Programa para la Transformación y el
Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales

Licenciatura en
Educación Física

6º Semestre

Educación para el tiempo libre II

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA | SEP

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL

Enero, 2005

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Índice

Programa

Bloque I

- Desarrollo humano y educación del ocio 04
Hillel Ruskin

- Contenidos 09
Jorge Gómez

- La intervención educativa en el tiempo libre 29
(s/a)

Bloque II

- Juegos y actividades deportivas en el medio natural 44
César Fernández-Quevedo Rubio

- Descripción de la visita y la excursión 53
Alejandro Mendoza Núñez

- Excursiones y exploraciones a pie 69
Manuel Vigo

- Introducción 73
- Valores educativos de las visitas y excursiones
Jesús M. Nieto Gil

- Paradigmas de valores en la recreación 85
Tomás Emilio Bolaño Mercado

- El porqué del campamento desde el aula 91
Edith Alina Barbaglia y Elma Elena Barbaglia

- Seguridad en la naturaleza 95
Martín Pinos Quilez

- Programas y actividades 103
Jorge A. Saraví Rivière

- El campamento y su técnica 114
Pablo Mendoza

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes lp.edu.mx

Bloque III

- Recreación, un espacio multifacético 136
Pablo Carlos Ziperovich

- Introducción 147
- Justificación teórica
- Objetivos
- Contenidos
Martín Pinos Quilez

- Esencia y posibilidades del campamento 161
Jorge Saraví Rivière

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Materiales de apoyo para el estudio

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Bloque I

Recapitulación. El tiempo libre como contenido de la clase de educación física

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Ruskin, Hillel (s/f), "Desarrollo humano y educación del ocio", en Cristina de la Cruz (ed.), *Educación del ocio. Propuestas internacionales*, Bilbao, Universidad de Deusto (Documentos de estudios de ocio, 23), pp. 19-24.

Cristina de la Cruz Ayuso (editora)

Educación del Ocio

Propuestas internacionales

Documentos de Estudios de Ocio, núm. 23

08

Universidad de Deusto

Instituto de Estudios de Ocio

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubia
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Desarrollo humano y educación del ocio[1]

Hillel Ruskin,
Universidad Hebrea de Jerusalén

Introducción

El principal objetivo de la educación es desarrollar los valores y actividades de las personas y aportarles los conocimientos y habilidades con las que podrán sentirse más seguros, llegar a un disfrute pleno y estar más satisfechos de su vida. Esto implica no sólo que la educación es relevante para el trabajo y la economía, sino que es igualmente importante para el desarrollo de la persona como individuo, como miembro activo de la sociedad y para el incremento de la calidad de vida.

El individuo por sí mismo no puede asegurar los prerrequisitos y condiciones necesarias para el ocio. El desarrollo del ocio exige una acción coordinada por parte del gobierno, organizaciones de voluntarios y no gubernamentales, industria, instituciones educativas y los medios de comunicación.

La Educación del ocio juega el principal papel a la hora de reducir diferencias en los estatus del ocio y de asegurar una equidad

[1] Este artículo está basado en la Asociación Internacional de Ocio Mundial para la Educación del Ocio (1993) y la Tercera Declaración Internacional (1998), y ha sido publicado en ADOZ, *Boletín del Centro de Documentación en Ocio*, núm. 19, 2000, pp. 9-17.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

de oportunidades y recursos. Contribuye también a que las personas alcancen su máxima potencialidad en ocio. La Educación del ocio debería ser adaptada a las necesidades locales y demandas individuales de pueblos y regiones, teniendo en cuenta los diferentes sistemas sociales, culturales y económicos. Se trata de un proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida que incorpora el desarrollo de actividades, valores, conocimientos, habilidades y recursos de ocio.

Los sistemas educativos formales e informales son los pivotes para la puesta en marcha de la educación del ocio, del fortalecimiento y de la facilitación en la implicación de la persona en este proceso. La educación del ocio ha sido reconocida desde hace tiempo como parte del campo de la educación, pero no ha sido puesta en práctica en muchas ocasiones. Se entiende como una parte importante del proceso de socialización en el que juegan un papel importante una gran variedad de agentes.

El siglo XXI requiere nuevas estructuras interdisciplinares innovadoras para los servicios de ocio. Hoy, los profesionales de los sistemas de servicios de ocio necesitan desarrollar currículos y modelos de formación congruentes con las necesidades cambiantes del futuro, que prepare a los profesionales del mañana para hacer nuevas aportaciones a los servicios de ocio innovadores e integrados, con el fin de facilitar el desarrollo humano.

Cuestiones básicas

Ocio serio y ocio casual

En el ámbito de la Educación del ocio es habitual distinguir dos formas de ocio. La primera es denominada, *«ocio serio o sustancial»*. Se trata de una búsqueda sistemática de un hobby amateur o una actividad voluntaria que los participantes encuentran tan sustancial o interesante que, en el caso más típico, ellos mismos se lanzan a una carrera centrada en la adquisición y expresión de sus habilidades, conocimientos y experiencias. La segunda forma, se denomina *«ocio casual»* u *«ocio para la diversión»* es una actividad que constituye fuente de placer a corto plazo, que requiere poca o ninguna formación para disfrutar de ella.

Desarrollo comunitario

Los servicios y programas de ocio facilitan el acercamiento de jóvenes, adultos, y personas retiradas a las posibles salidas profesionales del ocio. El ocio como institución social está interrelacionado con otras instituciones, trabajo, familia, comunidad y educación en la era de la tecnología de la información.

El ocio de las personas afecta profundamente a las instituciones establecidas. Una de las más vitalmente afectadas ha sido la Educación pública. Los efectos acumulativos de las tendencias sociales, económicas y culturales han necesitado el establecimiento de agencias formales e informales para el fortalecimiento del acceso al ocio.

Una aportación importante que los centros educativos pueden hacer para promover el significado común del disfrute es ofertar oportunidades de ocio en un ambiente que sea propicio para el aprendizaje. El ocio es el componente más valorado del desarrollo comunitario y requiere un conocimiento de sus desventajas y beneficios. El ocio formativo debería ser un objetivo social, en la medida en que el desarrollo comunitario depende, entre otros, del desarrollo personal de sus miembros.

Educación del ocio, globalización y educación-entretenimiento

Los entretenimientos de masas (ejemplo rock, conciertos, festivales de arte, parques temáticos) reflejan en la actualidad las tendencias globales, políticas, económicas, culturales y educativas. Por lo tanto, es esencial que los enfoques de la educación del ocio incluyan nuevos objetivos relacionados con la resolución de problemas y el aprendizaje en el marco del *edutainment* global, concepto que hace referencia a la educación del ocio ofertada a través de los sistemas globales de entretenimiento de masas, con potencialidades positivas y negativas para los consumidores.

La educación del ocio como parte de la educación-entretenimiento global debe incorporarse a los procesos de desarrollo comunitario, y las oportunidades profesionales en este campo deben ser conocidas. Varias formas de educación-entretenimiento como aven-

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

tura, cultura o entretenimiento de masas deben ser crítica y objetivamente examinadas para descubrir sus papeles potenciales en el proceso de educación del ocio. Además las estrategias de marketing necesitan ser reconocidas y utilizadas por su potencialidad en la educación del ocio. La Educación del ocio global tiene lugar a través del uso de Internet, que debería ser empleado para aumentar la actualización a través del ocio. La Educación del ocio, como parte del sistema global educativo y como consecuencia del uso de gran cantidad y variedad de tecnologías de la información, se ha convertido en parte de las autopistas de la información gracias a Internet y a sus servicios.

Educación del ocio y los medios de comunicación

Los Gobiernos y Agencias públicas, que reconocen el valor educativo y socializante de los medios de comunicación, deberían diseñar e impulsar programas de radio y televisión que promovieran los valores de la educación del ocio, desarrollando la implicación en «ocios serios» y valores elevados, aunque de forma entretenida.

Reconociendo la influencia sobre el proceso de socialización del ocio de los medios de comunicación no restringidos, los gobiernos deberían ser animados a imponer restricciones en los contenidos televisivos, películas, radios y programas informáticos. El contenido que promueve conductas antisociales como la discriminación racial, violencia y hostilidad deberían ser reducidos al máximo. Por lo contrario, deberían promoverse los contenidos que trataran valores familiares y sociales.

Orientación de ocio

La orientación de ocio grupal e individual debería ser un servicio estándar ofrecido por los proveedores de servicios de ocio. Los profesionales implicados en los servicios de orientación deberían recibir una formación especializada en ocio, incluyendo la formación para profesores de escuelas y personal de centros comunitarios.

Poblaciones de necesidades especiales

Las personas con necesidades especiales[2] deben tener el apoyo de políticas públicas económicas, éticas, morales y legales para llevar un auténtico plan de vida activo e independiente en los diversos marcos culturales. La Educación del ocio, para la mayoría, debería centrarse en facilitar estos planes de vida mediante la consecución de experiencias de ocio óptimas y significativas. Por los tanto, todos los servicios, programas e instituciones que están dirigiendo las necesidades de las personas con necesidades especiales deberían ser planificadas, puestas en marcha y evaluadas en términos de los siguientes sistemas de creencias y recomendaciones:

Una creencia básica se fundamenta en la idea de que todas las personas, al margen de su condición de vida, deberían tener derecho a desarrollar sus capacidades humanas en primer término. Este concepto profundamente insertado no es menos válido para personas con discapacidad. Cada vez es más evidente que las personas con discapacidad pueden beneficiarse de su participación en actividades de ocio. La universalidad de la necesidad de ocio y su uso positivo demanda las oportunidades para hacerlo posible para todos. A través de las experiencias de ocio, las personas son impulsadas para vivir de forma más satisfactoria y productiva que cuando estas oportunidades no les eran accesibles.

[2] El término «personas con necesidades especiales incluye personas de todas las edades, con discapacidades de desarrollo, barreras para conductos adaptativos de varios niveles, discapacidades físicas incluidas condiciones relativas a la salud crónica, malformaciones congénitas, desórdenes del sistema nervioso y músculo esquelético, obstáculos, impedimentos visuales y sonoros, discapacidades emocionales, trastornos en la alimentación, discapacidades sociales (incluyen delincuencia y conducta social inaceptable).

Debería incluirse una perspectiva comunitaria para todos los individuos, expresando un claro valor de compromiso para aumentar el acceso a las oportunidades de ocio de las personas con necesidades especiales. Por lo tanto, debería reconocerse que los programas de educación de ocio dirigidos a personas con necesidades especiales juegan un papel primordial en la mejora de la calidad de la vida comunitaria.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Juventud en situaciones de riesgo

Los niños y jóvenes en situaciones de riesgo son aquellos que están en peligro psicológico, emociones sociales y daños psicológicos desde situaciones que están bajo su control. Los jóvenes desviados se consideran aquellos que, en la búsqueda de un ocio desviado, han violado la ley o normas de la comunidad hasta tal punto que su desviación se convierte en su forma de vida. Las expresiones de ocio desviado incluyen el vandalismo, actividades violentas y ciertos tipos de conducta sexual explotadora.

Entre los jóvenes se han identificado cuatro dimensiones de diferencia y desventaja: origen clase social, sexo-género, localidad y raza. Además se conocen otras estructuras de desventaja social: discapacidad, ser un enfermo crónico o definido como persona con necesidades especiales, estar implicado en un crimen y en el sistema de justicia criminal.

El desempleo juvenil (especialmente entre los 19 y 24 años) les impone un tiempo libre y causa depravación psicológica y material. La educación del ocio es esencial para la evaluación, la intervención, la prevención y rehabilitación desde el ocio desviado como camino de dedicación personal y gratificación social del ocio formal.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Gómez, Jorge (2002), "Contenidos", en *La educación física en el patio. Una nueva mirada*, Buenos Aires, Stadium, pp. 45-65.

Contenidos*

Jorge Gómez

Concepto de contenido

¿Contenido o contenidos?

Este sencillo interrogante nos propone una primera elucidación. En principio, hablar del contenido de la Educación Física, si contener es "llevar, encerrar dentro de sí; comprender, abarcar",[1] significaría referirnos a su objeto formal en términos didácticos.

En los capítulos anteriores nos referimos al objeto de estudio y ocupación de la Educación Física: la corporeidad y motricidad humanas. Como disciplina pedagógica, debe discriminar, a partir de su contenido fundamental, contenidos menores, desprendidos de aquél, que pretenderán producir en los alumnos su aprendizaje, intentando que construyan una determinada corporeidad y un particular desarrollo motor.

Esto dependerá de la concepción filosófica de hombre a la que se adscriba y la intencionalidad pedagógica consecuente.

Coll[2] señala:

> [...], los contenidos designan el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y las alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización, [...] En primer lugar, los contenidos curriculares son una selección de formas o saberes culturales en un sentido muy próximo al que se da a esta expresión en la antropología cultural: conceptos, explicaciones, razonamientos, habilidades, lenguajes, valores, creencias, sentimientos, actitudes, intereses, pautas de conducta, etcétera. En segundo lugar, son una selección de formas o saberes culturales cuya asimilación es considerada esencial para que se produzca un desarrollo y una socialización adecuados de los alumnos y las alumnas en el marco de la sociedad a la que pertenecen; quiere esto decir que no todos los saberes o formas culturales son susceptibles de figurar como contenidos curriculares, sino únicamente aquellos cuya asimilación y apropiación es considerada fundamental. Y en tercer lugar,

---

* En *La educación física en el patio. Una nueva mirada*, Buenos Aires, Stadium, 2002, pp. 45-65.

[1] *Enciclopedia Universal Sopena. Diccionario Ilustrado de la Lengua Española. Tomo III*, Barcelona, Sopena, 1970, p. 2213.

[2] Coll, C. *et al.*, "Introducción", en *Los contenidos de la Reforma*, Buenos Aires, Santillana, 1994, pp. 13-14.

009

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes lp.edu.mx

Se aplica aún un criterio de selección complementario, en la medida en que sólo los saberes y las formas culturales cuya correcta y plena asimilación requiere una ayuda específica deberían ser incluidos como contenidos de enseñanza y aprendizaje en las propuestas curriculares.

En síntesis:

Los contenidos indican y precisan aquellos aspectos del desarrollo de los alumnos que la educación escolar trata de promover.

↓

La enseñanza y el aprendizaje de contenidos específicos no es, pues, en esta perspectiva, un fin en sí mismo, sino un medio imprescindible para desarrollar las capacidades de los alumnos y alcanzar niveles de conceptualización, actitudes y dominio de procedimientos progresivamente superiores.

↓

En consecuencia: la concepción transmisiva y acumulativa del aprendizaje es sustituida por otra concepción basada en el *aprendizaje significativo.*

En términos generales, se observa una tendencia a no comprometerse con el problema inicial. Raramente se habla del contenido de la disciplina, con su ideología implícita o explícita, ni se realiza la tarea de especificar los contenidos escolares en forma coherente con él; directamente, se toman y reproducen contenidos específicos, convencionalmente elaborados y normatizados, descritos sintéticamente y sin aclaraciones o calificaciones que permitan discernir el sentido final de su propuesta a los alumnos. Esto no es casual, tiene directa relación con el tipo de socialización que se pretende llevar a cabo en la escuela y con la presencia de modelos culturales predeterminados.

Si no se define una intención del contenido de la educación física generadora de la creatividad y la construcción significativa del saber, y se toman taxativa y excluyentemente los contenidos curriculares elaborados por los intelectuales orgánicos, genéricos y didácticamente correctos, pero muchas veces escasamente significativos si se les relaciona con el conocimiento circulante y las diferentes realidades sociales y culturales en las que se pretende enseñarlos, se perderá el sentido profundo de la educación física que proponemos.

El docente es quien debe realizar esta tarea, pues su microsituación le permite, y al mismo tiempo lo obliga a, darle sentido y significación a los contenidos que seleccionará para orientar la educación física de sus particulares alumnos y el particular contexto escolar en que se desempeña.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Origen de los contenidos y su transposición didáctica

La Educación Física arrastra su problemática científica, explicada en los capítulos anteriores, que dificulta el encuentro de su objeto y sus contenidos, particularmente en cuanto a la intencionalidad y calificación de los mismos. La Educación Física no es considerada una ciencia definida, si bien hay avances en tal sentido, sino una disciplina pedagógica encargada de transmitir y aplicar el conocimiento disponible, aún sometida a designios hegemónicos, pero generadora, al mismo tiempo, de situaciones vitales a ser investigadas con una metodología propia, que dé respuesta a los sujetos y no sólo a las necesidades intrínsecas de las ciencias convencionales de confirmar sus hipótesis previas.

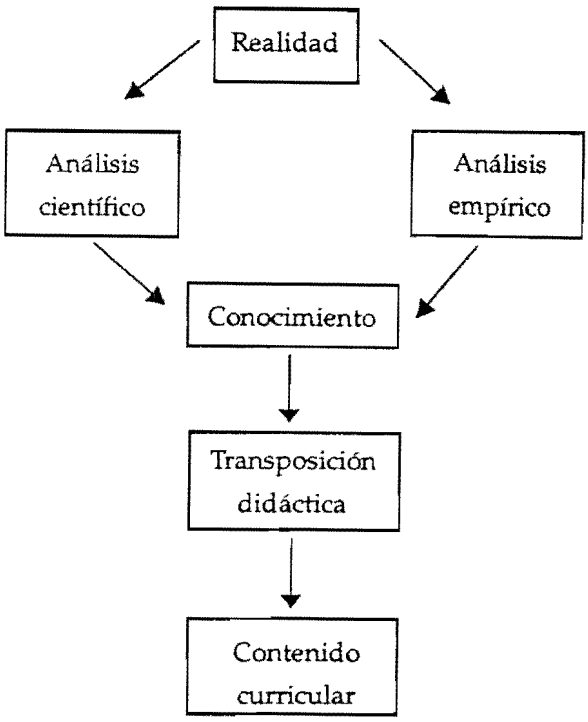
El abandono paulatino del positivismo que generó una actitud cientificista, racionalista y normalizadora de la educación física, debe dar paso a la preocupación por ayudar a los sujetos en la construcción de una corporeidad auténtica, donde las normatizaciones de laboratorio den lugar a la plenitud del libre albedrío y la asunción del yo, como prerrequisito para la socialización reflexiva y desde una relación de poder sustantivamente diferente.

