

ARTÍCULO ORIGINAL

Seirul-lo Vargas, F. (1986). Trabajo por áreas. Una alternativa....
Revista de Educación Física, 8, 5-11.

Trabajo por Áreas. Una Alternativa...

Francisco Seirul-lo Vargas

Profesor de Manifestaciones Básicas de la Motricidad
INEFC Barcelona (Universidad de Barcelona)

Una alternativa pedagógica sobre el tratamiento de las cualidades físicas básicas en la escuela; generalmente el profesor de educación física no se plantea el tratamiento de las cualidades físicas en sus alumnos como un objetivo pedagógico; y muy a menudo se olvida de este importante aspecto. Este trabajo, ofrece una alternativa a dicho tipo de prácticas, que se concreta en la relación que existe entre las cualidades físicas básicas y los aspectos coordinativos del movimiento.

A continuación de los planteamientos teóricos, se ofrecen una serie de ejemplos que ilustran los contenidos básicos del artículo.

INTRODUCCIÓN

Cuando el profesor de E.F. se enfrenta a la realización del programa anual de contenidos de su materia, tiene múltiples alternativas, que son, sin duda, el resultado de su formación, y de su personal concepción que sobre el valor educativo otorgue a las prácticas corporales. En cualquier caso los programas que confeccione, siguiendo unas u otras pautas, deberán ser desarrollados mediante la formulación de objetivos en consonancia con aquella idea pre-establecida. En la E.F. como en cualquier otra opción educativa, debe plantearse una continua renovación de objetivos para adecuarlos en cada momento al ámbito de su aplicación. En el contexto escolar actual, es evidente el alejamiento del interés de objetivos concretos y utilitarios, como la consecución de adiestramientos, que por contra tienden a aproximarse hacia valores y aspectos educativos más integrales e inteligentes, que desarrollen la Personalidad del Alumno. La E.F. no puede permanecer al margen de tales planteamientos, y en su práctica docente habitual, han de introducirse objetivos precisos que sean compatibles con estas ideas de renovación pedagógica. Objetivos tales como el conocimiento y aceptación del propio comportamiento ante una determinada situación, la capacidad de descubrir las reglas que permiten ciertas estructuras de comportamiento motor, o la capacidad de cooperación, son entre otros los posibles logros de esta práctica renovada.

Pero aún en estos planteamientos no debe soslayarse la necesaria formación del cuerpo, como vehículo de relación con el entorno, que permite la experimentación de distintas opciones de movimiento. Gracias a esta experiencia corporal puede ofrecerse al alumno un mundo de nuevas vivencias, que es fundamento de una acción educativa más eficiente y enriquecedora de su personalidad. Siendo esta formación corporal objetivo exclusivo de nuestra competencia en la escuela, debemos ahora indicar que esta opción pasa por el logro de un nivel de factores de resolución, que permitan al alumno afrontar con éxito su actuación motriz en la clase así

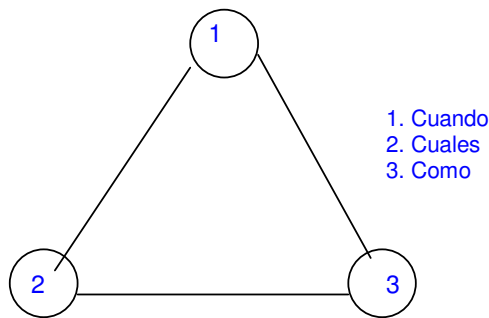
como proporcionarle una condición superior al mero utilitarismo, tan sólo válido para resolver los escasos problemas motores de su actividad social.

Es por lo tanto necesario, plantearse nuevos modelos de desarrollo de estas cualidades de valor físico, que atendiendo a las necesidades de formación corporal, pueda satisfacer de igual modo los objetivos que los nuevos planteamientos educativos proponen. Esto hace observar a la condición física en la escuela desde otra perspectiva distinta, y las propuestas hechas en este sentido por Hanebuth, Koch o Mosston, no son suficientemente abiertas para solucionar esta doble problemática en el ámbito escolar.

