctica esta unidad durante varios años, hemos comprobado el interés y la motivación que despierta en los alumnos su vivencia, ya que consigue que se impliquen de manera directa hacia la adaptación de una disciplina que es difícil que hayan practicado previamente.

Sin embargo, consideramos que lo verdaderamente trascendente no es el contenido en sí mismo, sino la manera en la que se aborde. Es por ello, que bajo el principal criterio de que el alumno tenga la sensación de conseguir todo aquello que le proponemos, las metodologías de carácter cooperativo en EF favorecen el uso de lo motriz como fuente idónea de tolerancia, respeto y aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarcia, L., Alonso, J. y Saucedo, F. (2000). *Esgrima con sables de espuma. U.D Primaria y Secundaria*. Madrid: Esteban Sanz.
- Alarcón, R. A. y Arismendi, J. (2004). *Manual técnico metodológico para escuelas formativas estratégicas de esgrima*. Chile: Servisport.
- Cheris, E. (2003). *Manual de esgrima: claves paso a paso para dominar las técnicas con florete y espada*. Madrid: Tutor.
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., y López-Pastor, V.M. (2015). Implicación y regulación del trabajo del alumnado en los sistemas de evaluación formativa en educación superior. *Relieve: revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 21(1), 1-5. doi: [10.7203/relieve.21.1.5171](https://doi.org/10.7203/relieve.21.1.5171).
- Lafuente, J.C. (2010). La esgrima como pre-deporte y la esgrima escénica. Una propuesta didáctica para la educación primaria. *Revista digital EF deportes*, 141.
- Lindell, Ó., Quintana, R. y Rodríguez, M. (2009). La esgrima en la escuela. Una propuesta didáctica para la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista digital EF deportes*, 130.

Pérez-Pueyo, A. (2005). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE: Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. Universidad de León. León.

Pérez-Pueyo, A. (2010). *El estilo actitudinal: una propuesta metodológica basada en actitudes*. Madrid: CEP.

Datos del autor:

Alejandra Hernando Garijo,
Facultad de Educación (Burgos), IES Comuneros de Castilla (Burgos)

David Hortigüela Alcalá,
Facultad de Educación (Burgos)

Ángel Pérez Pueyo,
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (León)

Israel Herrán Álvarez,
IES Doctor Sancho de Matienzo (Burgos)

Óscar Manuel Casado Berrocal,
Universidad Isabel I de Castilla (Burgos), CP. Pablo Iglesias (Asturias).