

***Reflexiones acerca de la
materia de Educación
Física en la escuela
inclusiva. La etapa de la
ESO***

Jaime Cantallops Ramón
F. Xavier Ponseti Verdaguer
Pere Palou Sampol
Pere Antoni Borràs Rotger
Josep Vidal Conti
Universitat de les Illes Balears

Educació i Cultura
(2010), 21:
173-185

Reflexiones acerca de la materia de Educación Física en la escuela inclusiva. La etapa de la ESO

Reflections about physical education at including Secondary School

Jaime Cantallops Ramón*
F. Xavier Ponseti Verdaguer*
Pere Palou Sampol*
Pere Antoni Borràs Rotger*
Josep Vidal Conti*

Resum

L'article analitza com s'hauria d'enfocar la matèria d'educació física a l'etapa de secundària perquè hi tingui cabuda a l'escola inclusiva. A continuació, es fa referència a la importància de plantejar l'assignatura de forma integral, per ensenyar continguts transversals. Per finalitzar, es proposa un exemple de sessió d'aprenentatge cooperatiu i un altre de sensibilització.

Paraules clau: educació física, escola inclusiva, aprenentatge cooperatiu, sensibilització.

Summary

This article analyses how to approach the physical education subject in the ESO to take part in the including school. Then, the importance of teaching this subject is showed as an integral and transversal way. Finally, an example of cooperative and sensitive learning session is proposed.

Key Words: physical education, including school, cooperative learning, sensitive learning.

* Universitat de les Illes Balears (UIB).

Correspondencia: Facultat d'Educació, Àrea d'Educació Física. Campus universitari. 07122 Palma (Illes Balears).

Aquest article fou acceptat per a la seva publicació el 26 de maig de 2009.

1. Introducción

Hoy en día, los profesionales de la educación, debemos tener presente que educamos a un alumnado diverso, por lo que se hace necesario disponer de unas herramientas que nos puedan ayudar a poder plantear una enseñanza dirigida a cualquier alumno/a, sean cuales sean sus características físicas, cognitivas, sociales y emocionales.

Todos somos diferentes, pero este hecho no lo deberíamos analizar como un problema, sino todo lo contrario, es una riqueza y oportunidad de aprendizaje para toda la comunidad educativa.

Las diferencias aportan todo un abanico de aspectos positivos: el conocimiento de diferentes culturas y el respeto hacia ellas, la solidaridad, el trabajo en equipo, la empatía... que deberían gozar, refiriéndonos a la asignatura de educación física, de un mayor protagonismo, más allá que el de ser un perfecto ejecutor de un lanzamiento, un golpeo o un chute.

Tenemos el deber de llegar a todo el alumnado, y esto nos hace replantear nuestra actuación docente y modificarla. La situación social demanda un cambio en la manera de impartir las materias, ya que, si no es así, muchos alumnos se quedan fuera del sistema educativo, no siendo justo para ellos, partiendo de la base de que cualquier persona tiene derecho a una educación. En cuanto a la educación física, se debe partir de la idea de que ésta no debe estar centrada en el movimiento, sino en la persona que se mueve (López y Moreno, 2000).

Es diferente que un alumno/a comparta un mismo espacio físico, como puede ser un aula o el pabellón donde se realiza educación física, a que también comparta unos mismos objetivos y contenidos, participando junto con todos sus compañeros/as en las diferentes actividades que se van presentando. Teóricamente, tenemos claro que hay que trabajar por la inclusión educativa, pero a nivel práctico todavía se producen muchas actuaciones que consideramos que no la favorecen.

Bajo nuestro punto de vista, la educación física puede aportar experiencias enriquecedoras y formativas para los alumnos, atendiendo a las características de la escuela inclusiva, según el planteamiento que le demos (metodología, actividades y evaluación).

Para plasmar estas ideas, nos gustaría que reflexionáramos sobre cómo hemos vivido, cada uno de nosotros, la educación física (en secundaria o bachillerato), y qué tipo de actividades, metodología y evaluación hemos recibido en ella.