LA PROBLEMÁTICA

En el desarrollo de los programas de E.F. en la escuela, se debe por tanto tener presente el logro de una mejor capacidad física de los alumnos. Esta evidente necesidad presenta a menudo problemas de aplicación en la práctica real, al ser propuestos sistemas de mejora de estas cualidades, que son sencillamente “adaptados” para este menester, de los modelos y sistemas tradicionales de desarrollo de cualidades físicas experimentados en los adultos. Incluso son modelos propios del alto rendimiento, en los que se introduce alguna modificación de las cargas, según el buen criterio del profesor. También suelen aparecer algunos problemas en la definición de estas capacidades de valor físico, tanto en aspectos de identificación, como en criterios de cuantificación de su importancia. Para finalizar el planteamiento de esta problemática, nos tenemos que referir a la localización de estas prácticas en el programa a realizar por los alumnos, así como su duración. La situación del profesor ante esta perspectiva no puede ser de inhibición, aceptando modelos contrastados en otros ámbitos, sino el de promover con su experiencia, nuevas actividades que satisfagan los intereses de sus alumnos, que definan de forma evidente los contenidos de su materia ante el resto de las que componen el currículum del alumno, en cada nivel educativo.

La problemática gravita sobre tres ejes (fig. 1) que deben ser resueltos en el programa de todo profesor que acepte estas prácticas como útiles en las actividades que realizan sus alumnos.



(Fig. 1)

LAS PROPUESTAS

Empezaremos con la propuesta de localización de este tipo de prácticas en el currículum del alumno. Thies, Schnabel y Bauman (1978), definen el concepto de “fases sensibles” como periodos del proceso de desarrollo en los cuales los individuos son más sensibles a la asimilación de ciertos estímulos que otros. Martín en el 82 presentó el modelo de la figura 2, como fases sensibles para la mejor asimilación de los por él llamados “componentes condicionales” del rendimiento motor.

(Fig. 2)



(Martín 1982)....

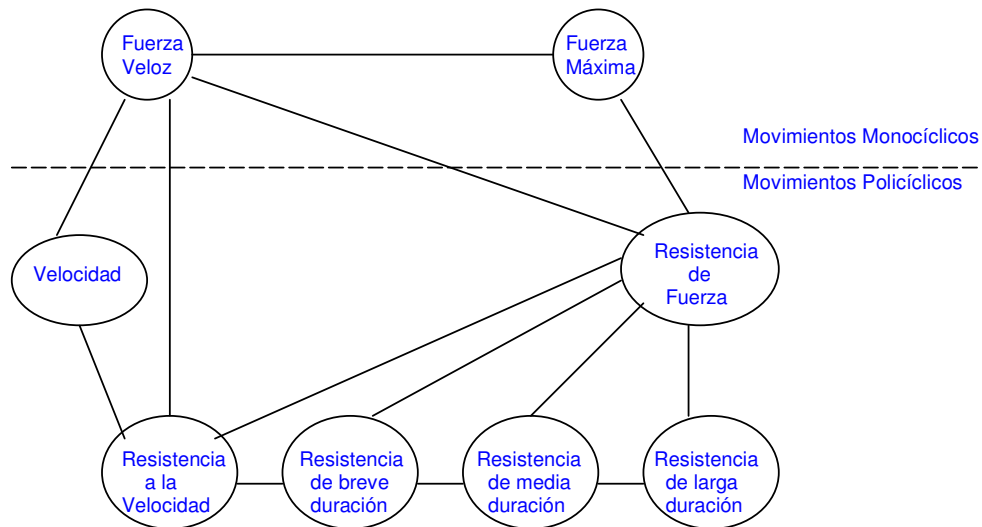
Gracias a estas investigaciones podemos localizar temporalmente las prácticas, para desarrollar estas capacidades cuando el organismo está más sensible a su asimilación. En el año 78 propusimos un modelo de medios para esta finalidad, localizando temporalmente estos contenidos en las fases sensibles de acuerdo con la propuesta de Schnabel, si bien nuestra opción solamente era de aplicación al atletismo.