Esta última posición, permite especificar su contenido a partir del conocimiento emanado del análisis de la realidad, de las circunstancias histórico-sociales que obligan a una constante construcción de significado, lo que lleva a un mayor acercamiento a las ciencias sociales, desde sus paradigmas actuales de estudio de la realidad, y a una redefinición del sentido de fundarlo en el tradicional aporte de las ciencias biológicas, cuyos conocimientos no pueden definir hoy su orientación y su énfasis, sino que aportan información para ser utilizada al servicio del desarrollo corporal y motriz en todas sus dimensiones.

Concretamente, los saberes corporales se originan en contenidos traspuestos del conocimiento emanado del devenir de la realidad, individual y social, con distintos niveles de análisis científico. Estos saberes se adquieren específicamente a través de la educación física –ninguna otra disciplina se ocupa de ellos– e implican aprendizajes necesarios para que el ser humano, en sus distintos estadios existenciales, logre su autodisponibilidad corporal y una conciencia de sí que le permitirá decir "*yo soy y yo puedo*".

Los conocimientos provenientes de la reflexión sobre la realidad, provenientes de la actividad científica y de la investigación-acción, cotidiana y permanente, del propio docente, deben transponerse didácticamente para que los alumnos se encuentren, en sus clases de educación física, con *conceptos* que les permitan entender los fundamentos y el sentido de la misma, con *procedimientos* que, al ser aprendidos, les aseguren el desarrollo de diferentes grados de habilidad motora, conciencia corporal y capacidad de autodeterminación de las formas de actividad física saludable, y con *valores y actitudes* que, debidamente tratados, creen las condiciones para una práctica permanente, reflexiva y placentera de actividades físicas.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



Para la Educación Física, la transposición didáctica de su contenido no es un tema simple, porque debe modificar métodos de enseñanza basados en un modelo directivo, basado en la repetición de ejercicios y técnicas, con escasa participación del alumno en la toma de decisiones y en la autoconstrucción de actividades de aprendizaje. Se agrega a esta dificultad inicial, el simplismo en la expresión de los contenidos y la escasa dedicación para transformar el conocimiento en propuestas didácticamente accesibles a los diferentes estadios evolutivos de la niñez y la adolescencia. Por ejemplo, es frecuente encontrar, como contenido de una planificación para el primer ciclo, "el esquema corporal".

¿De qué manera podrá aprender un niño de seis años el concepto de esquema corporal, cuando los alumnos del profesorado en educación física deben dedicar mucho tiempo de estudio para comprenderlo, discutiendo distintas teorías y analizando su integración a lo largo de la vida?

La transposición didáctica que corresponde hacer, es determinar qué contenidos son necesarios plantear en esa edad para ayudar a conformarlo, expresándolos concretamente en la planificación, derivándolos del concepto de esquema corporal. La elaboración del contenido requiere, por parte del docente, el dominio de los principios y conceptos generales y la capacidad de desagregarlos en unidades menores de significado.

Cuando Juan Ignacio Pozo[3] se refiere a los conceptos como contenidos, señala:

> Dentro de los conceptos científicos que deben aprender los alumnos puede establecerse una distinción entre los principios o conceptos estructurantes y

[3] Coll, C. *et al.*, "Capítulo I. El aprendizaje y la enseñanza de hechos y conceptos", en *Los contenidos de la Reforma*, Buenos Aires, Santillana, 1994, pp. 27-28.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

los conceptos específicos. Los principios serían conceptos muy generales, de gran nivel de abstracción, que suelen subyacer a la organización conceptual de un área, aunque no siempre se hagan lo suficientemente explícitos. Ideas tales como la de tiempo histórico en Historia, la igualdad en Matemáticas, o los principios de conservación en Física, son algo más que conceptos específicos, puntuales, que pueden ser objetos de estudio en una unidad o bloque de unidades concretas. Son principios que atraviesan todos los contenidos de esas materias y cuya comprensión plena debe ser uno de los objetivos esenciales de su inclusión en la educación obligatoria. Difícilmente se pueden comprender nociones más específicas si no se dominan esos principios.

En el caso de la Educación Física:

¿Cómo se pueden determinar los contenidos de la gimnasia, como bloque, si no se determina inicialmente la concepción de cuerpo y motricidad que les dará sentido?

¿De qué manera se planteará el contenido "La relación de la táctica y la estrategia con las reglas de actividades corporales, juegos y deportes",[4] por ejemplo, si no se define el concepto de deporte a utilizar como principio rector?

¿Nos referimos a la misma táctica y la misma estrategia si hablamos de competición, donde el objetivo es el resultado, o si hablamos de deporte recreacional, donde la finalidad es el juego por el juego?

¿Los aspectos actitudinales implícitos son similares en una u otra expresión del deporte?

Los contenidos expuestos en el bloque de vida en la naturaleza, utilizando nuevamente como referencia el documento citado,[5] cuando señala, por ejemplo, "La programación, la gestión y la organización de formas de vida y actividades en la naturaleza y al aire libre en caminatas, excursiones, campamentos y travesías", para el tercer ciclo de la EGB.

¿No requiere una previa reflexión y posicionamiento sobre las actividades campamentiles tradicionales, muchas de ellas reproductoras, aún, del modelo de campamento utilizando por los regímenes totalitarios que desencadenaron la Segunda Guerra Mundial para el disciplinamiento y adoctrinamiento de su juventud, por ejemplo?

¿O definir si el tiempo que el alumno pasará en un campamento, por lo general de corta duración, lo dedicará a aprender nudos con sogas que jamás utilizará o a contactarse con el medio natural, intentando que comprenda la unidad universal que él integra, explorando con sus sentidos sonidos, texturas, olores, en un entorno paradójicamente inhabitual?

Estas definiciones del contenido esencial son absolutamente imprescindibles si hablamos de que el alumno se encuentre, posteriormente, con contenidos de mayor especificidad y significación para él.

---

[4] *Documento Curricular. Educación Física. Reorganización de contenidos,* Consejo General de Cultura y Educación. Dirección General de Cultura y Educación, Prov. de Buenos Aires, 1999.

[5] *Ibid.*, p. 4.

013

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Finalmente, debemos considerar los contenidos transversales, "...aquellos contenidos que recogen demandas y problemáticas sociales, comunitarias y/o laborales relacionadas con temas, procedimientos y/o actitudes de interés general. Su tratamiento requiere del aporte de distintas disciplinas y de una lógica espiralada, ya que pueden ser abordados con distintos niveles de complejidad y profundidad según los saberes previos, los intereses y otras cuestiones que sólo es posible precisar en el nivel de cada institución escolar".[6]

Por lo general, el educador físico aborda temáticas transversales implícitamente, en especial las referidas a las relaciones interpersonales y al campo de los valores, por las situaciones de interacción directa, corporal y emocionalmente intensas, propias de su campo; sin embargo, su escasa participación en la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales, hace que su actividad pase desapercibida para el resto de la comunidad educativa o no se aproveche totalmente su valor para la educación del alumno. Es importante definir los contenidos transversales a tratar por la institución y todos sus integrantes, a los efectos de incluirlos en el PEI y en las planificaciones de cada área o asignatura, acordando estrategias y actividades didácticas explícitas.

Niveles de amplitud y profundidad de los contenidos

Pozo,[7] sigue diciendo:

> [...] Existen, además de estos principios, otros conceptos más específicos, que constituyen el listado habitual de contenidos conceptuales. [...] Estos conceptos específicos pueden recibir un tratamiento curricular más localizado. La relación entre los principios y los conceptos específicos se sitúa dentro de la organización jerárquica del conocimiento científico a la que se ha aludido anteriormente. Los principios serían conceptos más generales y abstractos, que se hallarían en la parte superior de la jerarquía, mientras que los conceptos específicos serían conceptos subordinados a esos principios.
>
> Obviamente, la distinción entre los diversos niveles en la jerarquía conceptual debe entenderse más como algo gradual que como una dicotomía: habría conceptos más o menos generales o específicos. El extremo más general de la jerarquía serían los principios y el más específico estará compuesto por conceptos subordinados a otros conceptos específicos.

Los procedimientos y las actitudes se asimilan, también, a esta estructura piramidal de ubicación curricular de los contenidos según su nivel de amplitud o generalidad.

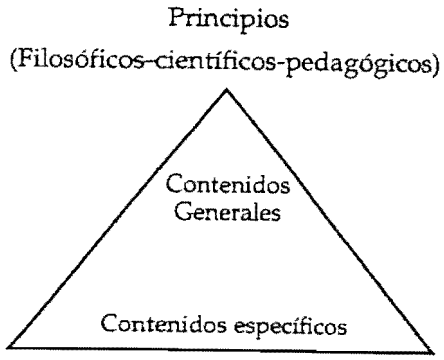
---

[6] *Criterios para la planificación de Diseños Curriculares compatibles en las Provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Documentos para la Concertación.* Serie A, núm. 8, Ministerios de Cultura y Educación, 1994.

[7] Coll, C. *et al.*, "Capítulo I. El aprendizaje y la enseñanza de hechos y conceptos", en *Los contenidos de la Reforma*, Buenos Aires, Santillana, 1994, pp. 27-28.

014

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes1p.edu.mx



En el caso de los procedimientos, considerados como contenidos, el nivel máximo que podría pretenderse, es la disposición de una motricidad amplia y variada que le permita a los sujetos enfrentar cualquier situación que requiera de su competencia motriz, tanto en la vida cotidiana, como en el tiempo libre dedicado al deporte u otras formas de recreación activa, conociendo, además, la forma de mantenerse corporalmente sano y activo.

Para esto, la Educación Física debe ofrecer a los alumnos el aprendizaje de los métodos para obtener el desarrollo o el mantenimiento de su nivel de capacidad motora y su condición física, como contenidos específicos, en el marco de la autonomía personal para la construcción permanente de su corporeidad. En diversas oportunidades he preguntado a jóvenes que egresaban del nivel medio, finalizado su quinto año, si habían aprendido, en sus clases de la asignatura, qué deberían hacer, a partir de ese momento, para mantener su aptitud física y el equilibrio corporal durante toda la vida; las respuestas fueron siempre negativas.

La Educación Física se olvidó del cuerpo y de su finalidad básica para con él, transformándose en una asignatura reproductora de movimientos deportivos o, cuando plantea actividades gimnásticas relacionadas con el desarrollo corporal y orgánico, lo hace basándose en métodos directivos, sin reflexión ni estudio orientado para que los alumnos conozcan los fundamentos de las mismas e integren la actividad física a sus vidas como algo absoluta y naturalmente indispensable; de este modo, se utiliza la clase sólo para moverse, no para aprender el porqué y el para qué de las distintas actividades motrices.

Básicamente, el contenido o aspecto procedimental se considera –de acuerdo con el paradigma utilizado– de tres formas:

- Las habilidades concretas, que definen modos de ejecución motriz, acciones específicas. El aprendizaje de las técnicas deportivas por ejemplo, con énfasis en procesos metodológicamente determinados, constituye gran parte de las clases de educación física convencionales, interesadas en la reproducción acabada de modelos de movimiento. Un tiempo importante se asigna a esta dimensión procedimental.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes lp.edu.mx

- El segundo formato implica el saber utilizar los procedimientos anteriores con oportunidad, eficacia, en situaciones que los involucran de distinta manera. Es clásico observar a alumnos que, aislada e individualmente, realizan una acción técnica con buen dominio motor; sin embargo, puestos a jugar el deporte que la involucra, disminuyen notablemente su actuación, al no disponer del conocimiento táctico o estratégico o la comprensión de la dinámica de relaciones, desplazamientos múltiples y momentos en que la habilidad adquirida externamente a la situación debe aplicarse.
- Finalmente, la tercera concepción, la que nos interesa desarrollar, es que los procedimientos que se aprenden sean el sustento de posteriores estructuras de acción. De allí la importancia de no cerrar los aprendizajes motores en automatismos estereotipados para resolver una situación puntual (repetir cientos de veces un paso de trote sofisticado para integrarlo en un esquema gimnástico de exhibición, que terminada la presentación no se volverá a realizar y que, seguramente, perturbará el aprendizaje de otras expresiones de carrera con técnicas diferentes y de mayor utilización general).

Veamos, ahora, un ejemplo relacionado con la propuesta de contenidos actitudinales.

Manuel Sergio[8] expresa que una de las características distintivas del ser humano es la de ser carente, necesitado imprescindiblemente de sus congéneres, particularmente sus progenitores y, complementariamente, sus maestros y demás miembros de la comunidad que integra, para poder sobrevivir al nacimiento y desarrollarse. Esta particularidad genera posicionamientos éticos y juicios de valor respecto a las relaciones interpersonales. Si la educación familiar y escolar puntualiza esta indispensabilidad que lleva al reconocimiento del otro y a su consecuente respeto, deben formularse contenidos y actividades, formales e informales, que lleven al ser en formación a la reflexión activa y constructiva sobre el particular. Sin embargo, existe una contraposición negativa a este planteo ético: la utilización de los otros para superar las propias carencias o necesidades, sin contrapartida; las clases hegemónicas, por ejemplo, que detentan importantes niveles de poder económico y político, utilizan a las clases inferiores sin mayores escrúpulos, en función de mantener su posición y la rentabilidad del sistema.

Cuando se expone la *solidaridad* como contenido actitudinal amplio, estaríamos pensando en una visión respetuosa y compresiva de las necesidades del otro y de las propias, lo que llevaría a proponer actividades escolares que acentúen las actitudes cooperativas.

Al respecto, la educación física propone con énfasis a los juegos y deportes de conjunto como contenidos considerados intrínsecamente válidos para desarrollar los

---

[8] Sergio, Manuel, "Motricidade humana-uma nova ciencia do homem!", en *Desporto e sociedade*, núm. 24, Lisboa, Ministério da Educacao e Cultura. Direcçao Geral dos Desportos, 1986.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes1p.edu.mx

valores y actitudes solidarios; lamentablemente, la realidad indica que las formas convencionales de deporte institucionalizado propuestas, por ejemplo, en los Contenidos Básicos Comunes del primer nivel de concreción curricular, como única visión del deporte, hace que esto sea sólo una expresión voluntarista. El deporte, cuando la preocupación de sus actores se centra en la obtención del triunfo como único objetivo de importancia, avalado por la publicidad pregnante del deporte espectáculo, produce automáticamente el efecto contrario: la utilización del adversario y su derrota, como forma de autoafirmación, máxime, si se organiza un sistema de premios y castigos para triunfadores y perdedores.

Se podría argumentar que, hacia el interior de cada equipo que pugna por el triunfo, se produce una actitud de cooperación entre sus integrantes, lo que es real, pero la observación de competencias intercolegiales, por ejemplo, e investigaciones que se están llevando a cabo sobre ellas, demuestran que los intereses finales desvitúan y minimizan el valor de esa cooperación, produciéndose situaciones altamente discriminativas, sobrevaloración del talento deportivo que lleva al fortalecimiento de actitudes de superioridad, agresiones directas o indiferencia hacia los otros actores deportivos, no sólo entre los jugadores, sino del público exitista compuesto, en su mayoría y paradójicamente, por familiares e integrantes de las comunidades educativas enfrentadas y que generan o acentúan rivalidades entre escuelas y alumnos. Esta macrosituación, simplemente reproductora del orden social actual, fuertemente competitivo, ahoga los esfuerzos por utilizar esta forma de deporte como contenido que permita desarrollar el sentido de solidaridad, por lo menos en un plano que exceda la inmediatez de la interacción dentro de un equipo.

Los contenidos actitudinales se expresan, por lo general, en niveles amplios y abiertos, sin análisis exhaustivo para transponerlos didácticamente en unidades menores a ser trabajadas en forma concreta y explícita en las clases. La mayoría de ellos pueden considerarse como contenidos transversales, tratados por todos los docentes más allá de las disciplinas o áreas escolares a su cargo; esto provoca, si no se acuerda y se trabaja previamente sobre ellos para acordar niveles de tratamiento y estrategias didácticas comunes, que se diluya su impacto educativo o sean tratados en forma desigual y hasta anárquica o contradictoria.

La solidaridad, para continuar con el mismo ejemplo, puede ser motivo de un sólido y profundo tratamiento en la asignatura Formación Ética y Ciudadana, con actividades de extensión curricular en la comunidad (campañas de ayuda a sectores necesitados o en crisis, programas de asistencia a hogares de ancianos, etcétera) y, al mismo tiempo, los mismos alumnos participar en un torneo deportivo selectivo, donde el objetivo es eliminar a los equipos adversarios, lo que constituye una gran contradicción en el seno de la misma institución educativa.