Probablemente, a las personas a las que siempre les ha ido bien la asignatura y les ha gustado hacer deporte, ni siquiera se habrán planteado esta pregunta, ya que, incluso podía resultar de su agrado el realizar actividades como: lanzar un balón medicinal lo más lejos posible, saltar lo más alto, ver quién tiene más flexibilidad, quién da más vueltas en 12 minutos o quién es más rápido en realizar 100m.

Pero... ¿y el alumnado que no es tan hábil físicamente?, ¿y a quién no le gusta el deporte?, ¿qué sensaciones pueden tener ellos o qué recuerdos tienen de su educación física? Opinamos que es totalmente lógico que muchos de ellos no tengan un buen recuerdo, ya que, en muchas de las ocasiones, el profesor no tenía, o no tiene aún, en cuenta las diferencias, y no nos referimos a la discapacidad, sino a cualquier diferencia (tener más o menos fuerza, ser más o menos alto, ser más o menos rápido, tener más o menos habilidades y destrezas en el deporte, etc.).

2. Planteamientos educativos incoherentes con la escuela inclusiva

Para que podamos hablar de una educación física inclusiva debemos plantearnos el suprimir ciertos planteamientos educativos que lo que condicionan es el efecto contrario: acentuar las diferencias y fomentar la comparación entre el alumnado. A continuación exponemos, de manera resumida, los aspectos que consideramos más significativos y que no favorecen la inclusión:

- Los profesores no somos entrenadores de ningún deporte, somos educadores y, los alumnos no son deportistas ni debemos formarlos para serlo. Se tiene que trabajar la motricidad como una experiencia enriquecedora a nivel físico, afectivo-emocional y social (relaciones); nuestra última pretensión debe ser que, una vez acaben su etapa de formación, quieran seguir practicando actividad física, sin necesidad de que sea una obligación, sino por los beneficios saludables que conlleva. Si se aborrece, difícilmente se querrá practicar ejercicio físico cuando se finalice la etapa escolar.
- Realizar sesiones de valoración de la condición física a partir de diferentes Tests, como el de la Course Navette, el de Couper, el lanzamiento de balón medicinal, la medición de la flexibilidad, la potencia de salto... Si bien, bajo nuestro punto de vista, pueden ser útiles en el ámbito de la salud o el rendimiento, creemos que no es adecuado su uso en el ámbito educativo, ya que, entre otros aspectos negativos, provocan una acentuación de las diferencias y excluyen a gran parte del alumnado, sin aportar ningún tipo de aprendizaje.
- Debemos trabajar de manera coeducativa, entendiendo esta idea más allá de la realización de grupos mixtos, ya que lo fundamental es el respeto y la igualdad cuando se propone una actividad.
- Educación física no es sinónimo de recreo o tiempo libre, sino que hay toda una estructura de objetivos, contenidos, actividades y evaluación, con la misma importancia que cualquier otra materia, que enriquece la educación integral del alumnado. Es por este motivo que debe ser considerada, tanto por las familias como por los profesores, como una asignatura más. No ayudan comentarios del tipo: «*No te preocupes que si te queda gimnasia, no pasa nada, lo importante son las matemáticas y las lenguas*». «*Qué bien vives tú dando educación física, los niños juegan y se lo pasan bien, no tienes problemas comparado con tenerlos en el aula*».
- La manera en como se realizan los agrupamientos para realizar equipos de trabajo. De forma general, siempre ha habido una tendencia a separar a los más hábiles de los que lo son menos y a homogeneizar. La realidad de los grupos es que son heterogéneos y hay que sacarle un provecho educativo a tal situación.
- Centrar las unidades didácticas en el conocimiento, la práctica de la técnica y la táctica de diferentes deportes. Se le da más importancia a un gesto técnico, por ejemplo, como golpear una pelota de voleibol de una manera concreta (el saque), que a las relaciones que se pueden crear a partir de juegos modificados, para que puedan ser practicados por todo el alumnado.
- Centrar la evaluación en pruebas basadas en el resultado y no en el proceso. No se tiene en cuenta la individualidad de la persona, sino unos ítems que se generalizan a todos por igual, con la única intención de calificar, no evaluar. Bajo nuestro punto de vista, lo único que se provoca es fomentar la desmotivación hacia la actividad física de las personas que no son tan hábiles a nivel motor.
- Utilizar tareas en las que se realiza una eliminación de jugadores, hasta que hay un vencedor y finalizan. Creemos que este aspecto es doblemente negativo; por una

parte, las personas que son eliminadas primero son las que no suelen ser tan hábiles en la asignatura y, por tanto, deberían ser las que necesitarían más tiempo de compromiso motor. Por otro lado, en estos juegos predomina más el tiempo de espera que el de práctica. A modo de ejemplo, en el juego del “pañuelito”, se dice un número y sale un alumno/a de cada equipo mientras todos los demás esperan (hay más personas quietas que practicando).