La duración de este tipo de prácticas será determinada por la duración de su fase sensible, pudiéndose continuar su práctica en edades posteriores para lograr una auténtica asimilación del trabajo realizado. El planteamiento de continuidad, está mediatizado por el interés del alumno en estos contenidos y la secuencia de otras áreas propuestas en el programa por el profesor. Los alumnos de talento deportivo, no deben abandonar nunca la realización de un programa de mejora de este tipo de capacidades, que con posterioridad será encauzado hacia las necesidades creadas por el tipo de actividad deportiva elegida. El resto de alumnos, los alternarán con el resto de contenidos de otras capacidades, retornando a su práctica atendiendo a sus intereses particulares, y a la necesidad concreta de instauración de correctos hábitos posturales.

La segunda propuesta tiene que centrarse en la identificación y cuantificación de las capacidades de desarrollo físico. Son muchas las denominaciones de estas capacidades; para Kemper (1979) son componentes del rendimiento motor, y para Fleisman (1972) componentes de rendimiento físico, adoptando ambas terminología semejante. Mientras que Koch (1967) las define como bases físicas del rendimiento, y Fetz (1974) cualidades motoras de base. En 1968 Gundlach clasificó las capacidades motrices en dos grupos: Las capacidades condicionales y las capacidades coordinativas. Es una clasificación que ha tenido muchos seguidores, aportando algunos de ellos investigaciones para reforzar los contenidos de esta opción.

Las Capacidades Condicionales están determinadas por los procesos energéticos, anabólicos y metabólicos de rendimiento de la musculatura voluntaria. Su buen funcionamiento asegura una interrelación entre ellas, según el tipo de actividad muscular realizada. En la Fig. 3 se representa de forma esquemática el sistema de relación de las capacidades condicionales (Gundlach 1968).

(Fig. 3)

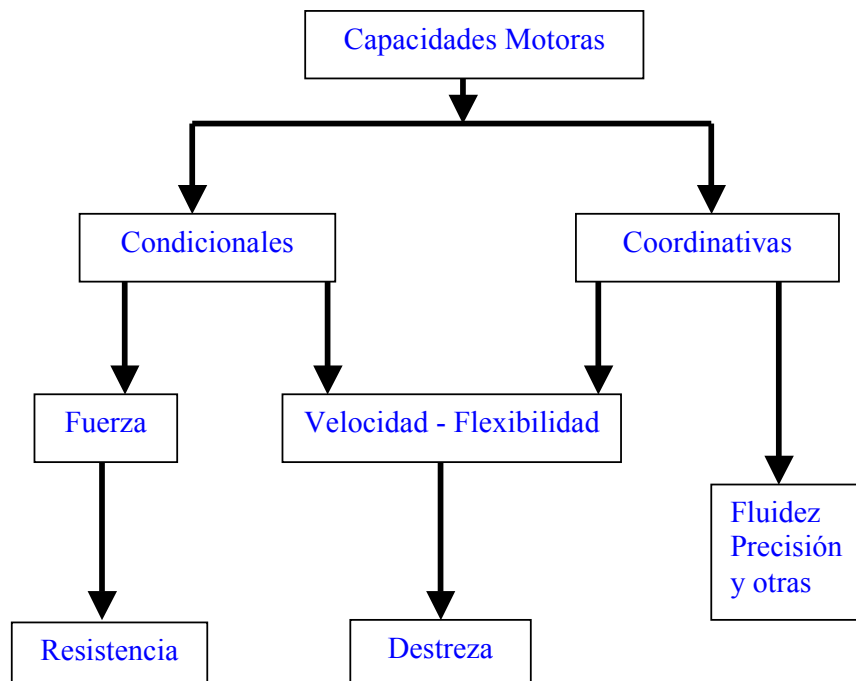


Por lo tanto y desde ahora, denominaremos a la fuerza, velocidad y resistencia, capacidades condicionales.

Su clasificación, o jerarquización en la práctica de la escuela, deberá atender al criterio de "fase sensible", teniendo en cuenta la interacción entre ellas, en función de la tarea propuesta para su desarrollo.

Grosser (1981) identificó cierta interacción de alguna de las capacidades condicionales con capacidades de otro dominio (fig. 4).