La organización de los diferentes niveles de amplitud o generalidad de los contenidos, puede graficarse del siguiente modo:

017

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Principios organizadores • Sintetizan la orientación filosófico-pedagógica. • Definen el contenido. Contenidos generales • Nuclean áreas o apartados del contenido fundamentador. Contenidos específicos • Determinan los conocimientos concretos que se proponen al alumno. • Presentan distintos niveles de especificidad, según el nivel, ciclo, año, en que se propo nen. • Admiten subcontenidos o parcializaciones que faciliten el aprendizaje de unidades menores o aspectos particulares que conviene destacar.	Ejemplos: • La corporeidad. Su construcción holística y permanente. • La motricidad humana y su desarrollo contextualizado. • El juego deportivo como práctica lúdica de actividad física. • La gimnasia. • Los juegos deportivos. • La vida en la naturaleza. • Juegos cooperativos en pequeños grupos. – Estrategias grupales para superar dificultades técnico-tácticas. • La construcción de actividades gimnásticas personales y grupales. – Reconocimiento del propio cuerpo y necesidades personales de actividad física.

En relación, debería ser considerada integralmente en el momento del planeamiento curricular, lo que le permitiría al docente seleccionar el contenido esencial, fundamentador, y los contenidos específicos derivados, con un alto nivel de coherencia y significación. Por ejemplo, es común encontrar como contenido en una planificación de educación física escolar, *el salto*. Así escrito, permite al lector interpretar que cualquier forma de salto está involucrada y es válida: si es un profesor con vocación de entrenador de voleibol el que lee, supondrá una serie de actividades de salto en elevación, potentes y con poca carrera de impulso; si es un maestro de escuela rural, tal vez piense en habilidades abiertas de salto para ser utilizadas en los desplazamientos naturales por terrenos abruptos, pensando en la seguridad de sus alumnos cuando vienen a la escuela o regresan a sus hogares. Al no producirse un marco teórico referencial anterior, ni incluirse una estructura de contenidos generales que permita interpretar la finalidad de la inclusión del salto como contenido menor, hace que el desarrollo de éste transcurra por caminos incoherentes, cortados, o vueltos a transitar sin modificaciones año tras año.

Cuando analicemos los agrupamientos de contenidos convencionales para el área de la Educación Física, nos extenderemos en estas consideraciones para facilitar a los docentes la organización de sus diseños curriculares.

012

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Características de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en la Educación Física.

Antecedentes de esta clasificación de contenidos

El origen de los Contenidos Básicos Comunes seleccionados para iniciar la Transformación Educativa en nuestro país, está fuertemente referenciada en la Reforma Educativa española que, a su vez, tiene sus mentores en César Coll y otros pedagogos de los cuales hemos realizado algunas citas en los ítems anteriores. Su gran virtud es haber diferenciado y categorizado como contenidos, temáticas que la escuela tomaba en forma implícita pero no las jerarquizaba explícitamente. Los conceptos, los datos e informaciones eran considerados como los únicos contenidos de los que la escuela debía hacerse cargo; entre otros condicionantes, esta concepción llevaba a considerar a la educación artística, a la educación tecnológica y a la educación física, como disciplinas sin contenido, ya que su finalidad era el desarrollo sólo de habilidades prácticas, sin raíz científica ni conceptual. El paradigma intelectualista regía este posicionamiento. Si bien aún no se ha logrado romper con el predominio de los contenidos conceptuales, éstos han tomado otra dimensión y sentido, considerándose, además, a los procedimientos y a las actitudes como contenidos a enseñar. Esto ha producido, incluso, un movimiento pendular que los ha puesto en un lugar prioritario, con el riesgo de que se aprendan métodos y habilidades sin referencia a conceptos y conocimientos provenientes de la ciencia y la cultura, lo que lleva a los alumnos a capacitarse para resolver problemas y situaciones, pero con un bajo nivel de información. La Educación Física es un claro ejemplo: los alumnos dedican todo el tiempo de clase a resolver problemas motores en relación con las situaciones deportivas, sin reflexionar sobre el sentido del deporte en la vida moderna, o a aprender por repetición distintos ejercicios gimnásticos, sin ser llevados a conocer los fundamentos fisiológicos de éstos y los conceptos anatómicos básicos para poder reflexionar sobre sus efectos y, menos aún, los que pueden producir sobre su psiquismo y su calidad de vida.

Creemos importante realizar una somera revisión de estas categorías de los contenidos, para poder trabajar con mayor solvencia en su selección y propuesta curricular.

Contenidos conceptuales

- Son los contenidos considerados fundamentales de la educación, provenientes de las distintas áreas del conocimiento y que aparecen como ejes vertebradores de las distintas asignaturas.
- Están constituidos por conceptos, hechos y datos, que permiten al alumno acceder a la información necesaria sobre el universo, en su sentido amplio y restringido.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Contenidos procedimentales

- Son los saberes indispensables que conducen al saber hacer. Están íntimamente relacionados con el desarrollo de las capacidades intelectuales, prácticas y sociales del hombre, permitiendo la formación de competencias y, al mismo tiempo, el acceso a los contenidos conceptuales y actitudinales.

Contenidos actitudinales

- Son los saberes afectivos y valorativos. Constituyen el sustrato que da sentido al aprendizaje de otros contenidos, al configurar un marco ético y emocional que permite a los sujetos la relación armónica consigo mismo y con los demás.

Sin embargo, esta distinción ha provocado distintas interpretaciones sobre la forma de implementación en la práctica educativa, porque es difícil, en muchos casos, separarlos taxativamente. Un contenido conceptual, para ser aprendido, implica un procedimiento específico de aprendizaje y una actitud valorativa que motivará o no al alumno para realizar el esfuerzo de aprender.

César Coll,[9] indica claramente:

> [...] la distinción de los tres tipos de contenidos en las propuestas curriculares tiene aun otra importante implicación pedagógica que conviene al menos mencionar en esta introducción [...], las estrategias didácticas y los procesos psicológicos mediante los cuales se enseñan y se aprenden los hechos, los conceptos, los procedimientos y las actitudes, valores y normas, presentan algunas diferencias sustanciales entre sí, al igual que sucede con las estrategias e instrumentos de evaluación más apropiados en cada caso. [...] No quiere esto decir, sin embargo, que la clasificación deba interpretarse rígidamente. Una somera lectura de las propuestas curriculares nos permite observar cómo, a menudo, un mismo contenido aparece, al mismo tiempo, en las tres categorías. Quiere esto decir que la distinción, tal como se introduce en las propuestas curriculares, es sobre todo y ante todo, una distinción de tipo pedagógico. En función de los objetivos que se persiguen en cada caso, un mismo contenido puede ser abordado en una perspectiva factual, conceptual, procedimental o, incluso, actitudinal. Con frecuencia, la inclusión de un mismo contenido en las tres categorías subraya que, de acuerdo con los objetivos establecidos –es decir, de acuerdo con las capacidades que se pretende que los alumnos y las alumnas desarrollen o aprendan, trabajando dicho contenido–, se considera conveniente abordarlo sucesiva y complementariamente desde las tres perspectivas.

---

[9] C. Coll *et al.*, "Introducción. El aprendizaje y la enseñanza de hechos y conceptos", en *Los contenidos de la Reforma*, Buenos Aires, Santillana, 1994, pp. 17-18.

020

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

En la misma línea de consideraciones, y para terminar, la distinción no supone que deban planificarse necesariamente actividades de enseñanza y aprendizaje diferenciadas para trabajar cada uno de los tres tipos de contenidos. Salvo en casos excepcionales –cuando es necesario reforzar determinados aspectos del aprendizaje–, lo que se sugiere es exactamente lo contrario: planificar y desarrollar actividades que permitan trabajar en forma interrelacionada los tres tipos de contenidos.

En el área de la Educación Física, un contenido específico, a modo de ejemplo, es "La habilidad motriz", con un importante nivel jerárquico, ya que de él se desprenden una multiplicidad de otros subcontenidos que especifican "las habilidades" concretas que deberán aprender y desarrollar los alumnos, a partir de su actualidad corporal y motriz, y según los diferentes niveles y ciclos curriculares.

El hecho de ser un contenido referido a un tipo de capacidad personal por desarrollar, porque su real aprendizaje se manifiesta en su utilización adecuada y óptima en distintas circunstancias, requiere que se le trate desde las tres dimensiones expuestas, intentando generar la actitud inicial para encararlo, el descubrimiento de la forma de integrarlo y la consideración conceptual, reflexiva, de su estructura.

El alumno dirá entonces:

> Yo sé saltar en alto (manifestando en esta expresión el conocimiento conceptual y factual que posee sobre esta acción motriz) y cómo hacer para mejorar mi técnica y mis marcas (expresando el dominio de los procesos de perfeccionamiento técnico-motriz y de entrenamiento de las capacidades motrices necesarias); por suerte entendí que debo tener paciencia y perseverancia para entrenar esta prueba (indicando la integración de dos actitudes específicamente ligadas con el contenido central).

Puede decirse, entonces, que todo contenido presenta aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, si bien, por su índole o por el objetivo de su aprendizaje, seguramente predomine uno de ellos.

Ejemplifiquemos esto desde una perspectiva didáctica:

El profesor de educación física ha incluido en su clase el deporte, como contenido general (o bloque de contenidos, según la propuesta de CBC, en la Transformación Educativa argentina); a partir del mismo, seleccionó el voleibol, como contenido específico y, luego de diagnosticar las necesidades y posibilidades de aprendizaje de su grupo-clase, determinó una red de contenidos menores o subcontenidos que constituyen la estructura del deporte a enseñar, en el nivel, ciclo y año donde se desempeña.

Supongamos que en un determinado momento le ha propuesto al grupo aprender la *recepción del saque*, como contenido a trabajar en la clase.

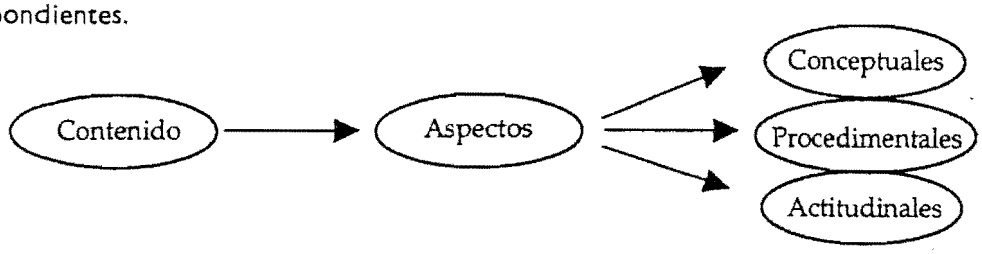
Indica, entonces, una ubicación inicial de los receptores y de los alumnos que efectuarán el saque; estos comienzan a sacar y sus compañeros intentan recibir, con escaso éxito. Están equivocando el *procedimiento*, por diversas razones –falta de experiencia

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

motriz anterior, desconocimiento del deporte y la lógica de la recepción como inicio del propio ataque, incoordinación con los compañeros para acordar a quién le corresponde recibir la pelota según la dirección que trae, etcétera–, que el docente observa y analiza. Detiene la tarea y comienza a explicar el origen de los errores y el sentido del aprendizaje; en este instante está trabajando aspectos *conceptuales*. Por último, señala la falta de dinamismo de los receptores, para rotar, cubrirse, hablar entre ellos y autoorganizarse ante cada saque, insistiendo en un cambio de *actitud* que posibilitará mejorar una condición básica para este aprendizaje.

En síntesis, la recepción del saque es una habilidad específica del voleibol y, como contenido curricular, un contenido predominantemente procedimental, pero que requiere de la consideración de los otros aspectos que lo constituyen, conceptuales y actitudinales, para facilitar su aprendizaje. A su vez, esta consideración dependerá de los niveles de contenido integrados con anterioridad, hasta llegar a la concepción de deporte y a los valores sobre respeto, cooperación, que determinan el marco de referencia. Los alumnos sólo podrán modificar su actitud ante la situación descrita, si antes han reflexionado y trabajado sobre aspectos relacionales básicos que les posibiliten hacerlo.

Esta visión y tratamiento de todos y cada uno de los contenidos de la educación física, cualquiera sea su característica y criterio de selección, se corresponde con nuestro planteo de la corporeidad y la motricidad como dimensiones multifacéticas y holísticas del ser humano. De esta forma, se logrará que aumenten su nivel de significación para el alumno, al ser abordados en todos sus aspectos y con las estrategias didácticas correspondientes.



Selección y organización de los contenidos

En el momento de elaborar las propuestas curriculares, la selección y organización de los contenidos constituyen una tarea básica y de fundamental importancia. *Qué* se intentará enseñar a los alumnos y de qué modo se organizará para dotarlo de mayor significatividad y coherencia, requiere de una particular atención.

Criterios para la selección de los contenidos

Es posible realizar una adecuada selección de contenidos, a partir de establecer criterios de selección. En consonancia con lo expuesto anteriormente, consideramos los siguientes:

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes lp.edu.mx

- Los propósitos y el contenido de la disciplina.
- El alumno y su realidad.
- El contexto, espacial y social.

Los propósitos y el contenido de la disciplina

En este punto, haremos referencia a lo que implica, desde el punto de vista curricular, la selección del contenido y los contenidos a partir de la disciplina.

Esta determinación siempre es arbitraria, implica un posicionamiento ideológico definido. Responde a la concepción de educación física que sostiene o a la cual adhiere el docente, que puede responder a mandatos institucionales (lineamientos curriculares, proyecto educativo institucional), a preferencia por un paradigma determinado, a la actualización y capacitación personales. Esto produce, en el nivel curricular, la explicitación de determinados contenidos y la negación o desconsideración de otros, a priori. Es muy común observar planificaciones elaboradas sin conocer el grupo escolar al cual van dirigidas, basándose exclusivamente en normatizaciones disciplinares y en las preferencias del docente por determinados contenidos; el diagnóstico situacional es prácticamente inexistente.

El alumno y su realidad

Los sujetos son atravesados por las circunstancias de su tiempo y su entorno. Cada niño y cada adolescente que integra un grupo escolar, no puede ser considerado abstractamente, extrapolado de los textos de psicología evolutiva en el momento de determinar lo que se le ofrecerá para aprender y el modo en que se intentará que lo haga.

Sin un diagnóstico de cada realidad existencial, toda selección de contenido previa lleva irremediablemente a la desconsideración del alumno y sus necesidades. Si bien las prescripciones curriculares y las condiciones materiales para el desarrollo de la asignatura predeterminan cierta selección de contenidos, las magnitudes y calidades de éstos deben referenciarse, finalmente, al diagnóstico, para definirlos.

Si relacionamos este punto con los desarrollos críticos anteriores, se puede apreciar que la única preocupación de la educación física funcionalista –y siempre que se instrumente seriamente–, es diagnosticar el perfil motor de los alumnos y el nivel de desarrollo de sus capacidades motrices, para luego definir el nivel de solicitud que se realizará sobre el aprendizaje de los contenidos que lleven a desarrollar u optimizar la funcionalidad. El interés y la necesidad real del alumno, la pertinencia de alcanzar genérica y uniformemente este nivel de solicitud, no son consideraciones que merezcan mayor preocupación; tampoco, el impacto social que produce una orientación de esta naturaleza.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

El contexto, espacial y social

El contexto espacial puede observarse desde dos perspectivas: la infraestructura disponible para las clases de educación física en el ámbito del establecimiento y las características ambientales de la zona o región, sus espacios, clima, nivel de urbanismo, etcétera. Si se considera solamente la primera perspectiva, puede darse el caso de desarrollar una educación física descontextuada, que desarrolle contenidos poco significativos para la vida de los alumnos, vividos y disfrutados en el momento de la clase, pero rápidamente olvidados al retornar el alumno a su hábitat cotidiano.

Esto no significa plantear una educación física reiteradora de los saberes que los alumnos traen de su entorno habitual –porque la posibilidad de experimentar aperturas al conocimiento es fundamental–, pero sí tener en cuenta el medio ambiente exterior para integrarlo en el diagnóstico y en la propuesta curricular.

Lo mismo ocurre con el contexto social. Ciertas actividades pueden parecer óptimas para el relacionamiento social desde un punto de vista disciplinar, pero tal vez ocurra que las pautas culturales que rigen en la comunidad originen su rechazo, explícito o indirecto, por parte de los alumnos.

En el delicado tema del contacto corporal, por ejemplo, ciertas actividades grupales expresivas pueden generar conductas de apartamiento y negativa a participar en muchos adolescentes, cuya historia se desenvuelve en ámbitos familiares donde la relación física es motivo de fuertes contenciones. Alumnos altamente condicionados por la práctica deportiva competitiva, tendrán dificultades para comprender que el deporte puede discurrir por otros cauces e integrarse a un estilo de vida en armonía y no en contraposición con los demás.