- Respecto a las personas con discapacidad (sobre todo física), realizar un planteamiento rehabilitador o terapéutico, independiente del trabajo que realiza el grupo-clase. Cualquier alumno, sean cuales sean sus características, además de compartir un espacio quiere relacionarse, interactuar con sus compañeros/as, realizar las mismas actividades... Una idea que tenemos que tener siempre presente los profesores de Educación Física, es que no somos ni médicos ni fisioterapeutas, sino educadores.

- Relacionar la importancia de una asignatura con el hecho de que ésta tenga libro de texto y se hagan exámenes teóricos. El libro de texto es un material que no tiene en cuenta las individualidades, motivo por el cual, no es coherente con un planteamiento inclusivo. Consideramos que la educación física es una de las pocas materias que nos permite trabajar desde la praxis, aspecto que no debemos desaprovechar.

- Y para finalizar, una idea que pensamos que es clave para trabajar la educación física de manera inclusiva, es el hecho de potenciar la cooperación versus la competición. Ser competente no es sinónimo de ser competitivo.

3. Educación integral y transversalidad

La educación física debe contribuir a la educación integral del alumnado, no exclusivamente aportando aspectos relacionados con la motricidad, sino también a nivel psicológico y afectivo-social. El movimiento, como exponen Castañer y Camerino (2001), no se puede separar de la mente, sino que ambos están estrechamente relacionados, por éste motivo es necesario valorar la educación física no solamente como un contenido curricular, sino como un sustrato que puede ser positivo, que puede beneficiar y enriquecer cualquier tipo de aprendizaje, funcionando como nexo de unión interdisciplinar entre diferentes materias. El movimiento no se puede aislar de la persona, sino que implicará que el alumnado piense, elija, se relacione y un largo etcétera de aspectos que no son puramente motores, sino que son globales; de aquí la importancia de abordar a las personas con una visión holística.

La educación física, tratada desde un punto de vista integral, es una potente herramienta para trabajar los contenidos transversales que se señalan en el currículum, destacando como ejemplo: educación para la paz, educación para la salud y educación del consumidor:

- Educación para la paz: practicar, vivenciar y compartir con el grupo-clase juegos tradicionales de diferentes culturas, danzas y bailes, etc. fomenta el respeto y la solidaridad con los demás. Conocer la idiosincrasia de otros lugares posibilita comprender mejor las características de cada cultura y favorecer la convivencia. Las personas tenemos prejuicios por la falta de información y por el desconocimiento; por tanto, el hecho de poner en práctica aspectos que definen una cultura puede resultar útil para favorecer valores como la tolerancia, la solidaridad, la empatía...

fundamentales para un mundo en paz. Para poder trabajar la educación para la paz, se deben de cambiar las prácticas tradicionales, orientadas directa o indirectamente a la competición, a la comparación interpersonal y al rendimiento, por otras alternativas con un carácter cooperativo que partan de la actividad corporal y motriz como medio para el conocimiento y aceptación personal, para el establecimiento de relaciones interpersonales positivas y para el acercamiento del ser humano con el medio ambiente que le rodea (Velázquez, 2004).

- Educación para la salud: algunos trastornos de la columna vertebral, además de poderse deber a factores congénitos, se encuentran directamente relacionados con una mala postura y a un exceso de cargas producidas durante la infancia. Será fundamental incidir en este aspecto, proponiendo tareas, elaborando materiales, vivenciando situaciones, etc. con las cuales el alumnado pueda adquirir consciencia de la importancia de adquirir una postura correcta: al sentarse en clase, al levantar cargas, al jugar y al practicar un deporte o actividad física. Además de estos aspectos será necesario inculcar hábitos alimenticios saludables, así como tomar consciencia de ciertas problemáticas que se pueden derivar de una mala alimentación.
- Educación del consumidor: incidir en la importancia de tener respeto hacia el material, el consumo sostenible, el hecho de compartir. Proponer juegos con materiales reciclados y que los mismos alumnos puedan participar en su elaboración y puesta en práctica. Orientar la reflexión hacia la idea de que la diversión no se encuentra en el hecho de tener muchos juegos o materiales, sino en valorar verdaderamente lo que tenemos.