(Fig. 4)



Como puede verse, la velocidad y flexibilidad, tienen para el autor componentes coordinativos, que las hacen ser puente entre las condicionales y las coordinativas, siendo estas últimas determinadas por los procesos de dirección del S.N.C. (Sistema nervioso central).

Este planteamiento nos permite no sólo identificar las capacidades condicionales, sino también el determinar que algunas de ellas contienen componentes coordinativos importantes y tienen que estar presentes en el momento de su pleno desarrollo como elementos de una clase de E.F.

Debemos hacer notar que la velocidad como capacidad condicional, se relaciona en el momento de aplicación tanto con la fuerza como con la resistencia, en todo tipo de movimientos (fig. 3), lo que hace necesario que cuando el profesor de E.F. quiera proponer, en edades sensibles a la velocidad, de 7 a 11 años, tareas que mejoren esta capacidad, tienen necesariamente que estar presentes elementos coordinativos, al mismo nivel que los de fuerza, o los de la propia velocidad. Sólo de esta forma logrará desarrollar en todo su potencial las capacidades condicionales. Si a todo esto añadimos que la velocidad es de las capacidades de más temprana fase sensible, tendremos que reconocer la gran importancia que tiene el logro conjunto de coordinación y de velocidad, para el más completo desarrollo de la fuerza, e incluso de la resistencia, en fases posteriores.

En las clases de E.F. que quieran lograrse mejoras en las capacidades condicionales, el profesor tendrá que proponer soluciones de alto nivel de coordinación como lo hace la propuesta de "Trabajo por Áreas" que exponemos a continuación.

EL TRABAJO POR ÁREAS

El trabajo por áreas, consiste en cierta forma de organización del espacio de la clase y agrupación en él, de un conjunto de tareas con objetivos en capacidades condicionales. Cada Área de trabajo, agrupa a cierto número de alumnos que realizan determinadas tareas, cuyo objetivo es el desarrollo de una capacidad condicional asociada con aspectos coordinativos, según habíamos planteado con anterioridad. Los alumnos dentro de cada área, están organizados de forma que la mayoría tenga alguna función como ejecutor, ayudante, anotador, mantenedor, o en recuperación que son las funciones que proponemos. Estas funciones son alternativas, y todos los alumnos pasan por ellas, incluso en varias ocasiones durante su práctica en esa determinada área.

- El ejecutor es naturalmente el alumno que realiza el movimiento cuya práctica justifica el objetivo.
- El, o los ayudantes, cooperan con el ejecutor, si fuera necesario, para que aquel realice correctamente la tarea. También informa y mide la eficacia.
- El anotador realiza esa función o cuenta el número de intentos válidos.
- El de mantenimiento se encarga de la ordenación del material del área, y su colocación en el lugar correcto para realizar las tareas.
- El alumno una vez terminada la tarea, dispone de un tiempo para su recuperación, antes de ocupar cualquiera de las otras funciones relacionadas.

Todos estos elementos son necesarios en mayor o menor medida según sea el tipo de movimientos realizados en esa área. En cualquier caso, siempre existe el trabajo en cooperación. El tiempo de práctica en cada área, depende, del tiempo total de clase, y del tipo de cualidad que se desarrolle en ella. También la pérdida de interés de los alumnos, es un índice a tener en cuenta. Cada alumno realiza la tarea un número determinado de veces, a la velocidad más conveniente según sea la cualidad deseada, y de su propia capacidad, lo que presupone una carga individualizada en la mayoría de los casos.

No es necesario, como en el entrenamiento en circuito, el hacer un test inicial sino que el autocontrol, y la comparación por observación de los otros alumnos del Área con quienes comparte la práctica, son las formas de valoración de la eficacia. El alumno ayudante juega un importante papel en este tema. Su información será imprescindible para la dosificación del esfuerzo, tanto como para la constatación de la mejora obtenida en las sucesivas sesiones. De esta forma se fija la progresión en la exigencia de las prácticas siguientes, que constituyen la secuencia de entrenamiento de estas capacidades condicionales. Hay que tener presente que la progresión debe venir definida inicialmente por el componente coordinativo y en último momento sobre el condicional de cada Área.