Este análisis del contexto social, inmediato y mediato, es sumamente importante y no acepta ser ignorado; las líneas de fuerza que fluyen en la sociedad, la dinámica del cambio, aparecen a través de la conducta individual y colectiva de los grupos de alumnos, de diferente manera, lo que debe ser observado e interpretado por el docente para integrarlo en sus propias dinámicas didácticas en forma de estrategias particulares y específicas a cada situación. Los contenidos, en consecuencia, se cargan de significados distintos a los previstos en abstracto, enriqueciendo la actividad y el aprendizaje, generándose al mismo tiempo integraciones y abandonos de aquéllos, según las circunstancias. Si la selección ha tenido en cuenta estas variables contextuales, es más probable la permanencia y el aprendizaje de los contenidos elegidos.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Curriculum explícito, implícito y nulo

Flavia Terigi[10] ha escrito, al respecto, que

> ...El proceso de exclusión de contenidos remite a lo que en teoría curricular se conoce como *curriculum* nulo, concepto que debemos a Elliot Eisner. Eisner (1985) sugiere que todas las escuelas "enseñan" tres *curricula*: el explícito, el implícito y el nulo:
>
> - El *curriculum* explícito se refiere simplemente a los programas de estudio que se anuncian públicamente, esto es, lo que la escuela afirma que está en condiciones de ofrecer.
> - El *curriculum* implícito, por otro lado, incluye valores y expectativas que por lo general no forman parte del *curriculum* formal pero que los alumnos aprenden de cualquier manera como parte de su experiencia escolar. Por ejemplo, todos los alumnos aprenden que el conocimiento puede dividirse en temas, o que se tiene más probabilidad de aprobar una evaluación si además de resolverla correctamente se hace guardando ciertas formas en la conducta mientras se realiza la prueba y otras formas en la presentación.
> - Eisner define el *curriculum* nulo como lo que las escuelas no enseñan: ..."las opciones que no se ofrecen a los alumnos, las perspectivas de las que quizá nunca tengan noticia, y por lo tanto no pueden usar, los conceptos y habilidades que no forman parte de su repertorio intelectual" (Eisner, 1985: 107).
>
> El concepto de *curriculum* nulo llama nuestra atención de manera explícita sobre lo que es desde hace mucho una cuestión de sentido común: que cuando se desarrolla un *curriculum* se dejan cosas afuera. Eisner argumenta que lo que no se enseña debe ser tan significativo, desde el punto de vista de la educación, como lo que sí se enseña: "Defiendo esta posición porque la ignorancia no es simplemente un vacío neutral; ejerce efectos importantes sobre los tipos de opciones entre las que podemos elegir, las alternativas que podemos examinar y las perspectivas desde las cuales analizamos una situación o un problema" (Cisner, 1985: 97). Otros teóricos del *curriculum* nulo, también llamado ausente (Flinders *et al.*, 1986), definen dimensiones en el *curriculum* nulo: los procesos intelectuales, el contenido y el afecto.
>
> - Los procesos intelectuales: citan ejemplos como los modos de pensamiento visual, auditivo, metafórico y sinestésico, que son no verbales y alógicos. Estos estilos de procesamiento cognitivo suelen verse menos reflejados en el *curriculum* escolar que procesos tales como el análisis lógico o el razonamiento deductivo. Pero advierten: "Deberíamos señalar que existe cierta controversia respecto

[10] F. Terigi, *Sobre conceptos, procedimientos y actitudes*. Serie: Materiales de apoyo al debate y la elaboración curricular, núm. 5, Dirección de Curriculum. Dirección General del Planteamiento. Secretaría de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

025

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

a si tiene sentido separar el proceso en general del tema, y nos inclinamos a aceptar que, en un nivel práctico, es imposible hacerlo. Sin embargo, ciertos procesos son relevantes a una amplia variedad de temas en los programas educacionales, lo cual sugiere que tiene cierta utilidad considerar el proceso como una dimensión distintiva del *curriculum* nulo, aun cuando sea necesario llenar cada proceso identificado con algún tema como su objeto" (Flinders *et al.*, 1986: 5).

- El contenido: es posible considerar esta dimensión del *curriculum* en términos de una jerarquía, que va desde la exclusión de disciplinas enteras (antropología, economía, y otras disciplinas clásicamente excluidas del *curriculum*) a la omisión de información parcial (por ejemplo, la unidad de historia de los Estados Unidos sobre el New Deal que no hace referencia alguna al fracaso de esta política para resolver el problema del desempleo), pasando por subcampos dentro de una disciplina (el *curriculum* de Ciencias Sociales, por ejemplo, rara vez se ocupa de la historia de la ciencia), y por los tópicos dentro de los subcampos (el concepto de evolución omitido en un *curriculum* de Ciencias Naturales).
- El afecto: en esta dimensión los autores incluyen elementos tales como los valores, las actitudes, las emociones. Algunos críticos de la educación escolar se niegan a considerarlo *curriculum* nulo porque afirman que las escuelas no deben tener nada que ver con la transmisión de valores. Aunque discutible, esta afirmación puede desocultarnos un hecho importante: que relegamos muchos tópicos al *curriculum* nulo debido a su impacto ideológico potencial.

En lo concerniente a la Educación Física, es evidente la transcendencia del *curriculum* nulo.

Por ejemplo, la educación física desde la perspectiva real y concreta de prevención y promoción de salud, es prácticamente inexistente.

La gimnasia no incluye contenidos desprendidos de las líneas introyectivas en la realidad escolar cotidiana, sólo determina ejercitación alrededor de las capacidades condicionales, tomadas por lo general, aisladas unas de otras: ejercitación de la fuerza, de la flexibilidad, de la resistencia, sin integración en el concepto unitario de cuerpo. No se hace cargo de una visión de futuro del devenir corporal de los alumnos; trabaja con la inmediatez o con una perspectiva de mediano plazo, como puede llegar a ser la iniciación deportiva en los primeros años para que el alumno alcance el dominio de un deporte para jugarlo en la adolescencia y juventud, pero difícilmente enseñe las técnicas para mantener la salud en la tercera edad, o generar hábitos para el disfrute placentero de diversos tipos no convencionales de actividad física; por otra parte, desde su unilateral visión deportivista, los requerimientos de habilidad para desenvolverse en distintos ámbitos o, simplemente, en la vida cotidiana, no tienen la atención necesaria. La mayor parte de los procedimientos y métodos no son motivo de tratamiento como contenidos, sino como medios conocidos por el docente y de uso exclusivo para que los alumnos entrenen los contenidos funcionales.

026

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes lp.edu.mx

Estas exclusiones, como muchas otras, no son casuales, y tienden a mantener un estatus de directividad y acriticidad.

Organización curricular de los contenidos

En la actualidad se utilizan dos criterios básicos:

- La organización a partir de la construcción cultural, externa a los sujetos, del contenido y los contenidos.
- La organización a partir del alumno en situación.

1. La organización de los contenidos a partir de sus significantes, ordenándolos a partir de las diferentes manifestaciones y construcciones culturales que les dieron origen y caracterización, ligado esto a una particular concepción del *curriculum*, lleva a clasificarlos, didácticamente, en unidades de significado o bloques de contenidos. Esta clasificación depende, a su vez, de la subjetividad de quien la realiza, siguiendo el hilo de un paradigma predominante o de una determinada intencionalidad educativa, manteniendo su continuidad y dificultando el tránsito hacia otros planteamientos; esta predeterminación de contenidos específicos, si bien no define un diseño curricular, establece qué puede enseñarse y qué no puede enseñarse. Éste ha sido el criterio utilizado para la selección y organización de los Contenidos Básicos Comunes para la Transformación Educativa actualmente en curso en la República Argentina, por ejemplo.

Algunas jurisdicciones provinciales, en el segundo nivel de concreción curricular, continuaron con el mismo criterio de organización curricular, otras, en cambio, se inclinaron por el segundo criterio.

2. El centrar la mirada en el alumno en situación, cambia sustancialmente la organización de los contenidos y el desarrollo curricular. La resolución didáctica de este planteo puede concretarse a partir del concepto de eje, alrededor del cual los contenidos giran, se expanden o minimizan, se combinan en unidades de sentido para el sujeto que aprende, en un determinado momento y lugar.

Esta organización curricular, responde didácticamente a la concepción de educación física que sustentamos, al facilitar la contextualización y la consideración de cada realidad, individual y colectiva.

Es posible reconocer, entonces, dos ejes medulares para organizar los contenidos de la Educación Física:

- El eje de la propia corporeidad y motricidad.

En el segundo nivel de concreción curricular, utilizando este criterio, la Secretaría de Educación del Gobierno de Buenos Aires, en su Diseño Curricular,[11] propone como eje, *el conocimiento y la relación con el propio cuerpo.*

---

[11] *Educación Física. Actualización Curricular,* Secretaría de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 1996.

027

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

El Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires, a su vez, organiza los contenidos alrededor de los siguientes ejes.

- El hombre, su cuerpo, su motricidad.
- Ético.
- El eje de la relación motriz con el entorno.

En el primer diseño anteriormente señalado, se desagregan los siguientes ejes: *a)* El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio físico, *b)* El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio social.

En el segundo, se proponen:

- El hombre y los objetos.
- El hombre y los otros.
- El hombre y el medio ambiente.

Clasificación de los contenidos de la Educación Física

Referencia a la clasificación de los contenidos utilizada en los documentos de la Transformación Educativa, en la República Argentina

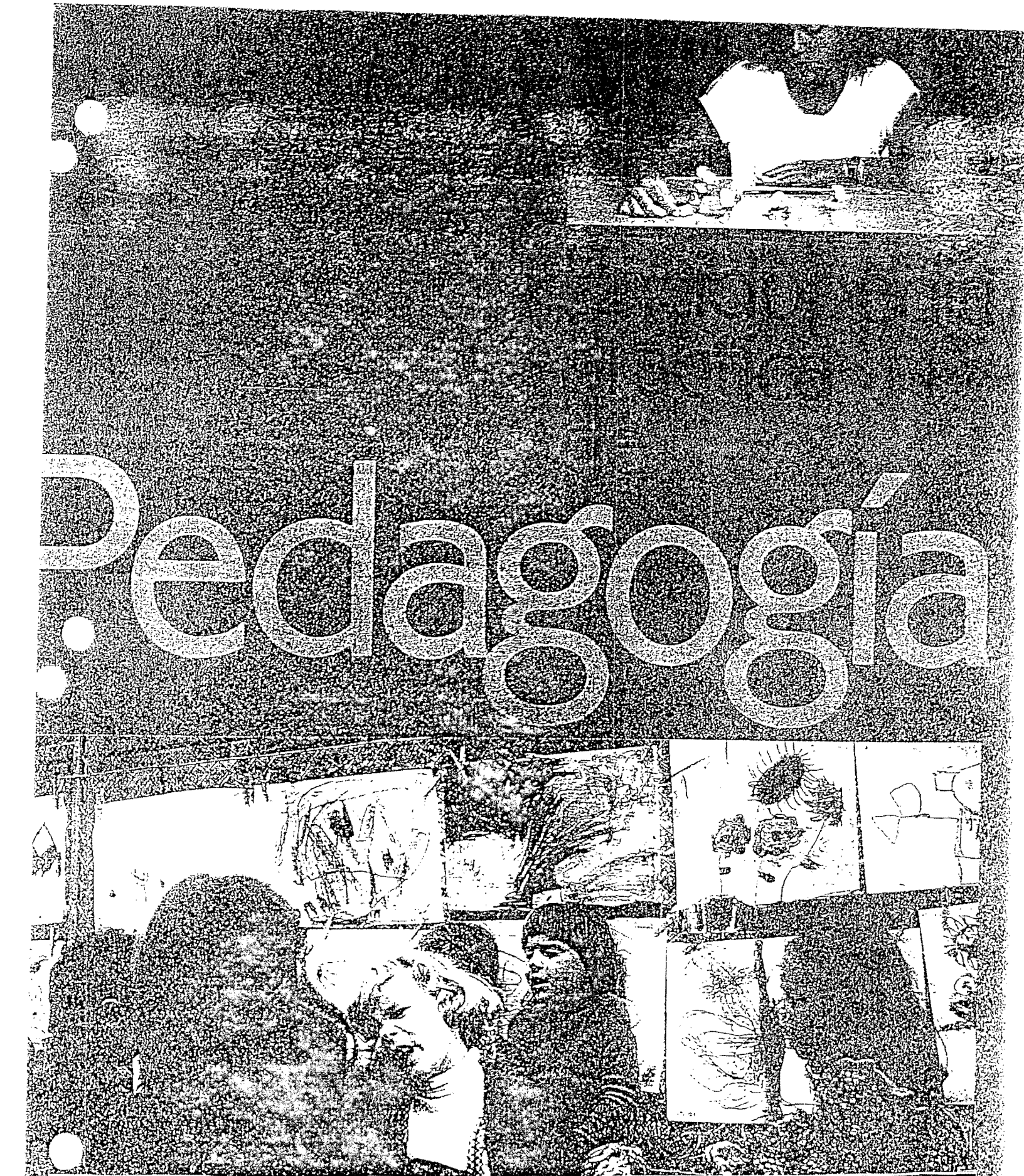
Ya habíamos señalado el criterio utilizado para la clasificación de Contenidos Básicos Comunes que actualmente configuran el sustento de la educación sistemática en nuestro país. Sintéticamente, mencionaremos los "bloques de contenido", correspondientes al área de la Educación Física, transcribiendo su síntesis explicativa para realizar, luego, un análisis crítico de los mismos, desde la concepción que estamos desarrollando. Esto permitirá comprender la formulación inicial que orienta a la Educación Física argentina, con la posibilidad de revisar los principios sustentadores. Hemos seleccionado los referentes a la Educación General Básica, porque su espectro abarca un amplio rango de edades –desde los seis hasta los 14 años–, y las consideraciones que realizaremos son pertinentes a los demás niveles.

Bloques de Contenidos Básicos Comunes – Educación General Básica

- Bloque 1. Los juegos motores.
- Bloque 2. Los deportes.
- Bloque 3. La gimnasia.
- Bloque 4. La vida en la naturaleza y al aire libre.
- Bloque 5. La natación.
- Bloque 6. Procedimientos relacionados con la práctica de actividades corporales y motrices.

028

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx



(s/a) (1983), "La intervención educativa en el tiempo libre", en *Enciclopedia práctica de pedagogía*, Barcelona, Planeta, pp. 343-355.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Son planteamientos lógicamente distintos, pero, como se acaba de indicar, no enteramente divergentes. Si se analizan puede repararse enseguida que entre ellos existe una posible zona de coincidencia. En el primer caso, cuando el tiempo libre funciona sólo como marco de algún proceso educativo, éste puede estar orientado hacia propósitos que nada tengan que ver directamente con el ocio, o bien el propio tiempo libre puede ser uno de los objetivos o el objetivo principal. Un individuo, por ejemplo, puede dedicar una parte de su tiempo libre a realizar cursos por correspondencia para reciclarse en su trabajo y mejorar así su situación profesional. Puesto que tal actividad es de carácter formativo o instructivo y la realiza voluntariamente en su tiempo libre, se acomoda perfectamente al sentido literal de la expresión educación en el tiempo libre. Contrariamente, el proceso educativo que tiene lugar en el tiempo libre puede estar encaminado a desarrollar en el individuo algún tipo de conocimiento, destreza o actitud que le permita utilizar su ocio de una manera más positiva, rica o placentera. Estamos, pues, en el caso de la educación para el tiempo libre.

Cuando se parte del ocio como objetivo ocurre algo parejo a lo anterior. Cabe plantear también dos posibilidades: que esta finalidad se pretenda conseguir en el marco del tiempo libre o en un contexto ajeno a él. Este último puede ser, por ejemplo, el caso de la escuela. El tiempo escolar, aunque no es en general tiempo libre, puede acoger entre sus funciones la de per-

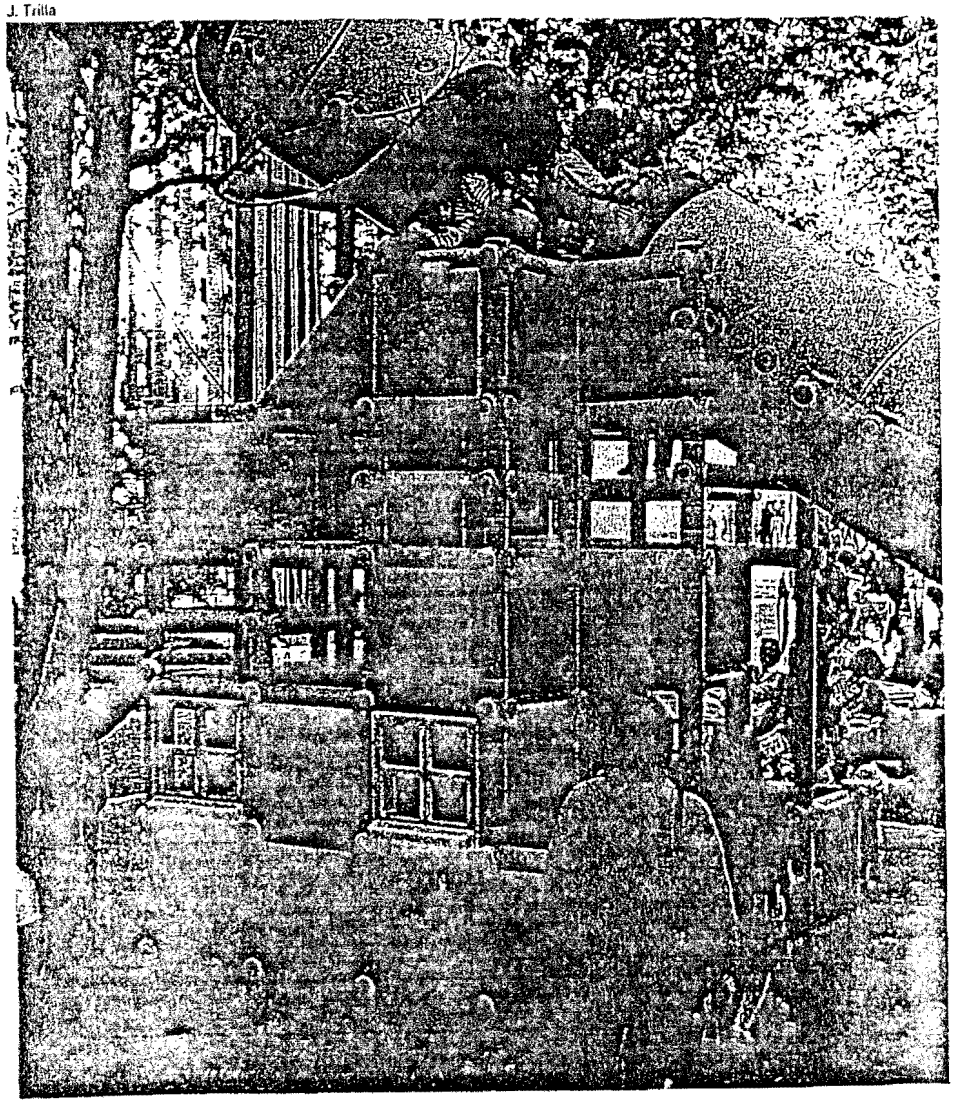
La intervención educativa en el tiempo libre