La sociedad actual no demanda que en la escuela formemos a futuros campeones en fútbol, baloncesto o en el amplio abanico de deportes existentes. Hay otros aspectos que, verdaderamente, nos deberían preocupar más y que están presentes en el día a día de los centros educativos: prejuicios sociales sobre la apariencia física (anorexia y vigorexia), la obesidad, el dopaje, el marquisismo deportivo y lo que se esconde tras él, la falta de hábitos posturales y de salud, las diferencias por cuestiones de género, el juego sucio, la falta de valores y la no inclusión de los participantes con discapacidad. Ésta es la realidad y nuestras actuaciones como docentes deberían ir enfocadas a desarrollar actitudes en el alumnado que ayuden a mejorar tal situación.

Realizar un gesto técnico perfecto, como puede ser un saque de voleibol, pasa totalmente a un segundo plano, incluso queda relegado fuera del ámbito educativo, cuando el alumno, antes o después del lanzamiento, empuja a un compañero o hace un gesto de rechazo hacia un adversario por no jugar tan bien como él. La educación física debe incidir en este segundo aspecto, ya que es el que está vinculado a la problemática social existente.

Existen otros momentos, otros entornos y espacios en los cuales el alumnado puede aprender los diferentes elementos técnico-tácticos y competir en el deporte que cada uno elija, pero es de nuestro parecer que no debe ser la educación física la encargada de abordarlo; en cambio, sí de proporcionar el mayor número de experiencias y no únicamente motoras, que puedan resultar positivas, significativas y transferibles para su desarrollo. Debemos enseñar a pensar, a ser creativos, a moverse, a relacionarse, a potenciar una actitud de ayuda y cooperación, a respetarse a ellos mismos y a los demás y, en definitiva, debemos ayudar a las personas a ser más autónomas (López y González, 2002).

4. El aprendizaje cooperativo y la sensibilización como metodologías que favorecen la inclusión

4.1. El aprendizaje cooperativo

Un considerable número de investigaciones y estudios ponen de manifiesto los beneficios del aprendizaje cooperativo en los centros educativos, no solamente para el alumnado, sino, de forma general, para toda la comunidad educativa.

Como profesionales del ámbito de la Educación Física consideramos que es fundamental potenciar este tipo de metodología dentro del área que nos corresponde. Este trabajo no debe ceñirse exclusivamente al aula, sino que puede resultar enriquecedor aplicarlo en cada una de las materias y contenidos que realiza el alumnado a lo largo de su jornada escolar, ya que favorece la inclusión educativa.

Los educadores nos justificamos argumentando que la competición es beneficiosa, ya que nos puede ayudar a transmitir a los alumnos/as que a veces se gana y otras se pierde, lo que les prepara para lo que será su vida. Pero no debemos engañarnos, podemos formar a personas perfectamente competentes, no necesariamente competitivas, que tengan predisposición a trabajar en equipo de manera cooperativa.

También se habla de una «competición sana», en la que se intenta dar prioridad al proceso por encima del resultado final, pero hay que destacar que de por sí, las tareas competitivas realizadas en el ámbito educativo formal, se alejan de la filosofía que pretende transmitir la escuela inclusiva.

Este aprendizaje cooperativo no debe centrarse únicamente en sesiones puntuales de un curso escolar y, posteriormente, abandonarlo para dar paso a otras metodologías incoherentes con el mismo. Debería ser una filosofía para la enseñanza-aprendizaje de los contenidos que queremos transmitir, utilizada por igual, tanto en las materias que se trabajan en el aula como en aquellas que se realizan fuera de ella, siendo una de éstas la Educación Física.