Las tareas que se proponen son de carácter global con atención, o acento, en una determinada zona corporal sobre la que se quiere actuar de forma preferente y diferenciada.

Los alumnos tienen que ordenar el material de su Área para obtener las condiciones espaciales que permitan la ejecución de la tarea en las condiciones deseadas de antemano. Esto, junto con la autoevaluación, y demás condiciones propuestas, dotan al grupo en cada Área de una total autonomía y una importante participación en su propia educación. No es necesario indicar que este planteamiento difiere mucho del entrenamiento en circuito, con el que sólo se parece en la organización espacial del trabajo pero, con el que está en total diferenciación tanto en objetivos, como en su estructura formal.

El nº de Áreas por sesión sólo depende del nº de alumnos que haya en clase, pero aún en esto difiere del entrenamiento en circuito, pues aquí no es necesario que en cada Área haya el mismo número de participantes. Este puede ser un criterio de progresión de la carga, para lo cual el grupo de alumnos más deficitario de esa capacidad, será más reducido que los demás grupos. De esta forma, el nivel de participación en un mismo tiempo debe ser mayor y satisfacer con más práctica su déficit.

El concepto de alternancia tan importante en el circuito, deja de serlo en este momento, pues pueden realizarse dos Áreas consecutivas sobre la misma zona corporal, siempre que las condiciones de coordinación de los segmentos implicados en el movimiento, sean diferentes. Podríamos continuar diferenciando ambas formas, pero ello no aportaría un mejor conocimiento del trabajo en Áreas, por lo que desistimos de ello.

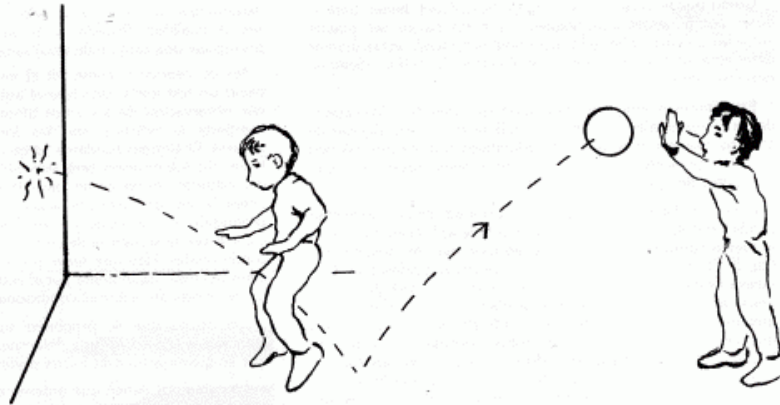
El papel del profesor en ésta forma de trabajo es de motivador, y ha de dar una información inicial que permita la organización de los grupos. Durante la ejecución coopera con los distintos grupos para lograr los niveles de práctica deseados, observando si los índices de dificultad en las capacidades coordinativas son adecuados a las posibilidades de ejecución de los alumnos. Ello es imprescindible para la planificación de la sucesivas sesiones de esa misma intencionalidad, a lo largo del curso escolar.

En cada Área concurren condiciones que permiten el desarrollo de capacidades condicionales y coordinativas, asociadas a otras de valor afectivo, por el trabajo de cooperación y evaluación, así como de contenido cognitivo al reconocer el alumno la forma de construcción del Área, la distribución del espacio de los instrumentos para lograr el objetivo deseado, el conocimiento del objetivo, y otros, que el profesor puede lograr cuando emite cierta información con tal objetivo.

Con la mezcla de objetivos de las distintas Áreas puede obtener un acento selectivo en cualquiera de las posibilidades que esta forma ofrece, y así es como en la práctica de esta opción debe suceder.

Exponemos a continuación un nº de Áreas como ejemplo de estos planteamientos:

AREA 1



Disposición

El ejecutante colocado frente a una pared del gimnasio a distancia proporcional a la edad.

El ayudante —1— lanzador se coloca a un lado del ejecutor, 3-5 m.

El ayudante —2— se interpone entre el ejecutante y la pared, más próximo al ejecutor, a 1,5-2 m.

El anotador es el más alejado del grupo, está detrás del ejecutor.

