



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

MODELO ECOLÓGICO DE APRENDIZAJE DE LOS DEPORTES EN LA NATURALEZA.

Darío Pérez-Brunicardi

Profesor Universidad Camilo José Cela, Madrid y Universidad de Valladolid, Segovia.
España
Email: dario.perez.brunicardi@gmail.com

RESUMEN

Un cuento nos llevará a tomar conciencia de lo verdaderamente importante en nuestra relación con la naturaleza, metáfora de nuestro modo de afrontar la labor como profesores de deportes en la naturaleza. Seguidamente proponemos un reto para cambiar el modo de plantear la enseñanza de estos deportes, reflexionando sobre una serie de tópicos muy extendidos en nuestra profesión. Esto nos conducirá a plantear un modelo metodológico basado en el aprendizaje global e integrado de los modelos horizontales, especialmente del comprensivo, incorporando otro tipo de propuestas específicas de los deportes en la naturaleza que nos llevarán a la definición de un modelo ecológico en su más amplio sentido. Presentamos una serie de estrategias prácticas que ejemplifican este modelo y muestran el sentido de nuestra propuesta alternativa: la reflexión y la investigación sobre nuestras experiencias de enseñanza de los deportes en la naturaleza. Terminamos mostrando los puntos fuertes y las limitaciones de este modelo, emplazando al lector a continuar el debate y desarrollar este modelo.

PALABRAS CLAVE:

Deportes en la naturaleza, enseñanza deportiva, modelo horizontal, enseñanza comprensiva.

1. UN CUENTO: JANA Y LAS MARAVILLAS DEL MUNDO (creación propia).

Hace algún tiempo, no sé muy bien cuándo ni dónde, un emperador ávido de conocimiento mandó venir a todos los grandes sabios del imperio.

- ¡Jana, ven aquí! – le dijo a su joven hija. – Tengo una tarea que encomendarte. Coge el corcel más rápido de los establos imperiales y trae a mi presencia a los más grandes eruditos del imperio.

Durante dos años la joven se dirigió a los cuatro puntos cardinales y trajo ante el emperador a los más sabios.

- ¿Cuáles son las siete maravillas del mundo? – les dijo el emperador con inquietud. Aquellos sabios se juntaron en un corro y terminaron sentenciando, en boca de uno de ellos:

- Señor emperador, las siete maravillas del mundo son: la Gran Pirámide de Guiza, los Jardines colgantes de Babilonia, el Templo de Artemisa en Éfeso, la Estatua de Zeus en Olimpia, el Mausoleo de Halicarnaso, el Coloso de Rodas y el Faro de Alejandría.

El emperador escuchó con atención y se mantuvo pensativo durante largos minutos. Finalmente se levantó enérgico y con su báculo golpeó el suelo de alabastro.

- ¿Cómo es posible que las maravillas sean obra del ser humano? – gritó con fiereza a los sabios. – ¡Los dioses se ofenderán ante tal sentencia!

Tras mandar retirarse a los sabios, el emperador encomendó a su joven hija una nueva misión:

- Coge el navío más rápido del imperio y trae a mi presencia a los exploradores más intrépidos del imperio. Tiene que haber maravillas mayores más allá de nuestro imperio.

Y la joven viajó durante cuatro largos años por todos los mares del mundo para traer ante el emperador a los exploradores más afamados.

- ¿Cuáles son las siete maravillas del mundo? – preguntó el emperador con impaciencia a los exploradores.

Ellos se juntaron en un corro y tras varias horas de deliberación acordaron que eran: las cumbres del Himalaya, el Océano Pacífico, el desierto de Gobi, los hielos del Ártico, el Gran Cañón del Colorado, el río Indo y el monte Uluru de Australia.

El emperador reflexionó durante un tiempo pero la respuesta no le satisfizo.

- ¡Cómo pueden ser maravillas un montón de hielo y nieve, un montón de arena o una gran roca! ¡No me sirve! – dijo visiblemente enfadado despidiendo con desprecio a los exploradores.

Una vez más, el emperador mandó acercarse su hija, que ya se había hecho una mujer.

- Coge el dirigible imperial y trae ante mí a los mejores naturalistas del mundo. Quiero saber cuáles son las siete maravillas del mundo.

Tras ocho años de viajes consiguió reunir a los mejores naturalistas de todos los continentes. El emperador les preguntó con desasosiego:

- ¿Cuáles son las siete maravillas del mundo?

Tras un día de intenso debate convinieron que eran: las plumas del quetzal, los troncos de las secuoyas americanas, la flor de loto, el elefante africano, la ballena azul, la gran barrera de coral y la mariposa Isabelina.

El emperador meditó y meditó y, finalmente, mandó marcharse a los naturalistas, desesperado y frustrado.

- No es posible, nunca lograré descubrir cuáles son las verdaderas siete maravillas del mundo. Siempre se quedan otras que también lo pueden ser.

La hija se acercó y le tomó la mano.

- Padre, yo sé cuáles son las siete maravillas del mundo.

El emperador, incrédulo, le pidió que expresara su opinión.

- Durante todos estos años, en mis múltiples viajes he visto cosas maravillosas, he oído músicas de ensueño, he olido esencias deliciosas, he degustado sabores inimaginables, he tocado texturas inverosímiles, he aprendido cientos de lenguas...

- ¿Y bien...? – preguntó sin lograr comprender, esperando que le dijera cuáles eran esas maravillas.

- Padre, las maravillas del mundo las tienes más cerca de lo que crees: la vista, el oído, el olfato, el gusto, el tacto y el lenguaje. Con ellas podemos apreciar plenamente lo maravilloso que es este mundo, sin artificios ni grandilocuencias.

- No entiendo bien... – dijo el emperador con gesto intrigado – Sólo has mencionado seis.