Hay que destacar, como señalan Fernández-Río y Velázquez (2005), que incluso en Educación Física, el área educativa que nos puede facilitar un mayor número de contactos directos entre alumnos/as, aún es muy común encontrar a docentes que diseñan situaciones de aprendizaje de tipo individualista o de tipo competitivo en las que lo que podríamos denominar como «contacto educativo» entre alumnado es casi inexistente.

Pujolàs (2004) señala que se puede hablar de equipo cooperativo si:

- las personas están unidas de verdad. Tienen algo que las une fuertemente (la pertenencia a un mismo equipo, el objetivo que persiguen...).
- hay una relación de igualdad entre ellas. Todos se sienten valorados por sus compañeros/as.
- no hay relación de competencia entre ellas, sino de cooperación. Ayudar al otro repercute favorablemente en uno mismo y en todo el equipo.
- hay interdependencia entre ellas. Lo que afecta a un miembro del equipo importa a todos los demás.
- hay un vínculo afectivo. Los éxitos se celebran juntos, ya que son conseguidos por todos los miembros del equipo.

Para Maté (1996) el trabajo cooperativo es una modalidad del trabajo en grupo, ya que no todas las tareas que se realizan en grupo tienen las características del trabajo cooperativo y viceversa. Etimológicamente, cooperar significa actuar conjuntamente con otros y otras para conseguir un mismo fin, siempre que se den las siguientes características:

- que la organización del trabajo se realice en pequeños equipos.
- que la consecución de los objetivos individuales esté directamente relacionada con la consecución de las metas en grupo.
- que la obtención de las compensaciones y/o evaluación se realicen según los resultados del trabajo en equipo.

El trabajo cooperativo favorece que todos los participantes puedan sentirse incluidos en el grupo, ya que cada uno de ellos puede realizar aportaciones de diferente índole, no solamente a nivel físico, sino cognitivo, afectivo y de relación. El currículum de Educación Física de Secundaria de las Illes Balears hace referencia, en el apartado de orientaciones metodológicas a este tipo de trabajo, exponiendo: «Mediante el trabajo cooperativo se pueden plantear metas colectivas que necesitarán la reflexión colectiva del grupo y la ayuda mutua, se puede fomentar la distribución de tareas, funciones y responsabilidades y crear un clima de aceptación y de cooperación que favorezca las relaciones sociales y contribuya al desarrollo de valores sociales y ciudadanía». Así pues, no debe ser tan solo un contenido más, sino que debería contemplarse como un telón de fondo del acto educativo.

Como exponen Fernández-Río y Velázquez (2005), en cualquier desafío físico cooperativo podemos encontrar tres componentes esenciales que se interrelacionan: conceptual, motriz y afectivo relacional.

Determinados autores diferencian los desafíos físicos cooperativos atendiendo a distintos aspectos. De esta manera, Fernández-Río y Velázquez (2005) distinguen desafíos en pequeño grupo (entre 5 y 10 personas) y en gran grupo (participa toda la clase).

Fernández-Río (2003), hace una distinción entre desafíos de aventura (el alumnado percibe un cierto riesgo subjetivo, que le sirve de motivación) y desafíos de creatividad (el elemento motivador es resolver un determinado problema que se le plantea).

Velázquez (2003), distingue también entre desafíos de entrenamiento (hay más de una solución para resolver el desafío) y desafíos reales (o se resuelve el problema planteado o no se resuelve).

Dentro del área de Educación Física tenemos diferentes posibilidades para abordar el aprendizaje cooperativo. Existen materiales que de por sí, favorecen este tipo de trabajo, como puede ser el uso del paracaídas; así como también los desafíos físicos cooperativos que, como expone Velázquez (2003), se pueden definir como actividades físicas cooperativas de objetivo cuantificable, planteadas en forma de reto colectivo, donde el grupo debe resolver un determinado problema de solución múltiple, adaptando sus acciones a las características individuales de todos y cada uno de los participantes.

4.1.1. Ejemplo de sesión (1 hora y 30 minutos aprox.)

Objetivos específicos:

- Cooperar con los compañeros/as para resolver diferentes retos cooperativos, en pequeño y gran grupo.
- Experimentar diferentes habilidades motrices para superar los retos cooperativos planteados: desplazamientos, saltos y orientación.