Ejecución

El ayudante —1— y el ejecutor se están pasando una pelota que pueda manejarse con una mano. Para que el ayudante

pueda pasarle, el ejecutor debe hacer una flexión profunda de piernas. Esto sucede un nº de veces hasta que el ayudante —2— que permanecía inmóvil, salta para colocarse con piernas y brazos extendidos y separados en posición de X. En este momento el ejecutor lanza la pelota por encima de él para que golpee en la pared. Deberá correr hasta el punto de rebote de la pelota en el suelo, allí salta para que pase entre sus piernas. La pelota la recepciona el ayudante —1— para continuar con la tarea, tres o cuatro intentos más.

El anotador determina si fue intento correcto o no. Todos pasan por todas las funciones. El ejecutor una vez terminado el trabajo espera su turno para participar en otra posición, volviendo a empezar.

AREA 2



Disposición

Cuatro vallas u obstáculos dispuestos en una línea quebrada, el ejecutante frente a la primera, y los tres ayudantes en los costados de los otros tres obstáculos.

Ejecución

El ejecutante deberá saltar las cuatro vallas, cada vez de una forma distinta, ya indicada por el alumnos anotador. En los espacios entre vallas recibe y lanza una pelota al ayudante que

se la ha lanzado previamente. Todo tiene que hacerlo con gran fluidez sin detenerse. Todos pasan por todas las posiciones.

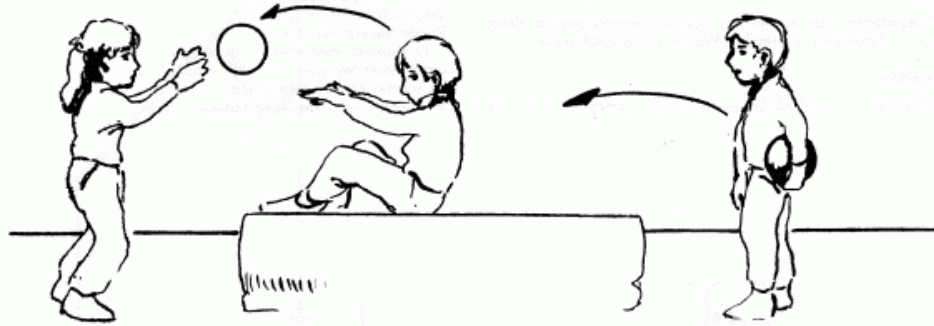
El anotador indica si el intento fue válido.

Nota

La altura y forma del obstáculo será adecuado al nivel de los alumnos. Si se colocan más separados, el lanzamiento entre ellos puede ser hecho en suspensión.

El alumno mantenedor colocará en disposición los obstáculos si fueron en algún caso derribados por el ejecutor.

AREA 3



Disposición

El ejecutor tumbado supino sobre colchoneta, los ayudantes en los extremos de su cuerpo fuera de la colchoneta transportando sendos balones.

Ejecución

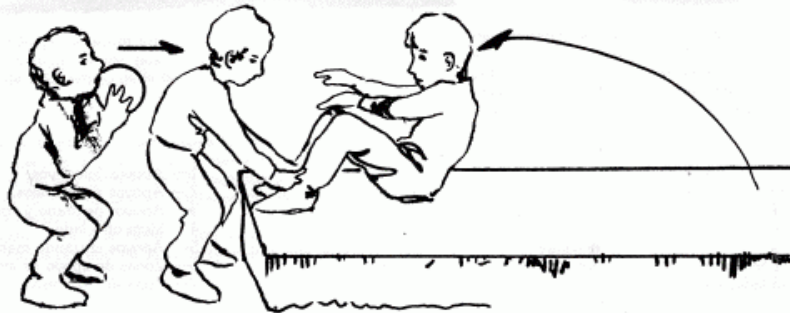
El ayudante —1— deposita el balón a los pies del ejecutor, éste tendrá que tomarlo con las dos manos tumbarse y sentarse. En esta posición se lo devuelve en lanzamiento. Sin detenerse se gira boca abajo con atención a recibir el balón que lanza el ayudante —2—, arquea su cuerpo para también devolvérselo

desde el punto más alto. Sin detenerse gira para colocarse en la posición inicial y retornar a realizar la tarea. Cada vez girará sobre un costado y en ningún momento deberá detenerse. El anotador le indica la eficiencia en el trabajo. Repite 4-6 veces el ciclo expuesto.