- Aunque también he conocido gente que no podía oír, ver o hablar; la maravilla más grande de todas ellas, sin duda, ha sido el amor de aquellos que me acogieron en su hogar, de quienes me ayudaron en mis viajes, de quienes me enseñaron todo lo que sé. Amor hacia las personas y amor hacia la naturaleza, hacia sus animales, sus plantas, sus ríos y mares, sus rocas y glaciares. Amor hacia sí mismos, porque habían comprendido que ellos eran parte de esa naturaleza.

- ¿Y quiénes eras esas personas tan importantes que mencionas? – preguntó el emperador con cierta indignación– ¿Por qué no las has traído a mi presencia?

- Padre, tú sólo buscabas respuestas entre los sabios, reputados e ilustres. Las respuestas las he encontrado en la gente sencilla que vive en la naturaleza, de la naturaleza y por la naturaleza. Estas personas han descubierto el secreto.

Mucho tenía que cambiar en la mente del emperador para que comprendiera aquél sencillo mensaje. No estaba preparado. Él atribuía valor a los sofisticados ingenios, a las grandes ideas, a los fastuosos eventos. No podía entender que en lo sencillo estaba la respuesta a su pregunta. Jana lo sabía y al ver la cara de desconcierto de su padre le dijo:

- ¡No te quedes ahí sentado y sal a averiguarlo por ti mismo! Mira, escucha, huele, degusta, toca, habla con las gentes, anota lo que descubras, cuéntaselo a otras personas y, sobre todo, ama con todas tus fuerzas a este mundo maravilloso que aún podemos disfrutar y que debemos legar a nuestros descendientes.

Con el tiempo, aquel emperador fue descubriendo la sencillez del mensaje de su hija Jana y encontró la respuesta que durante toda su vida andaba buscando. Y fue entonces cuando lo sintió, más allá de la comprensión, en pie sobre una roca, en lo alto de una colina, tras ascender la escarpada ladera, admirando las montañas, entreveradas de jirones de niebla, con el perfume de la tierra húmeda y el silbido del viento entre las copas de los árboles. Y ya no necesitó buscar más.

2. UN RETO PARA LOS PROFESIONALES DE LOS DEPORTES EN LA NATURALEZA

Quien más y quien menos hemos tenido la visión rousseauiana que presupone que el deporte es educativo por sí mismo si se desarrolla en la naturaleza, desde esa visión tópica y utópica que analiza Santos-Pastor (2000). También hemos estado convencidos de que una actividad de calidad ha de ser compleja y sofisticada, en la que se pueda apreciar nuestras habilidades profesionales. Así mismo, podemos apreciar que el aprendizaje de la seguridad en los deportes en la naturaleza suele comenzar con una enseñanza analítica y descontextualizada previa a la realización del deporte global y completo. Por último, absortos en nuestra labor profesional, concebimos la naturaleza como nuestro “terreno de juego”, nuestro escenario de práctica deportiva; desintegrándonos del ecosistema como meros “usuarios” y concibiendo la naturaleza como un producto de consumo. Todos estos estereotipos (Pérez-Brunicardi, en prensa) nos impiden descubrir dónde está la esencia de los deportes en la naturaleza y, lo que es peor, dificultan a nuestro alumnado (en el contexto formativo) o a nuestros clientes (en el contexto turístico) descubrir lo que nosotros como deportistas en la naturaleza hemos podido sentir de manera espontánea.

Proponemos superar estos estereotipos con la concepción de los deportes en la naturaleza como deportes por la naturaleza (Pérez-Brunicardi, en prensa), apoyándonos en la triple acepción de esta preposición (RAE, 2001):

- Implica tránsito por la naturaleza, no sólo ubicación de la actividad.
- Conlleva motivación hacia la naturaleza, intención finalista de que nuestras actividades se realicen por esta razón: la naturaleza; sin permitir que la acción oculte la motivación.

- Produce un efecto multiplicador en los efectos positivos de la actividad, diferenciándose de actividades similares en entornos artificiales, urbanizados e, incluso, en interior (*indoor*).

Además, no podemos transferir completamente los modelos de enseñanza deportiva de los deportes convencionales a los deportes en la naturaleza. Además del aprendizaje de las habilidades y tácticas deportivas, deben aprenderse otras vinculadas a la relación con el entorno y a la superación de retos que no están siempre estipulados en un reglamento. Para justificar nuestra propuesta de cambio de perspectiva, y superar estos estereotipos, proponemos un modelo metodológico ecológico que se basa en los siguientes referentes:

2.1. HORIZONTALIDAD

El *modelo horizontal* de iniciación deportiva (Devís, 1995; Devís y Peiró, 1992, 2007; Devís y Sánchez, 1996) orientado al descubrimiento de la naturaleza a través de diferentes deportes y actividades equivalentes en su lógica interna. Algunos ejemplos para entender mejor el concepto de horizontalidad son:

- Deportes para desplazarse por la tierra: senderismo, ciclismo de montaña, carrera de montaña, esquí nórdico, rutas con raquetas de nieve, etc.
- Actividades para contemplar la naturaleza: excursionismo, buceo con tubo (*snorkel*), piragüismo en aguas tranquilas, etc.
- Actividades para generar adrenalina: *puenting*, salto base, etc.
- Deportes para reforzar la responsabilidad compartida: escalada, espeleología vertical, etc.
- Deportes para reforzar el trabajo en equipo: raid, vela, rafting, etc.
- Deportes para desarrollar la resistencia física: carreras de montaña, ciclismo de montaña, duatlón cross, etc.
- Deportes para orientarse en el medio natural: orientación deportiva, montañismo, ciclismo de montaña, etc.