Sentido de la intervención

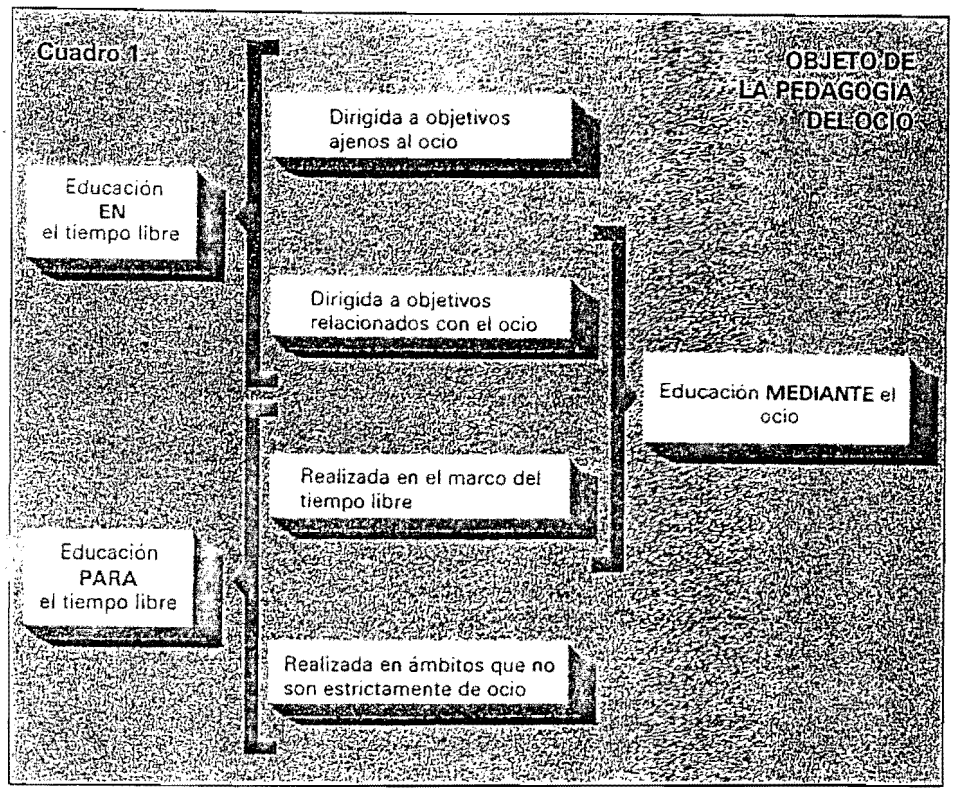
La relación entre la educación y el tiempo libre normalmente se plantea en dos sentidos. No son sentidos contrapuestos, pero sí distintos. En un caso, el tiempo libre se considera como un ámbito susceptible de ser aprovechado para acoger algún tipo de intervención educativa; es un lapso de tiempo que, con sus características particulares, puede acoger actividades formativas o instructivas. En este caso, se habla de *educación en el tiempo libre*. El otro sentido de la relación aparece cuando el tiempo libre o el ocio devienen los móviles de la acción pedagógica y se convierten en objetivos educativos. Se habla entonces de *educación para el tiempo libre o para el ocio*.

El tiempo libre no sólo es susceptible de ser aprovechado pedagógicamente, sino que se puede convertir en el móvil de la acción educativa, con el fin de que el individuo viva mejor su ocio.

J. Trilla



Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx



trechar a los niños con recursos culturales que les ofrezcan mejores posibilidades de ocio. Si por el contrario la educación para el ocio tiene lugar en una situación de tiempo libre, se trata entonces del caso anterior. En el cuadro 1 se resumen los dos sentidos con sus respectivas posibilidades.

Seguramente, lo que puede constituir el sentido más específico de una pedagogía del tiempo libre es el núcleo central del esquema. Es decir, el objeto más propio de tal pedagogía sería educar simultáneamente *en* y *para* el ocio. De hecho, la conjunción de ambos planteamientos refuerza a cada uno de ellos en particular. Utilizar el tiempo libre para objetivos absolutamente ajenos a él (como preparar unas oposiciones), aunque perfectamente legítimo, es desvirtuarlo: aquel tiempo libre ciertamente deja de vivirse como tal. Por otro lado, parece que la mejor manera de educar *para* el ocio sea hacerlo *en* el propio tiempo libre; es decir, *mediante* el ocio. No haría falta insistir en ello si la pedagogía no estuviese demasiado acostumbrada a lo contrario. Es decir, a olvidarse de aquella cláusula tan sencilla y nuclear de la pedagogía activa que dice que "lo que se aprende es lo que se hace". La mejor manera de aprender a utilizar de manera realmente autónoma, placentera, creativa, solidaria, etc., el tiempo libre es, naturalmente, mediante situaciones y actividades en las que se materialicen tales condiciones. Así pues, el ocio se aprende a vivir positivamente, sobre todo, mediante la vivencia misma de un ocio positivo.

En un sentido estricto, pues, la pedagogía del ocio sería educación *mediante* el ocio (esto es, *en* y *para* el tiempo libre). En un sentido amplio, sin embargo, es necesario considerar todas aquellas situaciones que, aun no siendo propiamente de tiempo libre, condicionan su uso.

Por eso conviene introducir ciertas matizaciones a lo dicho sobre el objeto estricto de la pedagogía del ocio. Una de ellas es la que se acaba de enunciar. Existen adquisiciones educativas que, aun cuando no se realicen en contextos estrictos de ocio, pueden coadyuvar indirectamente a enriquecer las actividades de ocio. Esto es así en virtud de la transferencia que siempre puede darse en los aprendizajes significativos. De ahí que antes se citase el importante papel que la escuela tiene en la educación para el tiempo libre. De ello, se tratará más adelante. En segundo lugar, difícilmente sería recomendable una intervención o institución educativa que *sólo* tuviera al ocio como objetivo. Aunque la institucionalización de los fenómenos educativos propende a especializar y escindir aspectos parciales del proceso educativo global, a éste hay que seguir considerándolo como una unidad. "Si se parte de muchas educaciones —escribió J. Franch— es que se tiene presente más lo que realiza de especial el supuesto educador que lo que hace el niño. Si, en cambio, se sitúa al niño en el centro de la consideración del problema, se plantea necesariamente la unicidad de su proceso educativo y la exigencia de la globalidad del conjunto de la experiencia que vive en ámbitos diversos."[15]

En definitiva, el sentido de la pedagogía del ocio no ha de ser otro que el de contribuir a la educación global de los individuos, generalmente a partir de un ámbito de incidencia con unas características particulares, como es el tiempo libre, y, si acaso, enfatizando el desarrollo de aquellos aspectos marginados por el resto de instituciones que más directamente contribuyan a un ocio positivo.

Ámbitos de intervención

Las acciones educativas relacionadas con el tiempo libre pueden tener lugar en una gama muy amplia de medios. En realidad, debieran ser ámbitos de intervención educativa todos aquellos medios y contextos que incidan, de una forma u otra, en el uso que los individuos hacen de su tiempo libre. Las acciones posibles a realizar, como se acaba de ver, no tienen por qué limitarse, pues, a las que se realizan en el seno de instituciones tales como centros infantiles de tiempo libre, ludotecas, colonias de vacaciones, etc. Contribuir a la formación de las personas para conseguir un ocio mejor es una función que ha de realizar el conjunto de instancias con proyección

031

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

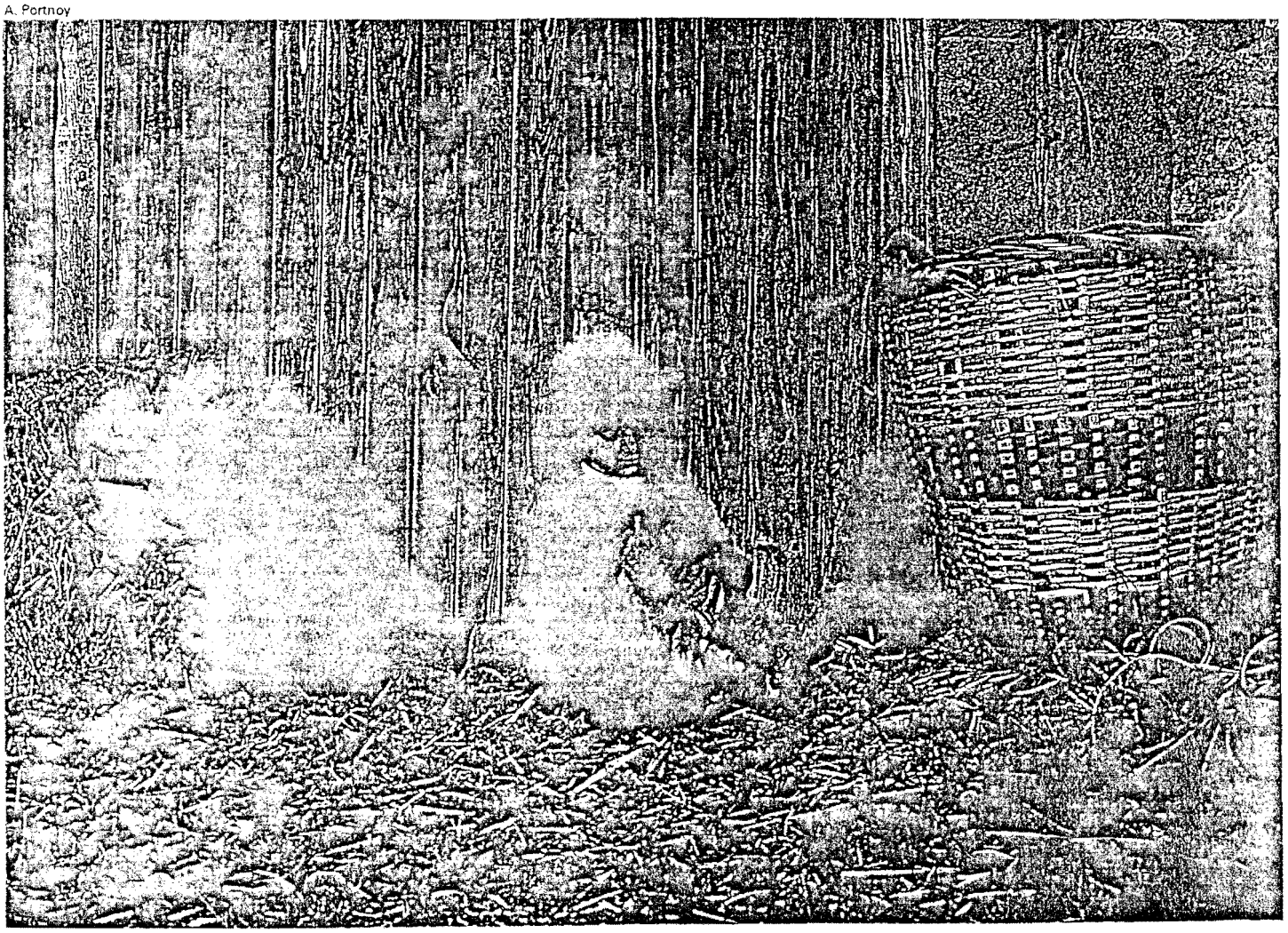
educativa (escuela, familia, medios de comunicación, etc.). Aunque es cierto que algunas de estas instancias han delegado en ciertas instituciones específicas parte de sus responsabilidades en cuanto al ocio infantil, también lo es que los antecedentes familiares y escolares condicionan todavía las preocupaciones de ocio de cada cual. La orientación y el contenido del tiempo libre de cada persona (tipo de actividades dominantes, acceso a los productos culturales, etc.) vienen en gran parte determinados por las vivencias y el bagaje de valores, hábitos, destrezas y recursos (intelectuales, artísticos, técnicos, etc.) que ha recibido de la familia y de la escuela. Por tanto, también estas instituciones y todas aquellas que tienen alguna responsabilidad formativa deben aceptar el compromiso de orientar su influencia en el uso del tiempo libre.

Admitido que una pedagogía para el ocio con pretensiones de globalidad y coherencia habría de desarrollarse mediante la participación conjunta y solidaria de todas las instancias que influyen en él, corresponde, no obstante, ensayar algún tipo de ordenación que favorezca la identificación de los condicionantes propios de cada intervención. Seguidamente se proponen un par de ellas: una que atiende a la especificidad educativa de los ámbitos y otra que se refiere a su dimensión.

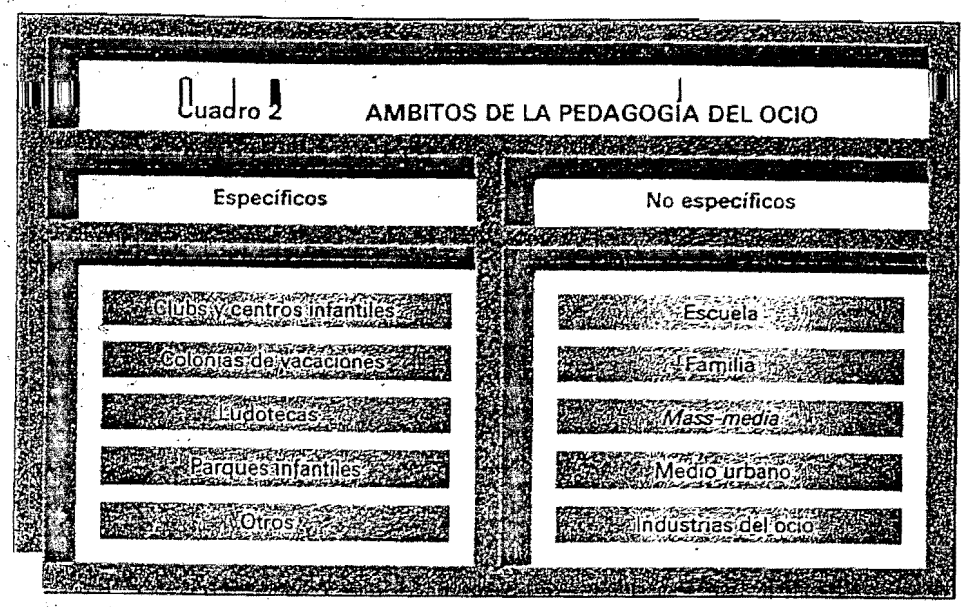
Según la primera, cabría distinguir entre *ámbitos específicos* y *ámbitos no específicos* de la pedagogía del ocio (ver cuadro 2). Los primeros son instituciones o medios directamente orientados a la educación mediante el ocio (centros infantiles, ludotecas, etc.). Los *no específicos* serían aquellos en los que el ejercicio de esta función es sólo parte de una función social más amplia. La escuela, la familia, las industrias del ocio, los medios de comunicación y el medio urbano son ámbitos que indudablemente generan y contextualizan actividades de tiempo libre, pero la tarea de orientar educativamente tales actividades está subordinada o compartida con otros cometidos que caracterizan mejor a estos ámbitos. La escuela es una institución específicamente educativa, pero sólo de forma derivada se dirige al ocio; las industrias del ocio están, naturalmente, dirigidas al tiempo libre, pero se caracterizan más fielmente remitiéndose a sus componentes económicos y comerciales que a los potencialmente educativos. Por otra parte, hay ámbi-

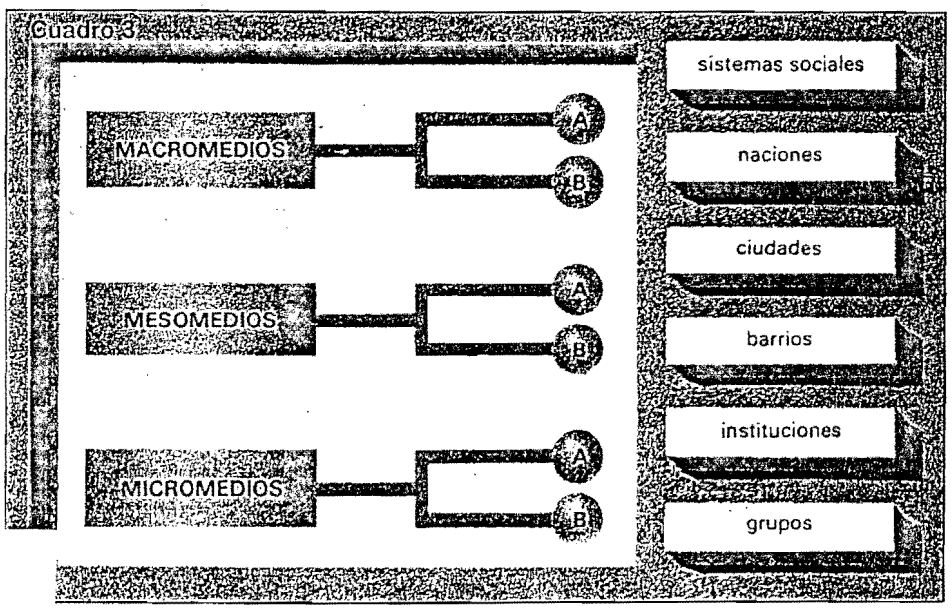
El sentido último que inspira la pedagogía del ocio es contribuir a la educación global de los individuos a partir de la satisfacción proporcionada por el tiempo libre.