Nota

En edades superiores, el balón puede ser medicinal de 3-4 Kg. Los ayudantes determinarán el ritmo de ejecución con la eficacia de sus funciones. El alumno mantenedor tendrá otro balón dispuesto por si algún ayudante lo pierde o el ejecutor no puede recibirlo o lanzarlo con eficacia.

AREA 4



Disposición

El ejecutor tumbado supino con las piernas sujetas por el ayudante —1—. Mientras el ayudante —2— transporta un balón por detrás, y a los lados del ayudante —1—.

Ejecución

El ejecutor realiza un recorrido de sus dos pies para tocar por encima de su cabeza, flexionando el tronco.

Nada más tocar la colchoneta retorna a la posición inicial sujetado por el ayudante y deberá incorporarse para coger el balón que le ofrece el ayudante —2—. Este lo colocará a

diferentes alturas y lugares en el entorno del ayudante —1—. El ejecutante luego de coger el balón realiza el movimiento indicado para devolverlo al ayudante —2— que repite el ofrecimiento desde otro lugar del que lo hizo la vez anterior. Se repite 8-10 veces y se cambia de función en el Área.

Nota

El balón puede ser medicinal cuando se trata de niños de más de 10 años.

AREA 5

Disposición

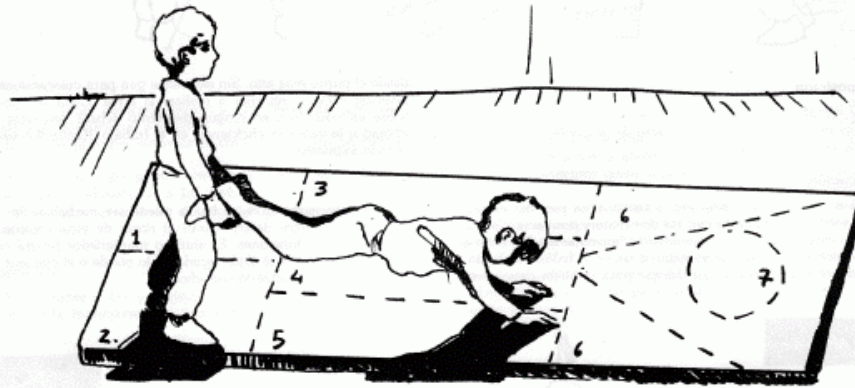
El ayudante coge al ejecutor por las piernas que se eleva sobre sus brazos en "carretilla". Frente a una colchoneta.

Ejecución

El ayudante conduce al ejecutor en "carretilla" sobre la

colchoneta para que realice los apoyos en las zonas delimitadas, y en la forma que debe hacerlo sobre cada una de ellas. Puede hacerlo hacia adelante, atrás, o cualquier dirección.