2.2. COMPRENSIVIDAD

El *aprendizaje comprensivo* de los deportes, basado en el enfoque metodológico de la enseñanza comprensiva (Bunker y Thorpe, 1982; Devís, 1995; Devís y Peiró, 1992; Hellison y Templin, 1991) que otorga especial importancia a descubrir dicha lógica interna desde una perspectiva global, a la vez que se adquieren habilidades y destrezas básicas y técnicas específicas. Proviene de la iniciación a los deportes colectivos, en los que la táctica cobra una importancia clave. En los deportes en la naturaleza la *comprensividad* de las actividades no se refiere tanto a esta táctica como a las señas de identidad de la actividad como tal, en su dimensión global que integra el entorno (naturaleza) en su lógica interna, en lo que denominamos su *ecosistema deportivo*. Más adelante veremos algunos ejemplos que ayudarán a comprender este enfoque, pero básicamente acudimos a los siguientes recursos metodológicos:

- En la mayoría de las situaciones se recurre a los juegos modificados (Bunker y Thorpe, 1983; Devís, 1995; Devís y Peiró, 1992; Thorpe, Bunker y Almond, 1986) para favorecer el aprendizaje comprensivo de cada deporte. Dichas

modificaciones no son meras adaptaciones para hacer accesible la actividad de aprendizaje, sino que tienen, además, una intención de favorecer la comprensión del deporte en su globalidad, procurando evitar situaciones aisladas y descontextualizadas de aprendizaje. De este modo, se aprende realizando el deporte de la forma más global posible con modificaciones y con la mayor cantidad de tiempo de práctica.

- En otras ocasiones, se recurre a formas jugadas (Blázquez, 1986; Lasierra y Lavega, 1993; Listello, Clerc, Crenn y Schoebel, 1965), con la intención de aumentar la dimensión lúdica de la actividad de aprendizaje y simplificar la situación global de práctica, sin aislarla. Con ello se favorece la motivación hacia actividades que inicialmente pueden generar cierto rechazo o parecer retos inalcanzables. Estas formas jugadas deben preservar el objetivo global de la propia actividad y tener presente el impacto que pueda producirse en el entorno (por ejemplo, evitando vociferar cánticos durante una marcha si se pretende que aprendan a descubrir los secretos de la naturaleza. ¿Qué diferencia habría con ir escuchando música en los auriculares o con un radiocasete a todo volumen?).

2.3. GESTIÓN DEL RIESGO

Uno de los factores intrínsecos a la mayoría de los deportes en la naturaleza es el riesgo (real o subjetivo). Ser capaces de *gestionar el riesgo* (Ayora, 2008) resulta un aspecto clave en el desarrollo de estas actividades. El riesgo forma parte de la lógica interna de estos deportes y debe formar parte del aprendizaje. Existe la tendencia a enseñar los aspectos ligados a la seguridad de un modo dogmático, analítico y aislado. Sin embargo, debería ser aprendido de un modo global e integrado (Devís y Peiró, 2007) para ser realmente interiorizado (Bayer, 1986). Mediante las metodologías convencionales, el proceso de interiorización de los aspectos de seguridad se produce cuando por fin se llega a la práctica deportiva real. Esta propuesta pretende adelantar ese momento, mediante actividades modificadas, que gestionen el riesgo y lo dosifiquen a la vez que el participante va entendiendo el sentido y la importancia de la seguridad en el deporte de forma integrada.



Figura 1. Modelo integrado del proceso de enseñanza de los deportes en la naturaleza (adaptado de Devís y Peiró, 2007)

2.4. INCERTIDUMBRE E INESTABILIDAD

Algunos de los aspectos que atraen más a los practicantes de estos deportes son:

- El *carácter inestable e impredecible* del medio en el que se desarrolla, en ese “lugar incierto” que propone Marimón (2009).
- El *poder energético del entorno* y el deseo de controlar esas energías naturales (olas en el surf, corrientes en aguas bravas, viento en parapente o la combinación de todas ellas en el kite-surf) (León y Parra, 2001).
- La *incertidumbre* que genera el desconocimiento de lo nuevo.
- El *alto grado de implicación psicomotriz* (Fuster, Funollet y Gómez, 2008) y las sensaciones positivas que conlleva (Freixa, 1995).

Todo ello se torna en reto ante el deseo por alcanzar una meta o la curiosidad por descubrir nuevos horizontes. Este impulso, considerado en ocasiones irracional, es una señal de identidad de la humanidad; y generalmente se convierte en el principal motor que nos impulsa a realizar deportes en la naturaleza (Granero y Baena, 2010; Freixa, 1995). Saber cómo *gestionar el reto* (Ayora, 2008; Ayora, 2012) servirá para presentar a las personas que se inician en estos deportes la dosis adecuada de reto, suficientemente estimulante, percibida como imposible y alcanzable al mismo tiempo (como ese juguete que se le deja al bebé lo suficientemente lejos para que se esfuerce por cogerlo y lo suficientemente cerca para que logre su objetivo).

2.5. INTERDEPENDENCIA ECOLÓGICA

Por último, la gran diferencia con el resto de deportes es que *éstos se producen en un entorno natural real*, produciendo un aprendizaje contextualizado (Trilla, 1985), cuyos ecosistemas se ven afectados por nuestra simple presencia. Se antoja imprescindible saber apreciar el valor que este entorno tiene para nosotros para la práctica de los deportes en la naturaleza y al mismo tiempo la responsabilidad que tenemos por lograr que ese valor perdure en el tiempo y permita disfrutarlo a otras personas. Más aun, si tenemos en cuenta que ese “terreno de juego” es el hogar de muchos seres vivos y la forma de vida de muchas personas locales. La *gestión sostenible* de estos deportes se hace ineludible para los profesionales de estos deportes y se convierte, necesariamente, en objeto de aprendizaje para aquellas personas que se inician a ellos. En los deportes en la naturaleza la triple dimensión del desarrollo sostenible se aprecia de manera singular, ya que conlleva la mercantilización del recurso “naturaleza”, en posible colisión de intereses con otros elementos del ecosistema. Esta triple dimensión pone de relevancia a) la sostenibilidad social de las costumbres y vida local previa a nuestra llegada, b) la sostenibilidad económica para que siga habiendo interés por mantener la naturaleza como debe estar y c) la ambiental, la más evidente de todas ellas y, sin embargo, la que suele quedar relegada a un segundo plano en las prioridades de quienes comercian o practican deporte en la naturaleza.