A. Portnoy



Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes lp.edu.mx





tos que genéricamente considerados no serían específicos de la pedagogía del ocio (los *mass-media*, el entorno urbano), pero que incluyen espacios o momentos que sí lo son (programas infantiles, parques y zonas urbanas de juego, etc.).

La otra propuesta taxonómica (ver cuadro 3) se basa en la amplitud o las dimensiones del contexto de la intervención. En ella se distinguiría entre *macromedios, mesomedios* y *micromedios*,[15] con dos subniveles (A y B) cada uno. Los *macromedios A* serían, por ejemplo, los grandes sistemas sociopolíticos y económicos (capitalista, comunista, esclavista, etc.), o las grandes zonas mundiales según el grado de desarrollo (países industrializados, tercer mundo), o, incluso, cabría aplicar este concepto a la división entre mundo rural y mundo urbano. Es obvio que cada uno de los medios, por su especificidad económica y social, produce ocios cuya estructura y contenido varían sustancialmente de uno a otro. Son, pues, unidades significativas en cuanto a la comprensión de la particularidad de los diferentes tiempos libres. Obviamente, sería ingenuo pensar que a este nivel es posible la intervención educativa; los criterios pedagógicos para orientar los ocios a partir de estos macroniveles o no se toman en consideración o funcionan sólo retóricamente y como legitimación ideológica. A pesar de ello había que considerarlos para señalar uno de los límites de la autonomía relativa de la acción pedagógica.

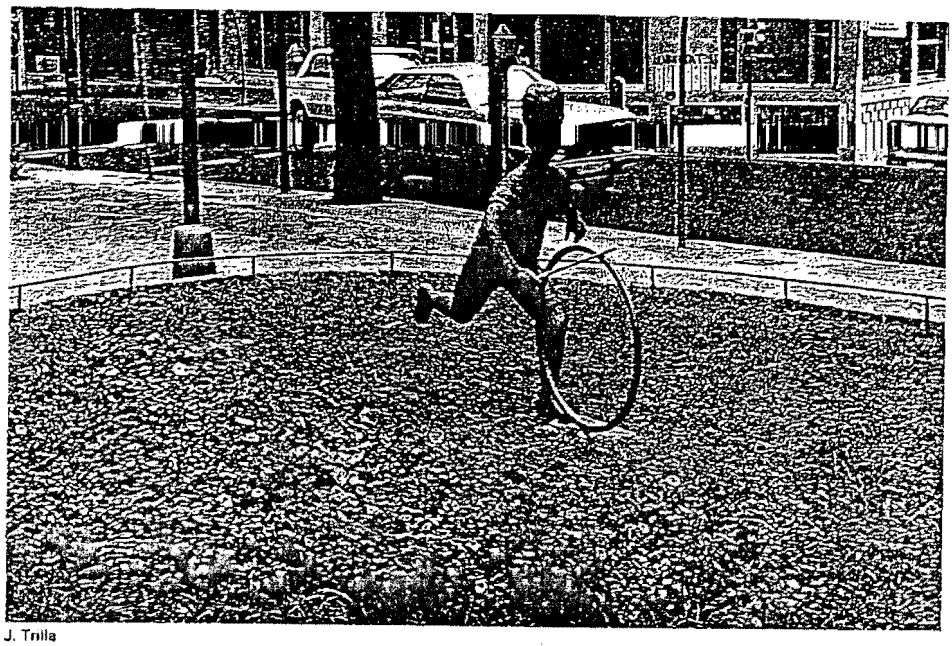
Los *macromedios B*, de alcance más reducido, serían ámbitos definidos política o históricamente como los Estados o las naciones. También es clara la diferencia entre estos medios en cuanto a la producción de ocios. Si en los anteriores macromedios la especificidad del ocio que generan es explicable desde parámetros fundamentalmente económicos, aquí habría que considerar también parámetros históricos, culturales, de organización política y también climáticos y geográficos. Aunque de forma muy limitada y, a veces, cumpliendo también una función más retórica que real, es posible ya a este nivel tomar en consideración criterios educativos para regular la influencia que estos macrocontextos pueden tener en las actividades de tiempo libre. Podrían tenerse en cuenta criterios pedagógicos, por ejemplo, en las políticas culturales, deportivas y turísticas del nivel estatal o nacional, en las legislaciones que directamente afecten al tiempo libre y al trabajo, y, obviamente, en la estructuración de los sistemas educativos nacionales. De hecho, sin entrar en valoraciones sobre su eficacia real, numerosas declaraciones de organismos internacionales (U.N.E.S.C.O., Consejo de Europa, etc.) incluyen recomendaciones a los Estados sobre aspectos directa o indirectamente referidos al tiempo libre y a la educación.

Igualmente, una ciudad respecto a otra o una comarca respecto a otra ofrecen, también según variaciones económicas, históricas, urbanísticas, demográficas o geográficas, posibilidades distintas de ocio. Tales serían los *mesomedios A*. Constituyen unidades importantes por lo que se refiere a la oferta de recursos y servicios de ocio. Al margen de algunos tiempos libres (vacaciones, excursiones) y de la producción de bienes de consumo para el ocio (películas, discos, cadenas de televisión, etc.), estos mesomedios son casi autosuficientes en cuan-

033

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Es imprescindible que la pedagogía del ocio respete una de las características esenciales de este tipo de actividad: la autonomía del niño en la elección y en el desarrollo de la misma.



J. Trilla

to al ocio cotidiano. La intervención educativa para el tiempo libre ahí es ya muy clara, aun cuando en la realidad no se haya desarrollado suficientemente. La incidencia educativa de actuaciones urbanísticas, programas municipales de cultura, políticas de juventud, etc., es obvia.

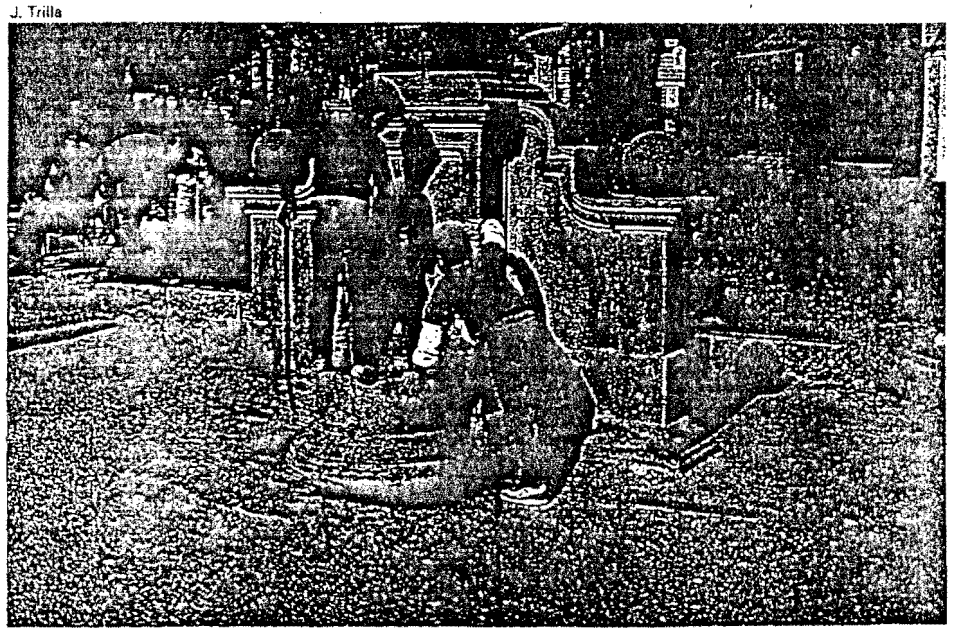
Los *mesomedios* de nivel B (barrios o pueblos) son menos autosuficientes en cuanto a los recursos de ocio que ofrecen, pero constituyen también unidades muy significativas en relación al tiempo libre: son los ámbitos más propios de lo que cabría denominar "ocio comunitario". Además, la consideración de este tipo de medio es muy relevante en relación a nuestra temática, pues en él se hace ya posible en un grado apreciable la participación de los ciudadanos en la creación y gestión de recursos y situaciones de ocio (centros cívicos y culturales, fiestas populares, etc.).

Finalmente habría que citar los *micromedios*, que son ya las matrices inmediatas de las ocupaciones del tiempo libre. Cabe distinguir los de nivel A (las instituciones), que son ámbitos formalmente constituidos que ofrecen actividades y recursos para el ocio, y los de nivel B, que serían los núcleos de relaciones necesariamente personalizadas: grupos de amistad, una clase dentro de una escuela, un grupo concreto dentro de un centro infantil de ocio, etc. Los micromedios (A y B) son los ámbitos tradicionales y, a veces, desgraciadamente exclusivos de la intervención educativa en el tiempo libre. Ésta se ha limitado normalmente a la incidencia en las instituciones que antes hemos llamado específicas y a la relación personal. El esbozo taxonómico propuesto fuerza a pensar que contextos de mayor amplitud también constituyen ámbitos potencialmente factibles de intervención educativa. Al fin y al cabo, como más adelante se ampliará, la acción educativa ha ser también una acción configuradora del medio; y, en el caso concreto del ocio, de un medio que ofrezca más posibilidades de ocio formativo.

Educar mediante el ocio

Educar *mediante* el ocio supone un respeto exquisito a lo que es esencial de este tipo de actividad o situación. En el apartado sobre el concepto de ocio se decía que éste se define a partir de dos rasgos fundamentales: la autonomía en la elección y el desarrollo de la actividad y la satisfacción personal que ésta, en sí misma, genera. Así pues, las intervenciones educativas que pretenden asumir el ocio como medio habrán de respetar y desarrollar estos rasgos. Si el ocio se toma, a la vez, como ámbito de intervención educativa y como objetivo de la misma, los rasgos que esencialmente lo definen han de ser también ambas co-

J. Trilla



La intervención educativa en las actividades de ocio ha de permitir que conserven su capacidad de producir situaciones placenteras.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

sas. Es decir, se trata, pues, de una acción educativa que ha de ejercerse placenteramente y respetando la autonomía, y que, a la vez, define como uno de sus propósitos el desarrollo en el sujeto de la capacidad de generar autónomamente situaciones placenteras. La autonomía y el placer[17] como condiciones y objetivos de la acción educativa mediante el ocio se tratarán separadamente a continuación.

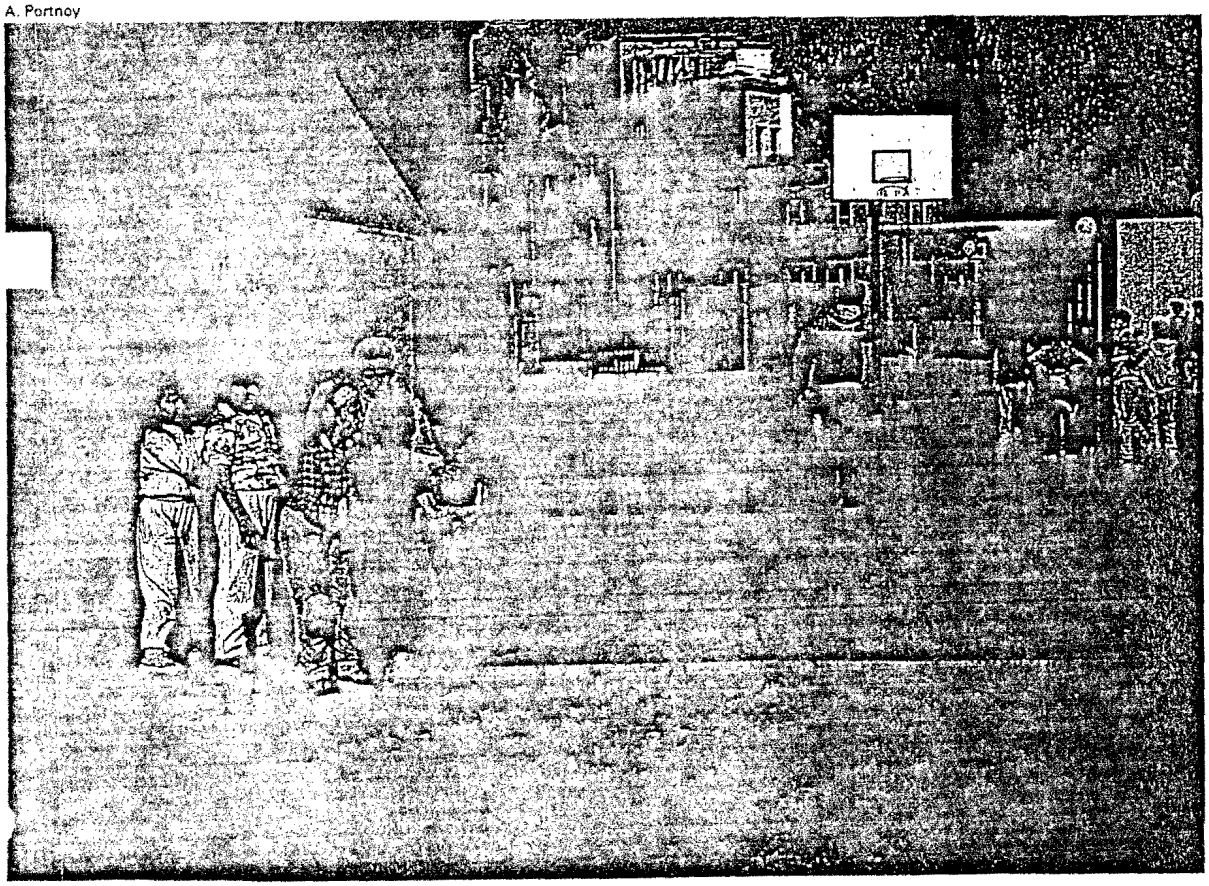
La autonomía como medio y como fin

La autonomía de los niños en el qué hacer y en el cómo hacerlo es una condición inicial de las intervenciones cativas en el tiempo libre. Aceptar esta condición no supone ninguna clase de renuncia o dejación de responsabilidad pedagógica por parte del educador o animador; constituye, por el contrario, una forma de intervención que posibilite y potencie el ejercicio de la capacidad de los niños de actuar autónomamente. Se trata de la creación de un medio y de la asunción de un rol por parte del educador que amplifiquen las posibilidades de desarrollo en el tiempo libre, que faciliten y estimulen la expresión y puesta en práctica de deseos e intereses, que posibiliten y enriquezcan la realización de proyectos que surgen o se insinúan en los sujetos y en los grupos. Como han escrito J. Franch y A. Martinell, no se puede instituir el juego, pero sí que se pueden y se deben instituir los dinamismos que lo permitan.[18]

La pedagogía —no sólo la del tiempo libre— cuenta ya con un bagaje suficiente de teorías, técnicas y experiencias que están en la línea de poner en manos de quien se educa (individuos y grupos) todo aquello que, según su nivel de desarrollo, historia personal y contexto social, puede asumir del propio proceso de crecimiento y formación. Las pedagogías de estilo participativo y democrático, la orientación no directiva, las tendencias autogestionarias, etc., es decir, todas las de corte antiautoritario, aunque normalmente surgidas en la escuela, pueden hacer en este sentido aportaciones importantes a la pedagogía del tiempo libre. Naturalmente, no se trata de adscribir globalmente la pedagogía del ocio a ninguna de estas teorías o metodologías educativas en concreto, pero indudablemente las que habrían de encontrar en el tiempo libre un terreno más abonado son aquellas que han enfatizado el lugar de la libertad o autonomía a lo largo del proceso educativo.

En cualquier caso, lo que debiera evitarse es un tipo de intervención en el tiempo libre que imponga —directa o soterradamente— los usos del tiempo, las relaciones y las actividades. Una pedagogía que alguien llamó la *pedagogía de los tour operators*: aquella que se ocupa sobre todo de distraer y divertir a los niños a base de ofrecerles, cuando no imponerles, ocupaciones estrictamente planificadas y dirigidas. Se olvida entonces que la autodeterminación en el qué y en el cómo de la actividad es precisamente uno de los valores formativos más importantes del ocio. Esta pedagogía autoritaria y dirigista, en su aplicación al tiempo libre, comporta en realidad

A. Portnoy



Las teorías educativas que han dado más importancia a la libertad y autonomía del sujeto encuentran en el tiempo libre un terreno propicio de aplicación.

033

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

la eliminación o la falsificación del mismo y la reducción de la capacidad del niño para aprender a gestionarlo autónomamente. El ocio no debería ser algo a consumir sino a crear, y la educación en el tiempo libre ha de dirigirse a fomentar y no a suplir la capacidad de hacerlo.