Material:

- Hojas de papel, lápices, colchoneta o quitamiedos, picas, conos, cuerdas, bancos suecos, dos bases con ruedas, aros, pedales, antifaces o pañuelos, pelotas de tenis, pelotas variadas, material para disfrazar, aparato de música y cd.

Organización:

- Pequeño y gran grupo.

Metodología:

- Se trabajará a partir del descubrimiento guiado del propio alumnado. Será fundamental transmitir, tanto verbalmente como por escrito, las pautas fundamentales que deben seguir los grupos de trabajo, entre las cuales destacamos:
 1. El objetivo es de todo el grupo, no individual.
 2. Las decisiones se toman por mayoría del grupo y todos los componentes deben opinar.
 3. Ayudar a los compañeros/as en lugar de criticarlos.
 4. Todas las personas del grupo deben superar el reto por igual. El éxito o no depende de todos los componentes.
 5. Se alternarán actividades en pequeño grupo (grupos de 6-7 personas) y en gran grupo (toda la clase)

Actividades:

Activación

- «El arquitecto» (10 minutos): todo el grupo clase tendrá que construir con sus cuerpos una palabra en el suelo, que pensará uno de sus compañeros/as que realizará la función de arquitecto, organizando al grupo. Una vez elaborada la palabra el profesor intentará adivinarla y, si lo consigue, el reto estará superado. Variante: ídem a la actividad anterior, pero en lugar de colocar los cuerpos en el suelo se colocarán verticalmente.
- «Dibujo cooperativo» (10 minutos): se realizarán 5 grupos de 4-5 personas y se tendrán que colocar en filas. En un extremo de la pista se colocará una hoja y un lápiz para cada equipo. A la señal del profesor y después de haber dicho un tema (por ejemplo: el reciclaje) saldrán los primeros de cada grupo desplazándose realizando saltos a pies juntos. Al llegar al papel se pondrán a dibujar el tema hasta que el profesor indique: tiempo (10 segundos); seguidamente, volverán al punto de salida y saldrá el siguiente compañero/a. Así sucesivamente hasta que todos los componentes del equipo hayan salido en dos ocasiones. Para finalizar, un representante del grupo comentará el dibujo creado al resto de participantes. *Variante: se irá variando el tema a dibujar, así como también la manera en como desplazarse. Otra variante interesante podría ser que, en lugar de realizar un dibujo, se tenga que disfrazar a un compañero/a entre todos los componentes del equipo.*

Parte Principal

- Se realizarán un total de 4 estaciones (retos cooperativos) en grupos de 6-7 personas. Cada equipo empezará por un reto y cada 10 minutos habrá un cambio de estación, en el sentido de las agujas del reloj. Así sucesivamente, hasta que todos los grupos hayan pasado por todos los retos. Las estaciones serán las siguientes:
 1. «Pasar el muro» (10 minutos): el grupo tendrá que pasar de un lado al otro del muro, que será una cuerda colocada a una altura aproximada de 1,70 cm. seguida de una colchoneta o quitamiedos para amortiguar la caída (en función de las características de cada grupo-clase). Todos los componentes tendrán que ayudarse para pasar y, una vez al otro lado, no se podrá volver al punto de

partida, sino que se deberá colaborar para pasar a otros compañeros/as desde el otro lado del muro. El reto se superará cuando todos los componentes hayan pasado la cuerda. *Variante: se puede variar la altura de la cuerda para aumentar la dificultad del reto.*

2. «Desplazamientos cooperativos» (10 minutos): se colocará un banco sueco, dos bases con ruedas, picas, un aro, unos pedales, una pelota y una cuerda. Los componentes del grupo tendrán que desplazarse de un extremo a otro de la pista, utilizando este material, unidos por alguna parte del cuerpo u objeto y sin que ningún miembro pueda contactar con los pies en el suelo. El reto se superará si el equipo consigue llegar al otro extremo de la pista, sin tocar con los pies en el suelo y usando el material indicado. *Variante: se puede ir variando el material disponible para desplazarse, así como también el dar consignas en el desplazamiento, por ejemplo: tenéis que transportar tres pelotas.*