3. UNA PROPUESTA PARA CAMBIAR EL MODELO DE APRENDIZAJE DE LOS DEPORTES EN LA NATURALEZA

El movimiento se demuestra andando y si algo de lo que se ha planteado hasta el momento ha estimulado tu interés, ¿qué tal si te proponemos algunas pistas para adentrarte en este modelo de aprendizaje ecológico de los deportes en la naturaleza?

3.1. EDUCACIÓN

Ante la presunción de infalibilidad de los deportes en la naturaleza como instrumento educativo sólo cabe la capacidad reflexiva y autocrítica hacia cómo estamos enseñando estos deportes. Nuestro ejemplo como deportista, la selección de los contenidos, la dinamización de las actividades de aprendizaje: todo está repleto de detalles que condicionan la orientación educativa. Reforzar a los fuertes no es tan negativo como increpar a los débiles en una marcha cuesta arriba, pero el mensaje llega igual a quienes no alcanzan las expectativas del profesor. Por otro lado, nuestro respeto hacia la naturaleza se refleja en los más mínimos detalles. Las cáscaras son biodegradables, pero también son “biodesagradables” para quienes se sienten en el mismo lugar en el que descansamos a almorzar. Cantar a voz en grito una motivante canción de marcha puede estimular a los participantes, incluso servir para demostrar la capacidad dinamizadora y la experiencia del profesor, pero seguramente se olviden de dónde están, como se olvidan de su cansancio al cantar; y aquellos corzos que se nos habrían cruzado en el camino hace minutos han huido espantados por la muchedumbre musical. ¿Con qué fuerza moral les podemos decir que se quiten los cascos cuando van de marcha o les reprimimos cuando estamos escuchando la naturaleza y no se callan?

3.2. NATURALIDAD

Otro de los estereotipos que planteábamos era el celo con el que elaboramos sofisticadas y complejísticas actividades para demostrar, subconscientemente, nuestra valía profesional. A veces esa parafernalia oculta la naturaleza que hay detrás y no permite disfrutar del deporte tal cual, en contacto con el medio, de manera auténtica y sencilla: con naturalidad (Pérez-Brunnicardi, en prensa). Un ejemplo clarísimo son los deportes de motor (quad, motos acuática o de nieve, 4x4, etc.). Centrados en el manejo del vehículo, en las sensaciones de potencia y control, el entorno a nuestro alrededor pasa desapercibido. Sí, ya, luego al final nos hacemos una foto con el Naranjo de Bulnes al fondo. Puede ser un buen trofeo, pero todo lo demás bien se podría haber logrado en un circuito construido al efecto. La naturaleza no puede ser un parque temático. Pero no hace falta que nos vayamos a casos tan evidentes. Con frecuencia organizamos espectaculares “multiaventuras”, en las que convertimos la naturaleza en un parque de atracciones, generalmente gratuito, eso sí, que si hubiera que construir un parque como la propia naturaleza no habría tantos emprendedores. Además, si se deteriora, pues nos vamos a otro lugar y listo, total: no pagamos hipoteca... ¿o quizás sí estamos pagando un alto precio? La naturaleza nos ofrece grandes posibilidades, sólo tenemos que saber apreciarlas y respetarlas, comprendiendo que no está a nuestro servicio y que la autenticidad no está reñida con la sencillez.

3.3. SEGURIDAD

Un tema espinoso es la seguridad en las actividades de riesgo. Se trata de un objetivo prioritario en todo programa de aprendizaje. Pero no tiene por qué ser necesariamente analítico, aislado y descontextualizado. Es verdad que aislar los aprendizajes sobre técnicas de seguridad facilita el control de las posibles contingencias, pero también se puede hacer de forma global, sin que por ello se aumente el peligro. Por ejemplo, el aprendizaje para escalar de primero (es decir, sin cuerda instalada previamente por arriba) puede realizarse con el recurso que llamamos “primero falso”, con el que el aprendiz puede simular ir asegurando la vía de primero, “chapando” a la vez que un compañero le asegura de primero, pero con una cuerda en “top rope” (colocada en el descuelgue) asegurada por una tercera persona. De este modo, dosificando la dificultad de la vía, el peligro sigue siendo mínimo, pero desde el primer momento está aprendiendo a escalar de forma global. Normalmente todas las actividades de aprendizaje comprensivo sobre seguridad conllevan un refuerzo paralelo de dicha seguridad de tal forma que no interfiera en la ejecución pero aporte mayor certidumbre y menor peligro.

3.4. SOSTENIBILIDAD

El último de los estereotipos que planteamos es la concepción de la naturaleza como escenario, a veces como simple decorado (Pérez-Brunicardi, 2003, 2004 y en prensa). Comprender el concepto de ecosistema deportivo nos puede ayudar a entender las relaciones de interdependencia que hay entre todos los elementos del entorno en el que hacemos deporte, elementos entre los que nos encontramos también nosotros. Entender que “somos una parte de la tierra”, como diría el Gran Jefe Seattle (1855), que es un aprendizaje de doble sentido: de ida, en cuanto a lo que podemos influir sobre el entorno, y de vuelta, en cuanto a lo que éste influye sobre nosotros. Independientemente del tipo de deporte que estemos enseñando, no podemos desligarnos de la idea de ecosistema deportivo y de la necesaria sostenibilidad que implica hacer deporte en la naturaleza. Parece que esta idea está más ligada a actividades de educación ambiental o a rutas senderistas, pero también lo está cuando aprendemos a hacer esquí de montaña o a escalar, e incluso a esquiar en una estación, con sus remontes, sus restaurantes y su hilo musical. Tenemos la responsabilidad de que aprendan también eso, no sólo la técnica.