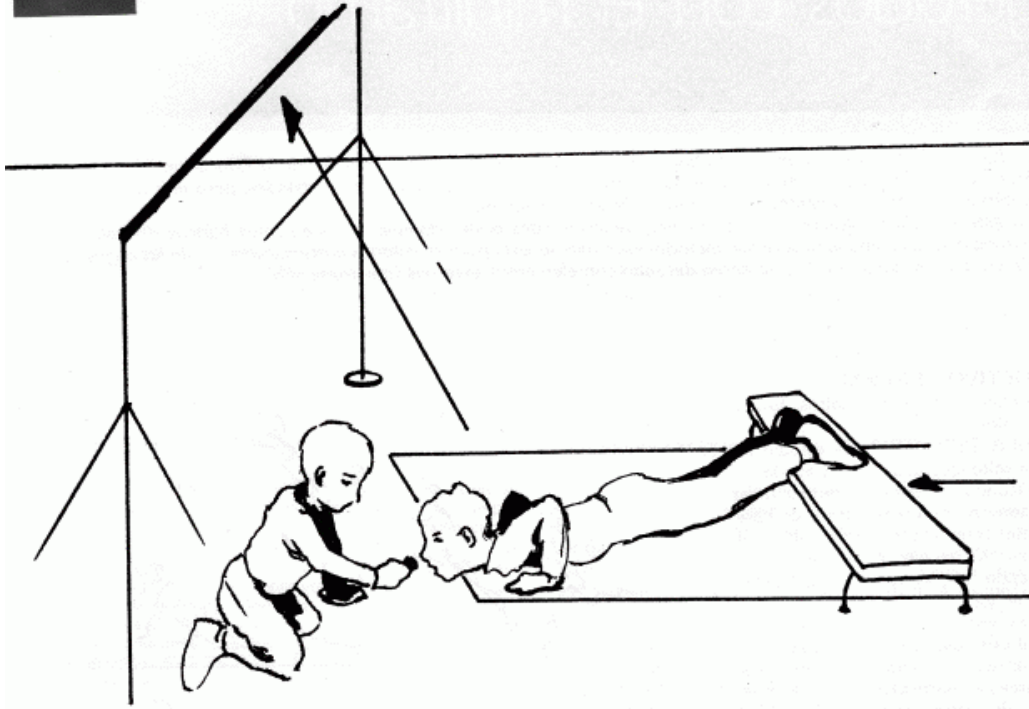
El alumno "mantenedor" debe marcar con tiza la colchoneta y mantener las rayas en buen estado. El ayudante —2— indica las formas en que debe realizar los apoyos, y el anotador decide si se está realizando correctamente. Todos pasan por todas.



- 1— Apoyos Sucesivos.
- 2— Apoyos simultáneos.
- 3— Apoyos de mano y codo.
- 4— Idem otro lado.
- 5— Apoyos cruzando manos.
- 6— Zonas de apoyo de antebrazo.
- 7— Zona de descanso.

Nota

En edades tempranas, definir menos formas, para que puedan ser recordadas y ejecutadas.



Disposición

Ejecutar tendido prono sobre una colchoneta colocada bajo una barra fija, o lugar donde pueda suspenderse. Ayudante arrodillado frente a él, debajo de la barra.

Ejecución

El ejecutante se desplaza en cuadrupedia hacia el borde de la colchoneta en dirección a la barra, allí y mediante una flexión de brazos, y con los pies sobre el banco coge con la boca una pelota de papel (o similar) que el ayudante mantiene en su propia mano, a ras del suelo.

Una vez sujeta, salta a la barra y gracias a la flexión de brazos pasa la pelota por encima de la barra. Pelota que recoge

el ayudante y se repite la tarea. El ejecutante cae y se coloca en la posición inicial para repetir hasta 4-5 veces. El anotador se asegura que la tarea se hace correctamente, y el mantenedor construye nuevas pelotas de papel, o fija el banco en la posición y distancia adecuadas; nunca debe ser muy alta la barra.

Nota

En edades superiores puede realizarse todo igual pero con doble intento; y cuando flexiona los brazos para tomar la pelota, eleva la pierna correspondiente a la mano con que el alumno ayudante le ofrece la pelota. El otro pie permanece apoyado sobre el banco. ●

BIBLIOGRAFÍA

Thies, Schnabel, Bauman; Training von Abisz. Berlín. 1978.

Martin, D.; Grundiagen del Trainingslehre II. Schorindorf. 1980.

Seirul-lo, F.; Desarrollo de las cualidades físicas de base. Revista Atletismo Español. Nov. 1978.

Grosser, M.; Sportmotorische Fähigkeiten. Frankfurt. 1981.

Harre, D.; Trainingslehre. Berlin. 1979.

Carvalho, A.; Entrenamiento de niños y jóvenes. Rev. Desportos. Separata. 1985.

Mosston, M.; Gimnasia dinámica. Pax México. 1968.

Koch, K.; Acondicionamiento físico para la juventud. Ed. Kapelusz. Buenos Aires. 1973.

© 1986 **Francisco Seirul-lo Vargas** *TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS*

www.EducacionMotriz.org



© 2003 educacionmotriz.org