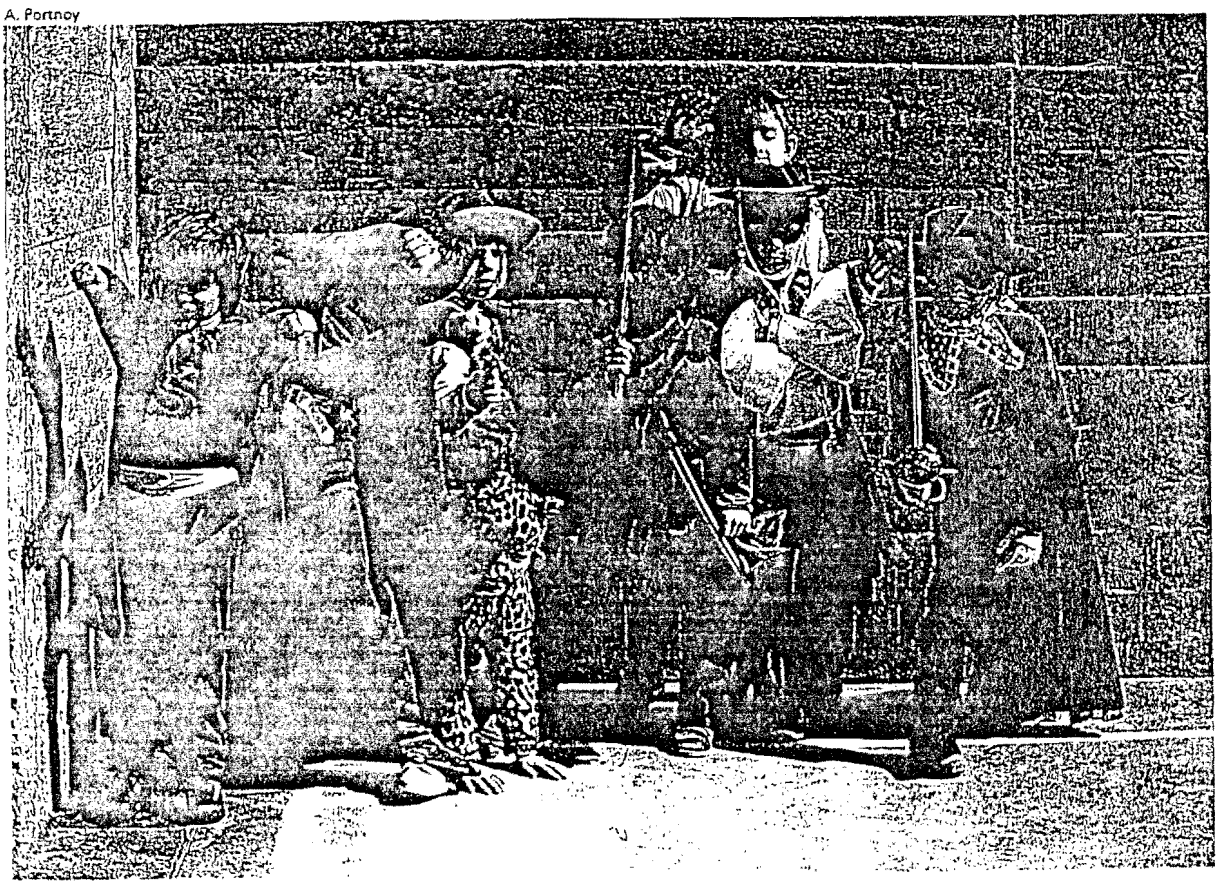
No obstante, está claro que sobre el tiempo libre de los niños, como también en el de los adultos, recae un conjunto muy notable de limitaciones y presiones que desdibujan y falsean la proclamada libertad de este tiempo. En un rápido repaso cabría citar los siguientes factores de reducción del campo posible de libertad en relación al tiempo libre infantil:

1 *Reducción del campo de libertad por las limitaciones del contexto.* El contexto (familiar, urbano, social, cultural, etc.) le ofrece al niño un conjunto determinado de posibilidades para dotar de contenido su tiempo libre. Estas posibilidades se refieren tanto a la disponibilidad de espacios, espectáculos, medios de comunicación, instituciones recreativas, paisajes, productos culturales, equipamientos deportivos, etc., como a la disponibilidad de personas con las que uno puede relacionarse en su tiempo libre (grupos de padres, educadores, parientes, vecinos, etc.). Así pues, el campo de libertad real del tiempo libre de un niño determinado depende de la amplitud, la diversidad y la riqueza de este conjunto de posibilidades que le ofrece su propio contexto. Y en este sentido, hay medios muy pobres y unilaterales en cuanto a los ocios que pueden ofrecer a los niños. La autonomía en su tiempo libre es entonces sólo aparente, pues el campo real de elección es sumamente reducido: el contexto determina ocios no sólo porque los imponga directamente, sino porque no ofrece alternativas practicables. Por poner un ejemplo ya tópico pero claro e indiscutible, el niño que en su casa y en su vecindario no dispone de espacios adecuados de juego y de relación horizontal queda constreñido a la elección de la omnipresente televisión. El exceso de tiempo que los niños dedican a la televisión se debe no sólo al poder sugestivo y de convocatoria que el medio indudablemente tiene, sino también a la carencia de alternativas posibles que realmente puedan competir con él.

2 *Reducción del campo de libertad por estereotipos y tradiciones selectivas o discriminatorias.* Los contextos de ocio también incluyen un conjunto de códigos sociales, normas morales, costumbres, tradiciones, modas y estereotipos que limitan las posibilidades reales del tiempo libre infantil. Tales códigos orientan y, a veces, imponen (o niegan) a los niños determinados ocios según variables, por ejemplo, de sexo, edad, lugar que uno ocupa entre los hermanos, clase social, etc.: las niñas han de jugar a muñecas y los niños a soldados, el hermano mayor ha de ser ejemplar, etc.

3 *Reducción del campo de libertad por factores educogénicos.* Los antecedentes personales y, particularmente, los de carácter educativo (en sentido amplio: escolares, familiares e informales) condicionan los ocios de cada cual. Según cuales sean estos

A. Portnoy



Numerosas limitaciones económicas o imposiciones sociales desdibujan y falsean la proclamada libertad del tiempo libre de niños y adultos.

036

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

A. Portnoy

Para que el niño dedique su tiempo libre a leer, es necesario que la familia o la escuela hayan suscitado en él el placer por la lectura, placer mediatizado por la multiplicación de la oferta televisiva.

antecedentes, un niño determinado poseerá o no las aptitudes, las capacidades, las habilidades y las predisposiciones que son necesarias para hacer viables una u otras actividades de ocio.

Existen también aptitudes culturales e instrumentales (lenguajes, técnicas, cualidades físicas, etc.) y unas formas de la sensibilidad que hay que adquirir para poder disfrutar de ciertos ocios. No es necesario insistir en la relación entre la "herencia cultural" de los niños y la predisposición y la disponibilidad para ciertas ocupaciones culturalmente ricas de tiempo libre infantil.

sino de que la familia o la escuela haya suscitado en él el placer por la lectura.

4 *Reducción del campo de libertad por expectativas externas.* Hay presiones que proceden de contextos familiares, escolares y, en general, sociales, de carácter autoritario o paternalista, que imponen directamente ocupaciones de ocio a menudo dudosamente optimizantes, y que obedecen más a expectativas externas al niño que a sus verdaderos intereses y necesidades. Por ejemplo: proyecciones de los padres sobre los hijos de lo que a

sujetos a múltiples posibilidades de manipulación. El campo subjetivo de libertad de elección en el tiempo libre infantil se limita por el conjunto de mensajes que abierta o latentemente imponen actividades, contenidos, actitudes y valores. Naturalmente, el ejemplo más obvio de las fuentes de tales mensajes es el de los medios de comunicación social. Como ha escrito M. Wolf, explicando las aportaciones de la teoría crítica (Adorno, Horkheimer, Marcuse, etc.) al análisis de los efectos de los media: "La manipulación del público [...]en el medio televisivo se produce mediante efectos que se realizan en los niveles latentes de los mensajes. Éstos aparentan decir una cosa y en cambio, por encima de la conciencia del público, ratifican el estado de sujeción. El espectador, a través del material que observa, se halla constantemente en situación, sin darse cuenta, de asimilar órdenes, prescripciones, proscripciones".[19] Esto, aplicado al tiempo libre infantil —estadio más indefenso por las menores posibilidades de adquirir una conciencia crítica—[20], es notorio respecto, por ejemplo, a la publicidad de juguetes, a los modelos o patrones de conducta que se ofrecen mediante los personajes televisivos y que dotan de contenido y argumento a los juegos de los niños, etc. En definitiva, supone una nueva restricción al campo de libertad en el tiempo libre: las posibilidades objetivas de elección vienen limitadas por las "agresiones simbólicas", las manipulaciones y las influencias subterráneas que orientan, cuando no determinan, las elecciones aparentemente libres del tiempo libre.

No obstante, todas estas reducciones del campo de libertad real del tiempo libre infantil no desdicen el postulado que se afirmaba para la pedagogía

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesip.edu.mx

A. Portnoy

La pedagogía del ocio ha de respetar y potenciar la capacidad para desarrollar actividades generadoras de placer y satisfacción.

factorio, placentero o grato al ejecutante. Esta satisfacción, por otro lado, no supone necesariamente siempre "diversión" en el sentido más rudimentario de la palabra, ni excluye tampoco necesariamente el esfuerzo. Quien destina su ocio a la resolución de intrincados crucigramas o tiene hobbies científicos pone en juego considerables cantidades de esfuerzo intelectual; y no es menor el esfuerzo físico de quien en su tiempo libre se dedica a la escalada. Lo uno y lo otro son, no obstante, ocios.

Con tales precisiones, sí puede afirse que la intervención educativa tiempo libre ha de respetar, posibilitar y potenciar el ejercicio de la capacidad para desarrollar actividades generadoras de placer y satisfacción. Sería un contrasentido intentar educar para el tiempo libre por medio de prácticas que sumieran a los niños en el tedio y en el aburrimiento. La intervención educativa ha de ser placentera y debe generar satisfacción y alegría. Y no sólo placer, sino además deseo de placer. Si es cierto, como decía G. Bataille, que "ningún placer merece ser deseado, salvo el deseo del placer mismo",[21] la pedagogía del ocio ha de generar placer y expectativas de placer.

De este postulado que para las in- venciones educativas en el tiempo libre hace primar el placer frente al tedio y el autotelismo frente al utilitarismo, se derivan consecuencias más concretas. Entre ellas, las dos siguientes:

1 *La necesidad de mostrar la viabilidad de actividades que conjuguen aprendizaje y placer.* La parcelada vida ordinaria secciona actividades y tiempos para el aprendizaje y actividades y tiempos para la recreación. La mayor parte de las escuelas funcionan bajo el supuesto, no siempre confesado pero sí implícito, de que el aprendizaje es una tarea reñida con la fruición. De este falso supuesto, paradójicamente, derivan muchos de los artificios explicados antes que se intentan legitimar con el lema de "instruir deleitando". Dado que se considera que el aprendizaje es algo intrínsecamente duro, monótono y aburrido, será conveniente disfrazar de juego las actividades mediante añadidos y motivaciones externas a los propios procesos. La pedagogía del ocio ha de reivindicar y hacer posible algo que la mejor pedagogía escolar también ha creído y practicado: que muchos procesos de aprendizaje pueden ser en sí mismos agradables y placenteros para el aprendiz (lo que no quiere decir fáciles y carentes de esfuerzo). Si en la escuela cabe, pues, aprender y disfrutar aprendiendo, en el ocio también es posible pasarlo bien y adquirir aprendizajes significativos e importantes. Además, dado que en las situaciones de tiempo libre existen menos constreñimientos externos que en la escuela, posiblemente sea más fácil en aquéllas mostrar la viabilidad de una actividad que logre fundir simultáneamente aprendizaje y placer.

2 *No evaluar con criterios meramente utilitaristas.* Uno de los peligros de la pedagogía del ocio puede ser el de pretender rentabilizar educativamente al máximo el tiempo libre por medio de una selección y dirección rigurosas de la actividad. Grandes metas (por ejemplo, instructivas) podrían conseguirse de esta manera, sólo que entonces el tiempo libre dejaría de serlo y el ocio se convertiría en algo no deseado por sí mismo sino por lo que después producirá; es decir, en cualquier cosa menos en ocio. Es éste un fenómeno que se está dando en el tiempo libre infantil. En ciertos medios, el tiempo libre de los niños se ve drásticamente reducido por la proliferación de actividades instructivas extraescolares: cursillos de informática, de idiomas, clases particulares de música, etc. En muchos casos, la realización de tales actividades no está motivada por la intención de proporcionar a los niños un ocio rico y formativo, sino por el deseo de los padres de dotarles de unos conocimientos o habilidades extras para el futuro. Y no es que, en principio, esto esté mal, pero sí que es negativo cuando esta acumulación de ocupaciones instructivas en su tiempo libre es vivida por los niños como una imposición paralela a la escolar. Las actividades del tiempo libre de los niños —que ya no es entonces realmente libre— se convierten en un valor de cambio que se invierte en función de una supuesta rentabilidad laboral futura. La actividad de ocio deja de tener valor por sí misma y se convierte en algo parecido a una mercancía. De todas las pedagogías diferenciales, la del ocio es, pues, la que menos ha de orientarse y debe evaluar sus resultados usando criterios meramente utili-

039

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

taristas. La evaluación ha de centrarse sobre todo en el proceso mismo de la actividad y en el grado de satisfacción que es capaz de producir.

Es por eso por lo que la pedagogía del ocio ha de ser sumamente respetuosa con la actividad gratuita y autotélica; incluso con la pura contemplación. Y ello por diversas razones. Una, que en el tiempo libre es un derecho de cada cual no hacer nada *práctico*. Dos, que no solamente es un derecho, sino que en la actual época estrepitosa y febril, la actividad puramente contemplativa puede ser, incluso, una terapia. Y tres, que también no haciendo nada (*nada* de lo que el utilitarismo al uso aconsejaría) uno aprende y se educa.[22] Debería evitarse, pues, el activismo frenético en que han caído ciertas actuaciones pedagógicas en el tiempo libre.

Especificidad de las situaciones educativas de tiempo libre

Las situaciones e instituciones que se constituyen para dar un tratamiento educativo al tiempo libre presentan una serie de características y posibilidades específicas que las diferencian de otras instituciones educativas. La especificidad fundamental de aquéllas surge naturalmente de la peculiaridad del ámbito de intervención (el tiempo libre) y de que se enfatice el propio tiempo libre como uno de sus objetivos. Lo que ambas cosas comportan genéricamente ha sido tratado en el apartado anterior; en éste se pretenden identificar cuáles pueden ser los distintivos más concretos de las situaciones educativas de tiempo libre.

La identificación de lo propio suele hacerse a partir de la señalización de las diferencias respecto a otras instituciones comparables. Naturalmente la institución educativa que, en este sentido, sirve siempre como referencia es la escuela. J. Franch, avisando de las limitaciones que comporta este tipo de generalización, propone el esquema comparativo del cuadro 4.[23]

Algunos de los elementos del cuadro, así como otros que no aparecen explícitos en él, los desarrollaremos a continuación bajo una serie de epígrafes que destacan ciertas características de las instituciones educativas de tiempo libre. Dada la diversidad de formas institucionales y metodológicas que se dan en el conjunto de la pedagogía del ocio, lo que sigue son sólo algunos apuntes que pueden ser de aplicación general. En el capítulo sobre los medios e instituciones educativos de tiempo libre, se precisará mucho más en relación a cada uno de estos medios. Se empezará por los aspectos de carácter más estructural e institucional, y se continuará con los de carácter más funcional o metodológico.

Aspectos estructurales

Disminución de requerimientos externos

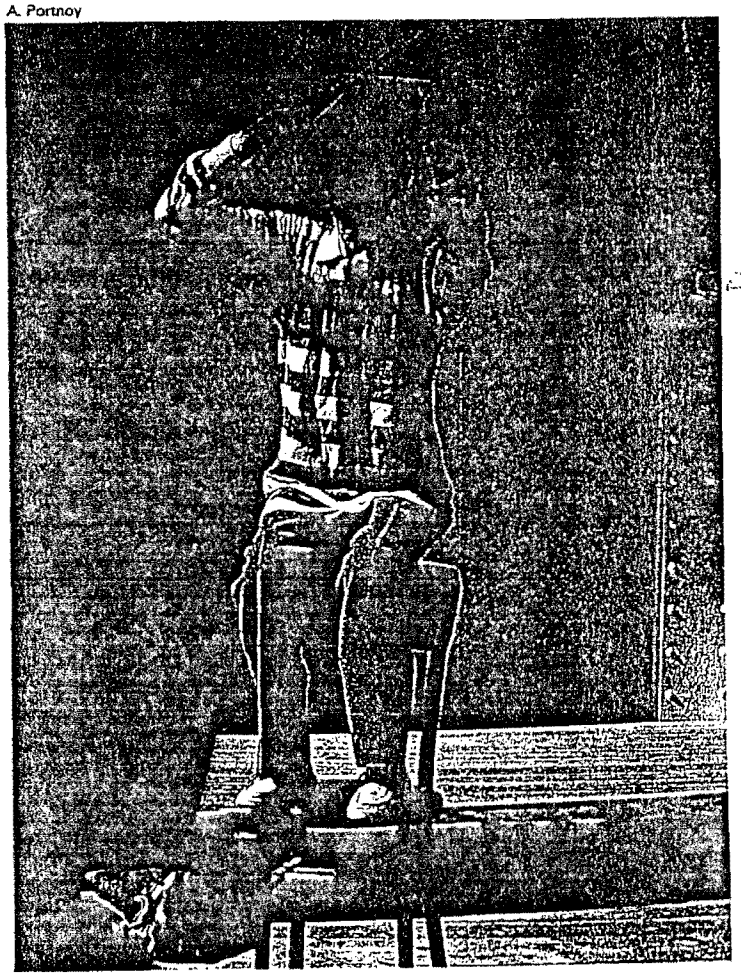
En comparación con la escuela, sobre las instituciones de tiempo libre recae un número sustancialmente inferior de expectativas y constreñimientos exteriores. Su margen de autonomía relativa es, pues, superior. Tal reducción de requerimientos externos se refiere, por ejemplo, a aspectos tales como:

1 *Inexistencia de planes de estudio, currículums, programas, etc., obligatorios, estandarizados y uniformes.* Por ello, cada institución, movimiento, programa o actuación pedagógicos puede elaborar, con un grado de autonomía bastante grande, sus propios objetivos y métodos.