En este sentido, nuestra propuesta metodológica la denominamos *ecológica* en su sentido más amplio del término:

- Concibe el aprendizaje deportivo de forma *global e integrada*, tanto en relación a las múltiples dimensiones de la persona como a la lógica interna de cada deporte. Por este motivo, encontramos en el modelo horizontal comprensivo nuestra mejor estrategia, complementada en ocasiones por la estructural para algunas situaciones de aprendizaje concretas.
- Tiene en cuenta de manera especial la relación de interdependencia del deportista con el entorno natural en el que desarrolla su actividad, dentro de lo que denominamos el *ecosistema deportivo*. Este “terreno de juego” no dispone sólo el espacio de práctica, sino que interviene directamente en las acciones motrices soportándolas, facilitándolas o dificultándolas a través de su energía (León y Parra, 2001). En este sentido, en la mayoría de los casos,

los aprendizajes no se producen en entornos estables y previsibles. La globalidad del aprendizaje y la contextualización en su ecosistema deportivo son básicas para su interiorización.

- La **sostenibilidad** del medio natural y social es un requisito indispensable para el desarrollo de los deportes en la naturaleza. La minimización del impacto ambiental y la responsabilidad ambiental son aprendidas como “reglas de juego”.



Figura 2. El modelo ecológico de aprendizaje deportivo en los deportes en la naturaleza (Elaboración Propia)

4. ALGUNOS RECURSOS PRÁCTICOS

A continuación, con la intención de favorecer la comprensión de esta propuesta metodológica, planteamos una serie de ejemplos de cómo abordar la enseñanza de los deportes en la naturaleza desde este enfoque ecológico.

PIRATAS EN CANOA.

Eje de aprendizaje: Coordinación en la conducción de una canoa C3 con pala simple en aguas tranquilas.

Horizontalidad: Aprender la necesaria cooperación en los deportes en la naturaleza. El aprendizaje de la técnica de paleo es un medio para lograr que interioricen la importancia de la cooperación.

Aprendizaje comprensivo: Mediante juegos modificados se van planteando situaciones que promuevan determinadas acciones que ayuden a comprender cómo responde la canoa ante el paleo de cada uno de los piragüistas. Tienen que tener la oportunidad de apreciar la importancia de la cooperación para que la canoa vaya donde quieren, repartiendo responsabilidades, siendo pacientes con los compañeros y compensando las carencias de los otros trabajando en equipo.

Gestión del riesgo: Esta actividad debe realizarse en aguas tranquilas, sin corriente significativa, con chaleco salvavidas y preferiblemente con canoa insumergible. Inicialmente se debe realizar en una zona cercana a la orilla, donde el viento no les aleje de ésta. A medida que van logrando el control de la piragua nos podemos ir separando de este lugar seguro para poder embarcarnos en una aventura pirata. Debe controlarse la dirección del viento para prever el regreso y disponer de utensilios para remolcar a aquella canoa que pierda el control o se desfonden los palistas. Antes de subirse a la piragua deben consensuarse las normas de seguridad y de comportamiento para evitar imprudencias por desconocimiento. La ratio de monitor/piraguas debe ser de 1/6 como máximo.

Gestión del reto: El juego simbólico va a cobrar un papel muy relevante en esta actividad, tanto si son niños como si son adultos. Llegar a una isla, atravesar a la otra orilla, remontar un afluyente, adentrarse en un valle, son algunos de los retos que se irán planteando para motivarles a desplazarse. No se puede estar dando vueltas sin sentido, ya que esto puede desmotivar a los participantes.

En ocasiones, el reto inicial cuando estamos en los juegos modificados del principio puede ser que tienen que sacarte el "carnet de canoista pirata" y que, para ello, tendrán que hacer una serie de exámenes prácticos y teóricos (como en el carnet de conducir).

Cuando al grupo previsiblemente le va a costar entrar en un planteamiento simbólico (por ejemplo, con determinados grupos de adolescentes que todo lo simbólico les parece cosa de la infancia que quieren dejar atrás) se puede proponer una búsqueda del tesoro con un plano plastificado y la colocación de una serie de balizas adaptadas. De este modo se produce la motivación por desplazarse, origen de la necesaria cooperación que comentábamos antes.

Sostenibilidad: Aunque el piragüismo en canoa puede parecer, a priori, muy respetuoso, lo cierto es que hay multitud de aspectos a tener en cuenta: molestia de fauna que puede estar anidando en orillas a las que no se puede llegar a pie, molestias a otros usuarios (bañistas, pescadores) que pueden provocar conflictos, dejar residuos en la orilla o dejar caer cualquier cosa al agua, aunque sea de mucho valor, como una cámara (cuyas pilas supondrán un foco de contaminación), y un largo etcétera. Todas estas cosas deben tenerse en cuenta para tomar las medidas oportunas para evitar el impacto y fomentar el respeto. Por ejemplo, la recolección de residuos (sedales de pescar, anzuelos o botellas de agua) puede ser una buena tarea para los nuevos "piratas ambientales".