3. «Lanzamientos fantásticos» (10 minutos): el grupo tendrá que seguir el siguiente procedimiento de lanzamientos con pelotas de tenis. Para comenzar, cada alumno, individualmente, practicará tres formas diferentes y originales de lanzar la pelota y recogerla, sin que caiga al suelo. De todo el grupo se elegirán dos formas y todos los componentes deberán aprender a realizarlas. Seguidamente, se realizará el mismo procedimiento por parejas, a continuación en grupos de tres y finalmente todo el grupo junto. Se superará el reto cuando todo el equipo haya aprendido a realizar las distintas formas de lanzamiento. *Variante: se puede ir aumentando la dificultad del juego, lanzando más de una pelota de tenis a la vez, tanto al practicar individualmente como en grupo.*

4. «El acantilado» (10 minutos): el grupo se dividirá en parejas. Un componente de la misma se tapaná los ojos con un antifaz o pañuelo y deberá superar un recorrido marcado por conos, sin tocarlos, con las indicaciones verbales que le vaya realizando su compañero/a. Una vez realizado el recorrido se invertirán los roles de los participantes. *Variante: se puede realizar la misma actividad pero que la pareja tenga que ir a caballito para hacer el recorrido (el caballito lleva los ojos tapados), así como también que las indicaciones sean no verbales (táctiles).*

- «Equilibrios cooperativos» (10 minutos): se ubicará todo el grupo sobre bancos suecos. Una vez que todos estén sobre el banco, el profesor propondrá diferentes formas de ordenarse, como pueden ser: por edad, número de zapato, altura... El reto se superará si consiguen colocarse correctamente sin que ningún participante caiga del banco.

Vuelta a la calma

- «Pelotas cooperativas» (10 minutos): todos los participantes del grupo-clase se colocarán en círculo, con una pelota, de diferentes tamaños, por persona. Cada alumno/a deberá apoyarse en el compañero/a de delante y aguantar la pelota con el pecho, mientras se irán desplazando hacia delante, hacia atrás, levantando las manos y siguiendo el ritmo de una música. El reto se superará si consiguen desplazarse sin que las pelotas se caigan. *Variante: continuando en círculo, pasar la pelota al compañero de la derecha, izquierda o arriba, a la señal del profesor, intentando que no caiga ninguna pelota.*

- «Masaje cooperativo» (10 minutos): situados en círculo y de pie, todos los componentes del grupo-clase se irán dando un masaje; cada uno a la persona que tendrá delante, empezando por la cabeza, el cuello, las cervicales, la espalda. Seguidamente, daremos medio giro y cambiaremos de persona que recibe el masaje. A continuación, el alumnado se sentará y proporcionará el masaje por las piernas, izquierda y derecha. Para finalizar, todos los participantes se tumbarán cerrando los ojos y se darán las manos, con las cuales se irán despidiendo, sin usar la comunicación verbal.

La evaluación de esta sesión se centrará en observar las relaciones de cooperación entre el alumnado, así como otros aspectos: la capacidad de ayuda de los participantes y el respeto mostrado a lo largo de las actividades.

4.2. La sensibilización

Al hablar de sensibilización nos referimos a la reflexión y a la toma de consciencia sobre diferentes temáticas, como pueden ser: el consumo sostenible, el respeto hacia la naturaleza, la igualdad de género... y entre las que también podemos encontrar la discapacidad.

La mejor manera de que una persona pueda comprender como se siente otra, qué necesidades tiene, qué potencialidades tiene, en definitiva, tener empatía hacia ella, es vivir la misma experiencia.

4.2.1. Ejemplo de sesión (1 hora y 30 minutos aprox.)

Objetivos específicos:

- Vivenciar desplazamientos con los ojos tapados, con la ayuda de un compañero guía, trabajando la orientación, la marcha, carrera, saltos y giros.
- Practicar diferentes juegos, en los que habrá compañeros que llevarán los ojos tapados.
- Reflexionar sobre las sensaciones que cada persona ha tenido al llevar los ojos tapados, así como también al realizar la función de guía.

Material:

- Pañuelos para tapar los ojos y cuerdas.