Otra de las cosas que debemos lograr siempre que podamos es que en algún momento de la actividad paren, dejen de centrarse en la canoa, en el juego, y perciban el entorno, que generalmente será muy diferente de que se encuentran en su vida cotidiana y les producirá el placer sereno que provoca en agua tranquila y los espacios abiertos. Descubrirán, de repente, que estaban en un lugar con encanto.

Descripción:

Como siempre, la idea es aprender desde la propia actividad global, por lo que en la orilla se dan unas nociones muy rápidas sobre aspectos organizativos preventivos y alguna indicación previa al embarque. El



resto, en el agua. Hay un problema: el sonido en el agua se pierde y el monitor se puede desgañitar si no establece estrategias eficaces para captar la atención de

los participantes. Se aconseja aprender rápidamente el nombre del timonel de cada canoa (el de atrás) y saber silbar. También debe consensuarse una serie de señas para agruparse, seguir una dirección o pedir ayuda. Después, al agua.

1º. Tienen que aprender cómo se reparte el trabajo de paleo. Nosotros aconsejamos que paleen alternos para molestarse lo menos posible cuando con palean de forma simultánea. Al principio tenderán a cambiar mucho de lado para corregir la dirección y si todos cambian desordenadamente nunca conseguirán controlar la canoa.

2º. Aprenderán a conducir la canoa sin necesidad de cambiar de lado. Para ello aprenderán el rol de "timonel". El de atrás debe combinar diferentes tipos de palada para conducir la piragua y compensar el paleo de los compañeros: paleo natural o rectilíneo, paleo en "C" para acentuar el efecto de giro al lado contrario, paleo en "J" o de rectificación para enderezar la piragua tras un paleo natural, repaleo o tinomeo para mantener la dirección o girar hacia el mismo lado en el que se está paleando. Estas acciones las aprenderán mediante formas jugadas que promuevan estas acciones. Como decíamos, el reto puede ser la obtención del "carnet de conducir canoas".

3º. Plantear rutas, arribar en islas, atravesar el embalse, llegar al Nuevo Mundo, descubrir tesoros, encontrar balizas con un plano o cualquier otra propuesta que dinamice el desplazamiento de un modo motivante y significativo para los participantes. Durante esta fase nos limitaremos a dinamizar, motivar y sugerir acciones para que conduzcan mejor y más cómodamente la canoa.

4º. En algún momento, normalmente al final, sería interesante que se hiciera una asamblea y se debatiera por unos minutos sobre las experiencias que ha vivido, centrándose en la importancia de coordinarse, en las sensaciones de aventura, en las dificultades, los temores, los logros, etc.

APRENDICES DE TOPÓGRAFOS.

Eje de aprendizaje: Aprendizaje de la orientación deportiva en el medio urbano como experiencia previa o ante la imposibilidad de realizar la actividad en la naturaleza.

Horizontalidad: Desarrollar la capacidad de orientarse en el terreno a partir de la lectura de un plano. Equivalencia con otras actividades como el montañismo.

Aprendizaje comprensivo: El dibujado del plano, la elección de los símbolos, la colocación de las microbalizas y el juego final de orientación con el plano de otros compañeros favorecerán la comprensión de cómo se desarrolla una carrera de orientación.

Gestión del riesgo: La reducción del riesgo de extravío en las primeras fases de aprendizajes al realizarse en un espacio más controlable y reconocible para los participantes.

Gestión del reto: Realizar un plano correctamente, decidir la ubicación de las microbalizas para los compañeros y localizar las microbalizas que les han colocado los otros supone un reto motivante, sin que pueda generar bloqueos por el temor a extraviarse.

Sostenibilidad: La realización de las primeras fases de una actividad en el entorno urbano reduce la frecuencia de uso de los espacios naturales, que tienen una capacidad de carga limitada.

Descripción:

1º. Por grupos de 3-4 participantes se dibuja un plano de una parte del patio del colegio o de un parque próximo (podría ser de un aula o gimnasio). Se consensuan entre todos los símbolos y se dan unas nociones para que el terreno dibujado quepa

en la hoja cuadrículada.

2º. Con un bloc de notas autoadhesivas de diferente color para cada grupo se elaboran entre 5 y 10 microbalizas que se colocarán discretamente por la zona dibujada, señalizando en el plano con un círculo ese mismo lugar.

3º Se intercambian los planos con los otros grupos para hacer el recorrido propuesto por ellos. También puede hacerse con el propio plano, tras haberlo empleado otro grupo para colocar las microbalizas.



LEGO CURVAS DE NIVEL.

Eje de aprendizaje: Interiorización del concepto de curva de nivel y de relieve en los planos de orientación a través del manejo de bloques de construcción.

Horizontalidad: Comprender el concepto de curvas de nivel para la práctica de diferentes deportes en la naturaleza que requieran del empleo de un plano topográfico para orientarse.

Aprendizaje comprensivo: Mediante el trabajo manual y tridimensional se aprecia el relieve y su representación en un plano cuando se ve desde arriba. Se aprende el concepto de curva de nivel y de pendiente.

Gestión del riesgo: No procede, ya que se trata de una actividad preparatoria de aula.

Gestión del reto: Lograr construir diferentes montañas con diferentes pendientes e imaginar el esfuerzo que implicaría subir las diferentes pendientes que se forman.

Sostenibilidad: No emplear materiales desechables, reutilizar juguetes de casa para no tener que comprar nada y no realizar la actividad en la naturaleza para reducir el número de visitas.

Descripción:

1º. Se reparten bloque de construcción tipo Lego por parejas.

2º. Tienen que construir una montaña por pisos, cada piso de un color.

3º. Se comparan los perfiles de todas las maquetas de montaña en relación a la altura que han alcanzado y a la pendiente de sus diferentes laderas.

4º. Se miran desde arriba para ver la planta de las maquetas. Cada color es un piso que sube la misma cantidad de milímetros. El borde de cada piso representa la curva de nivel.

5º. Se comparan la planta con el perfil para apreciar la separación de las curvas de nivel y la pendiente que se produce.

6º. Se crean nuevas maquetas, partiendo ya de estas ideas previas y posteriormente se dibuja el perfil y la planta de la montaña.

7º. Por último, se traza el recorrido por la ladera que suponga la mínima pendiente.



ESCALADA DE PRIMERO FALSO

Eje de aprendizaje: Aprendizajes de la técnica de aseguramiento completa para escalar de primero en una vía equipada sin el riesgo de caída entre los diferentes seguros.

Horizontalidad: Desarrollo de la responsabilidad en la ejecución de acciones de seguridad y la confianza en el compañero en actividades de riesgo real.

Aprendizaje comprensivo: Se aprende a chapar y a asegurar desde el primer momento en la pared, sin necesidad de dedicar tiempo de ejecución analítica en el suelo. Se producen las mismas situaciones que encontrará después cuando se elimine el "top rope": tener que chapar con una mano, desde diferentes posiciones, bilateralmente, en situación de fatiga, etc.

La corrección en las acciones de chapaje y mosquetonaje irán aumentando en exigencia: 1) ser capaz de meter la cuerda por la exprés; 2) meterla correctamente, con su cabo hacia afuera y la leva hacia el lado contrario al que sigue la vía; 3) mosquetonear con agilidad y en la posición más estable posible, sin emplear la boca para la recogida de la cuerda; 4) mosquetonear en posiciones difíciles: desplomes, alejadas, muy pasadas, etc.

Lo mismo ocurre con el aseguramiento del primero falso. En las primeras fases se hace con un cordino suelto, sin asegurador que pudiera entorpecer la recogida de cuerda. En seguida se mete en asegurador de la cuerda de primero falso para que se habitúen a dar y recoger cuerda lo antes posible, sin tirones, sin "combas" (dejarla demasiado suelta), con fluidez.

Gestión del riesgo: La responsabilidad del aseguramiento se irá trasladando progresivamente al que asegura de primero, dejando cada vez más suelta la cuerda del "top rope". Esto se produce cuando ya se ha afianzado la técnica de chapaje y de aseguramiento. Finalmente se terminará escalando de primero real y desaparecerá al cuerda en "top rope", salvo en situaciones de mayor dificultad o exposición de la vía (riesgo de caída por distanciamiento de los seguros o riesgo de lesión por las características de la zona de la pared donde se aterriza ante dicha caída).

Gestión del reto: Se regula la dificultad de la vía para que sea accesible al aprendiz, ya que en este caso el objetivo está en el aprendizaje de acciones de seguridad. A medida que se vayan consolidando los aprendizajes en condiciones confortables se va aumentando la dificultad de la vía para realizarlo en situaciones de mayor estrés antes de quitar el "top rope".

Sostenibilidad: Inicialmente se procura realizar en rocódromo para no sobrecargar de escaladores las zonas de roca. Cuando se realiza en roca se procura no ocupar demasiado tiempo las mismas vías para permitir hacerla a otros escaladores. Jamás se escalará en vías con nidos cercanos o en zonas con restricciones temporales o permanentes. Esto deben conocerlo los participantes para que asimilen su importancia y asuman la responsabilidad.

Descripción:

1º. Se coloca una cuerda en el descuelgue en "top rope". Esta cuerda la asegurará el profesor o un compañero bajo la supervisión del éste. El aseguramiento en "top rope" es mucho más sencillo que el aseguramiento de un primero, no se atasca nunca (salvo que se enrede la madeja). Se emplea un seguro automático tipo "Gri-gri" y se deja bien clara la prohibición de tocar el aparato.

2º. Se encuerda el escalador mediante ocho doble, con un cordino de unos 5 metros durante la primera fase de aprendizaje, sin asegurador, y con otra cuerda que asegurará una tercera persona. Esta persona que asegura en primero falso debe familiarizarse con el manejo de la cuerda para que ésta no se atasque al dar cuerda en los mosquetonajes.

3º. Cuando escalador y asegurador han afianzado la técnica, se va aflojando la cuerda del "top rope" para que el que asegura de primero falso vaya asumiendo la responsabilidad progresivamente.

No entramos en los detalles de cómo debe ser el aseguramiento y el chapaje y mosquetonaje, ya que este no es el objetivo de este artículo.



Las imágenes proceden de algunas actividades que hemos realizado durante las dos últimas décadas, las cuáles has sido el “vivero” del que ha salido esta propuesta en permanente proceso de revisión.

5. POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DEL MODELO

Este modelo supera la visión reduccionista que a nuestro parecer tiene la enseñanza de los deportes en la naturaleza por los siguientes motivos:

- Concibe el deporte como algo global, contextualizado en un ecosistema cambiante, en ocasiones inestable e imprevisible, por lo que los aprendizajes aislados son menos significativos aún que en el caso de los deportes convencionales.
- No existen reglas cerradas, fundamentándose en muchas ocasiones en códigos éticos de conducta o de éxito. Aprender el deporte de forma contextualizada es el mejor modo de asimilar estos códigos que no va a ser juzgados por nadie mejor que el propio deportista.
- La responsabilidad hacia la sostenibilidad de la actividad no es una opción ni una actitud positiva, es un requisito. El aprendizaje deportivo debe realizarse a través de metodologías que fomenten el la reflexión crítica y consoliden actitudes positivas al mismo tiempo que se aprenden los aspectos puramente psicomotrices.
- El aprendizaje de las acciones de prevención y seguridad debe producirse de forma significativa para poder aprender a gestionar adecuadamente el riesgo. Por este motivo, el aprendizaje aislado de la seguridad puede distorsionar la percepción del riesgo.
- Un aspecto fundamental de los deportes en la naturaleza es el contacto íntimo con ésta. Salvo propuestas encaminadas a reducir costes, a controlar determinadas contingencias, a minimizar la presión sobre determinados espacios naturales o a acercar la práctica deportiva a personas que no pueden acercarse al medio natural, las actividades de aprendizaje deben producirse en el medio natural, con todas sus implicaciones.