Actividades:

Activación

- «Reconocimiento del espacio» (20 minutos): por parejas, un alumno con los ojos tapados y otro con la función de guía, tendrán que desplazarse por diferentes zonas del polideportivo: pista, escaleras, vestuarios, rampas, etc. con la intención de que se vayan familiarizando con el espacio y reflexionen, a posteriori, sobre las barreras arquitectónicas que se van encontrando. A continuación se realizará un cambio de roles.

Parte principal

- «Experimentación de habilidades con los ojos tapados» (20 minutos): Se realizará una progresión en la cual, por parejas, los alumnos irán pasando por diferentes situaciones con los ojos tapados: andar cogidos de la mano con el guía, progresar en la velocidad hasta la carrera, disminuir el contacto entre el guía y la persona con los ojos tapados de manera progresiva, introducir giros, saltos y desorientaciones.

Seguidamente se realizará un cambio de rol.

- «La cadena por parejas» (15 minutos): el grupo se dividirá por parejas y realizarán el juego de la cadena, llevando uno de los componentes los ojos tapados. Comenzarán pillando dos alumnos y, a medida que ellos vayan cogiendo a compañeros, se irán sumando a la cadena, hasta que todas las parejas estén pilladas. En los extremos siempre se colocaran las personas guía. Cuando finalice la actividad, se realizará, otra vez, con cambio de roles en el equipo.
- «Dando palmadas» (20 minutos): cada componente se desplazará por un espacio delimitado por cuerdas (para notar donde finaliza el mismo), con los ojos cerrados. Todas las personas deben desplazarse por el espacio y, cada vez que se encuentren con alguien, darán una palmada y continuarán con el desplazamiento. El profesor, antes de comenzar, habrá asignado a un alumno/a la misión de mensajero (sin que el grupo sepa quién es) y, en su caso, en lugar de dar una palmada, dará dos, lo que querrá decir que le ha encontrado y la persona deberá salir de la zona y ayudar a controlar al grupo y, a la vez, observar que sucede en los desplazamientos de los compañeros (son más rápidos, lentos, hay miedo, etc.). Cuando el mensajero pique dos veces, la persona que salga fuera podrá dar un grito, con la intención de que las personas que lleven los ojos cerrados puedan deducir si el mensajero está cerca de ellos y poder escapar. *Variante: se puede realizar de rodillas (más seguridad) y andando.*

Vuelta a la calma

- «Reflexión» (15 minutos): en círculo, se comentaran las sensaciones que han tenido a lo largo de la sesión, tanto en la misión como guía, como persona con los ojos tapados.

Referencias bibliográficas

- CASTANYER, M. y CAMERINO, O. (2001). *La educación física en la enseñanza primaria* (4ª ed.). Barcelona: Inde.
- FERNÁNDEZ-RÍO, J. (2003). Desafíos físicos cooperativos: historia y posibilidades didácticas. En *Actas del III Congreso Estatal y I Iberoamericano de actividades físicas cooperativas*. Valladolid: La Peonza.
- FERNÁNDEZ-RÍO, J. y VELÁZQUEZ, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos*. Sevilla: Wanceulen.
- LÓPEZ, A. y GONZÁLEZ, V. (2002). «La calidad de la clase de educación física. Una guía de observación cualitativa para su evaluación». *Lecturas, Educación Física y Deportes. Revista Digital*, 48 (8), 1-4. Documento electrónico consultado en: <http://www.efdeportes.com/efd48/calidad.htm>
- LÓPEZ, A. y MORENO, J. A. (2000). «Integralidad, variabilidad y diversidad en Educación Física». *Lecturas, Educación Física y Deportes. Revista Digital*, 19 (5), 1-4. Documento electrónico consultado en: <http://www.efdeportes.com/efd19/integr.htm>
- MATÉ, M. (1996). «Trabajo en grupo cooperativo y tratamiento de la diversidad». *Aula de Innovación Educativa*, 51, 51-56.
- PUJOLÀS, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Eumo-Octaedro.
- VELÁZQUEZ, C. (2003). Desafíos físicos cooperativos. En *Actas del III Congreso Estatal y I Iberoamericano de actividades físicas cooperativas*. Valladolid: La Peonza.

VELÁZQUEZ, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. Méjico: Secretaría de Educación Pública.

WEB EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS: <http://www.weib.caib.es> (20, mayo, 2009).