Sin embargo, asumimos que este modelo tiene algunas limitaciones que, a nuestro parecer, se puedes superar con una buena planificación y organización de las actividades de aprendizaje:

- El aprendizaje global, especialmente de deportes que conlleven cierto grado de riesgo, deben realizarse por profesionales expertos y con una ratio que

permita el control de determinadas contingencias que no pueden ser siempre controlables completamente. Este modelo debe tomarse con cautela por personas que se estén iniciando en la enseñanza de los deportes en la naturaleza.

- Centrar el aprendizaje preferentemente en el medio natural implica mayor presión sobre la naturaleza, por lo que la elección de los espacios de aprendizaje deben equilibrar la idoneidad contextual con la reversibilidad del impacto que se produce.
- Ante situaciones de aprendizaje complejas desde el punto de vista psicofísico existe una tendencia a reproducir los modelos analíticos y aislados predominantes en nuestra formación inicial y permanente. La formación profesional en modelos alternativos de aprendizaje deportivo es un hándicap que sólo puede ir superándose con capacidad reflexiva y crítica que favorezca la búsqueda de metodologías más auténticas de práctica deportiva en la naturaleza.

Esperamos que estas reflexiones y aportaciones prácticas permitan reconstruir el modo de enseñar y aprender los deportes en la naturaleza, para lo que quedamos a disposición de los lectores para debatirlas y desarrollarlas más aún.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Ayora, A. (2008). *Gestión del riesgo en la montaña*. Madrid: Desnivel.

Ayora, A. (2012). *Riesgo y liderazgo. Cómo organizar y guiar actividades en el medio natural*. Madrid: Desnivel

Bayer, C. (1983). *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Barcelona: Hispano Europea.

Blázquez, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona: Martínez Roca.

Bunker, D. y Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18 (1), pp. 58.

Bunker, D. y Thorpe, R. (1983). Games Teaching Revisited. *Bulletin of Physical Education*, 19 (1).

Devís, J. (1995). La enseñanza de los deportes de equipo: la comprensión en la iniciación de los juegos deportivos. En D. Blázquez (ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 333-350). Barcelona: INDE.

Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en la educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.

Devís, J. y Peiró, C. (2007). La iniciación en los juegos deportivos: la enseñanza para la comprensión. *VI Seminario Internacional de Entrenamiento Deportivo*. Medellín: Instituto Universitario de Educación Física. Universidad de Antioquia. Recuperado de: http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/entrenamiento/l_a_iniciacion.pdf

Devís, J. y Sánchez, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En J.A. Moreno y

P. L. Rodríguez (Comps.), *Aprendizaje deportivo* (pp. 159-181). Murcia: Universidad de Murcia.

Freixa, C. (1995). La aventura imaginaria. Una visión antropológica de las actividades físicas de aventura en la naturaleza. *Apunts: Educación Física y Deportes* 41, 36-43.

Fuster, J., Funollet, F., y Gómez, J. (2008). Características elementales de los nuevos deportes en el medio natural. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 7-8, 35-47.

Granero, A., y Baena, A. (2010). La búsqueda de la naturaleza como compensación del nuevo estilo de vida urbano. *Journal of Sport and Health Research*, 2(1), 17-25.

Hellison, D. y Templin, T. (1991). *A reflective approach to teaching physical education*. Champaign: Human Kinetics.

Lasierra, G. y Lavega, P. (1993). *1015 juegos y formas jugadas de iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona: Paidotribo.

León, K. y Parra, M. (2001). Nuevas tendencias deportivas: deportes de Sliz. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*. 30 (6). Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd30/liz.htm>

Listello, A., Clerc, P., Crenn, R. y Schoebel, E. (1965). *Recreación y educación físico-deportiva*. Buenos Aires: Kapelusz.

Marimón, J. (2009). *El lugar incierto. Como desarrollar los fundamentos de las actividades en la naturaleza en el entorno escolar*. Sevilla: Wanceulen.

Pérez-Brunicardi, D. (2003). Los valores en los deportes en la naturaleza. ¿Alternativa al deporte convencional o más de lo mismo?, en V.M. López Pastor, R. Monjas Aguado y A. Fraile Aranda (coords.), *Los últimos diez años de la educación física escolar* (pp. 203-211). Valladolid: Universidad de Valladolid.

Pérez-Brunicardi, D. (2004). Educación en valores y actividades físicas en la naturaleza. Su lugar en la Educación Física. En V. M. López, R. Monjas y C. Velázquez (coords.), *Actas del IV Congreso Estatal y II Iberoamericano de Actividades Físicas Cooperativas*. Valladolid: La Peonza. Recuperado de: <http://educacionfisicacooperativa.org/course/view.php?id=9&topic=4>

Pérez-Brunicardi, D. (en prensa). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica ADAL*

R.A.E. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Real Academia Española de la Lengua.

Santos-Pastor, M.L. (2000). *Las actividades físicas en el medio natural en la Educación Física escolar*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Valladolid, Valladolid.

Thorpe, R., Bunker, D. y Almond, L. (1986). A change in focus for teaching of games. En M. Piéron y G. Graham (eds.). *Sport Pedagogy*, (p.163) Champaign: Human Kinetics.

Trilla, J. (1985). *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material en la escuela*. Barcelona: Laertes.

Fecha de recepción: 21/12/2012
Fecha de aceptación: 29/12/2012