2 *Constreñimientos legales y burocráticos reducidos.* Entre otras cosas, al ser el tiempo libre un ámbito de intervención bastante reciente, en torno a él no se ha desarrollado todavía un cuerpo legislativo y burocrático que encorsete demasiado el funcionamiento institucional.

3 *Menores expectativas sociales y familiares.* Sobre la escuela, por ser

A. Portnoy



Los niños necesitan disponer de un tiempo libre que sea realmente suyo. La proliferación de clases particulares puede, por ello, resultar agobiante.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

Cuadro 4

ESCUELA	INSTITUCIÓN DE TIEMPO LIBRE
Tiene por función asegurar una base cultural común a todos	Permite diversificar las formas de participación en la cultura
En este sentido actúa como un mecanismo de nivelación	En este sentido actúa como un mecanismo de diversificación
El contenido esencial del mensaje de la escuela se centra en la transmisión de códigos y conceptos y en la abstracción a partir de estos elementos	El contenido esencial de la institución de ocio se centra en la realización y la profundización de la experiencia y en la elucidación del significado de lo concreto
La relación interpersonal es normalmente como máximo tolerada	Se favorece la relación interpersonal como condición esencial
Los proyectos de actividad son normalmente ajenos a los niños	Los proyectos de actividad son normalmente propios de los niños
El código usual es el del lenguaje y el de la lógica	No hay un código preferente. Por el contrario, existe la tendencia a utilizar una variedad de instrumentos de expresión y de elaboración
La experiencia que tiene lugar es selectiva	La experiencia que tiene lugar es global
Tiene sus propios límites espaciales y temporales	También los tiene pero son diferentes, y la diferencia conlleva consecuencias significativas

todavía en nuestra sociedad la institución educativa principal, recae —justificadamente o no— un gran y ambicioso número de expectativas sociales. Aparte del cumplimiento de su función más primaria (la transmisión de un bagaje cultural básico), se proyectan en ella expectativas tan variadas como: funciones disciplinarias, servir como plataforma de movilidad social, actuaciones compensatorias, etc., así como cualquier nueva necesidad concreta que vaya apareciendo en el panorama educativo (educación sexual, educación sanitaria, educación ambiental, etc.). Quizá por su presencia menos masiva y socialmente legitimada, sobre las instituciones de tiempo libre se proyectan muchas menos expectativas, en general, por parte de la sociedad y, en concreto, por parte de las familias. Al margen de razonables exigencias de seguridad e higiene en la función de custodia y de que los niños se encuentren en un medio agradable que cumpla ciertos mínimos educativos, los padres no suelen exigir gran cosa más de las instituciones de tiempo libre. Ello acarrea ciertos componentes negativos (una cierta depreciación de su valor y de sus posibilidades educativas, por ejemplo), pero también conlleva aspectos positivos como el de una mayor tranquilidad para acometer los propósitos específicos de tales instituciones.

Escasas inercias institucionales

Al no contar, normalmente, con largas y arraigadas tradiciones institucionales y de funcionamiento, los centros de educación en el tiempo libre pueden desarrollarse sin el lastre de las inercias escolares. Son más fácilmente receptivos a nuevas situaciones, permiten actuaciones menos escleróticas, se acomodan mejor a los contextos donde actúan y generalmente resultan más permeables a innovaciones metodológicas. Como contrapartida, presentan niveles notables de inestabilidad y de falta de continuidad, y el éxito de su cometido suele depender en gran medida de la cualidad de la personas que circunstancialmente tienen a su cargo la institución.

Diversidad de modelos institucionales

La escuela es una institución notablemente uniforme y monolítica. Salvo algunas diferencias sustanciales (si son públicas o privadas, más o menos tradicionales o renovadoras), todas las escuelas se asemejan considerablemente. El panorama de las instituciones de tiempo libre es muy distinto. La diversidad hace referencia tanto a las formas de gestión, de financiación y de dependencia institucional, como

041

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

a los objetivos, proyectos y métodos pedagógicos.

Variabilidad espacio-temporal

Uno de los aspectos de la diversidad citados, y que por sus consecuencias metodológicas se presenta separadamente, es el que se refiere a la heterogeneidad de los límites espacio-temporales bajo los que actúan las intervenciones en el tiempo libre. Los espacios (locales, edificios, etc.) muchas veces ni han sido construidos *ad hoc*, no son independientes. Lo más normal es la utilización de locales, más o menos acondicionados, pertenecientes a otras instituciones (centros cívicos y culturales, escuelas, etc.). La heterogeneidad del funcionamiento temporal es pedagógicamente aún más significativa. Hay centros que funcionan diariamente, otros a ritmo semanal, otros en cortos e intensos períodos (centros y colonias de verano). Ello hace que, según estos ritmos, las instituciones deban adecuar proyectos pedagógicos muy diversos y que la incidencia educativa potencial sea también muy variable.

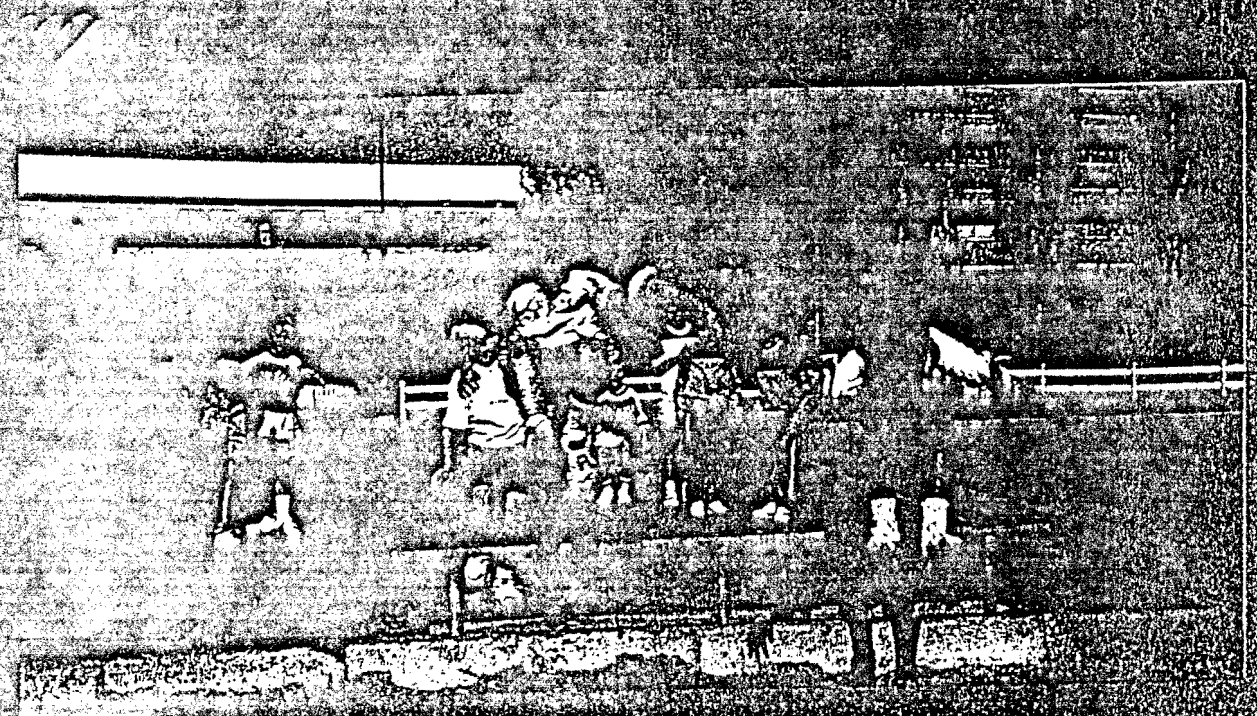
Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Bloque II

Recurso para educar en el uso del tiempo libre fuera de la escuela con enfoque educativo y recreativo

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Colección
La Educación Física en... Reforma



Fernández-Quevedo Rubio, César (1998), "Juegos y actividades deportivas en el medio natural", en *Fundamentos de educación física para enseñanza primaria,* vol. II, Barcelona, INDE, 905-912.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Juegos y actividades deportivas en el medio natural

César Fernández-Quevedo Rubio

EXPOSICIÓN DE LAS IDEAS BÁSICAS
1. INTRODUCCIÓN
2. CLASIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL
3. LAS ACTIVIDADES ESPECÍFICAS
4. ACTIVIDADES DEPORTIVAS Y JUEGOS MOTORES EN LA NATURALEZA
5. CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS
PLANTEAMIENTOS DIDÁCTICOS

OBJETIVOS PARA EL LECTOR

– Que el lector conozca qué actividades son las más apropiadas para cada ciclo.

– Que diferencie entre actividades en la naturaleza y actividades físicas en el medio natural.

– Que llegue a considerarse capaz de preparar y desarrollar una marcha.

– Que esté suficientemente preparado para organizar y desarrollar sesiones de juegos enfocados hacia la consecución de diferentes objetivos.

– Que pueda organizar un "cross" de orientación en cualquier parque próximo.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Exposición de las ideas básicas

Las actividades en la naturaleza suponen uno de los medios más eficaces para la formación integral de la persona, y esto es debido precisamente al medio en el que se realizan, más que al valor intrínseco de las mismas. Nuestra labor como docentes especializados en el Área de Educación Física se centra en los aspectos motores, pero no debe nunca olvidar que la mayor aportación de estas actividades a la educación del individuo es debida al obligado contacto con la naturaleza que ellas conllevan. No obstante, y a pesar de reconocer la importancia del medio natural, éste no es el objeto del presente estudio, sino que el tema central son las actividades físicas que en él podemos realizar. Por eso mismo no vamos a hablar de suelos, de la flora y fauna, o de la metereología, salvo como posibles condicionantes de las distintas actividades.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Aproximación conceptual

Los términos que se han venido utilizando para referirse a estas actividades han sufrido modificaciones sustanciales con el paso de los años, y con ellas ha variado la amplitud de su significado.

"Aire libre" es uno de los términos más antiguos y divulgados, pero también uno de los de significado más impreciso, como lo demuestran las numerosas y variadas definiciones que del mismo se formulan.

Según el Instituto de la Juventud, "aire libre" es "el arte de vivir en el marco de la naturaleza, con carácter deportivo y tiempo limitado".

Por su parte, el Centro de Orientación Didáctica lo define como el conjunto de "actividades que brindan al muchacho contacto directo con la naturaleza, satisfaciendo sus necesidades de ocio".

Para la Secretaría de Estado de la Juventud y Deportes francesa "las actividades de aire libre son aquéllas que se realizan en contacto con la naturaleza con un sentido

047
Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

educativo, deportivo y recreativo, por medio de ejercicios naturales y que comportan un cierto riesgo".

Asimismo el término "escultismo" surge en el seno de la organización de los-boys-scouts, con parecido significado al de aire libre, pero incluyendo actividades de carácter ideo-filosófico.

La expresión "actividades en la naturaleza" –utilizada como denominación de una asignatura por la mayoría de las instituciones dedicadas a la formación de profesionales de la Educación Física– se puede explicar como "el conjunto de actividades de carácter interdisciplinar que se desarrollan en contacto con la naturaleza, con finalidad eco-educativa, recreativa y deportiva, con cierto grado de incertidumbre en el medio".

Con el término "actividades de adaptación al medio" se hace referencia a las actividades desarrolladas por el profesor de Educación Física en el medio natural en

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

No volvieron a surgir actividades de este tipo hasta el año 1940, pero ya con un marcado contenido político-ideológico, dentro de la entonces denominada O.J. (Organización Juvenil), que más tarde recibiría el nombre de Frente de Juventudes y que hoy en día se recuerda como O.J.E.

En la actualidad vivimos un momento de auge en todo lo relativo a este tipo de actividades, y resulta verdaderamente imposible dar una relación completa de todas las instituciones, asociaciones, clubes e incluso empresas dedicadas al desarrollo de las mismas.

1.3. Situación actual de estas actividades en la enseñanza

El desarrollo de estas actividades dentro de la escuela no es tarea fácil porque su organización requiere una buena cantidad de tiempo, existen dificultades para el transporte, es necesario un material específico de gran coste y al que se le extrae poco rendimiento, son necesarios permisos de la dirección del centro para que el profesor pueda ausentarse en las horas de clase de los cursos restantes, etc. A todos estos posibles obstáculos hay que sumar el asunto de la responsabilidad, que continúa recayendo directamente sobre el profesorado. Para paliar, en parte, estos problemas, algunos profesores proponen como alternativa la utilización de los espacios verdes urbanos (jardines, plazas, parques, etc.), lo que evitaría la utilización de medios de transporte y los largos desplazamientos.

2. CLASIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL

Como sucede siempre que se quiere encuadrar una actividad, el punto de partida sería la elección del criterio que se va a seguir. Y esto podemos hacerlo clasificando las actividades físicas en función de sus finalidades:

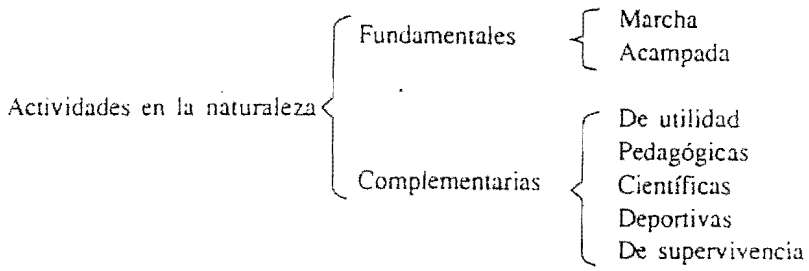
- Competitivas.
- Recreativas.
- Educativas.

O bien atendiendo al medio en que se realizan:

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

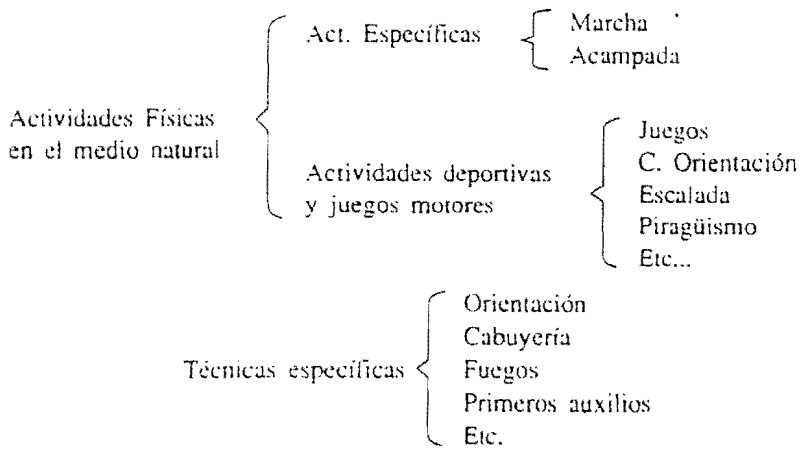
- Terrestres.
- Acuáticas.
- Aéreas.

Pero quizás el criterio de clasificación más extendido sea el que las encuadra de forma amplia en el marco de "actividades en la naturaleza", que después distingue entre fundamentales y complementarias.



Como vemos, las actividades físicas ocupan un apartado dentro de las complementarias. Su ubicación dentro de las complementarias no reduce en modo alguno su importancia, pues son éstas las encargadas de dotar de contenido a la salida.

Pero veamos una última clasificación que, tomando como modelo la anterior, nos va a resultar más eficaz para el desarrollo del capítulo:



Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Hemos separado las actividades de las técnicas, porque debe quedar claro que las actividades poseen un carácter más amplio y unos objetivos más generales, que se sirven de diferentes técnicas para su puesta en práctica. Preferimos denominar actividades específicas a las fundamentales, porque nos parece que esta expresión ajusta más el término a la realidad. Por último, hay que señalar que no es por un descuido por lo que la carrera de orientación aparece como actividad y la orientación en sí como una técnica; lo mismo sucedería con el fuego, si el asunto tratado fuera el fuego de campamento, pues éste ya no podría ser considerado como una mera técnica, ya que se incorporaría a las que denominamos actividades específicas, aunque estuviese incluido como parte de la acampada.

3. LAS ACTIVIDADES ESPECÍFICAS

3.1. El desplazamiento en el medio natural. La marcha

Debemos entender por "marcha" todo desplazamiento que una o varias personas realizan por el entorno natural, con independencia del medio que se utilice. No obstante, en este tema nos centraremos en la marcha a pie, pues puede ser considerada como la madre de todas las demás formas de desplazamiento.

a. Clasificación

La clasificación de las marchas puede responder a criterios muy diversos:

– *Atendiendo a su finalidad*

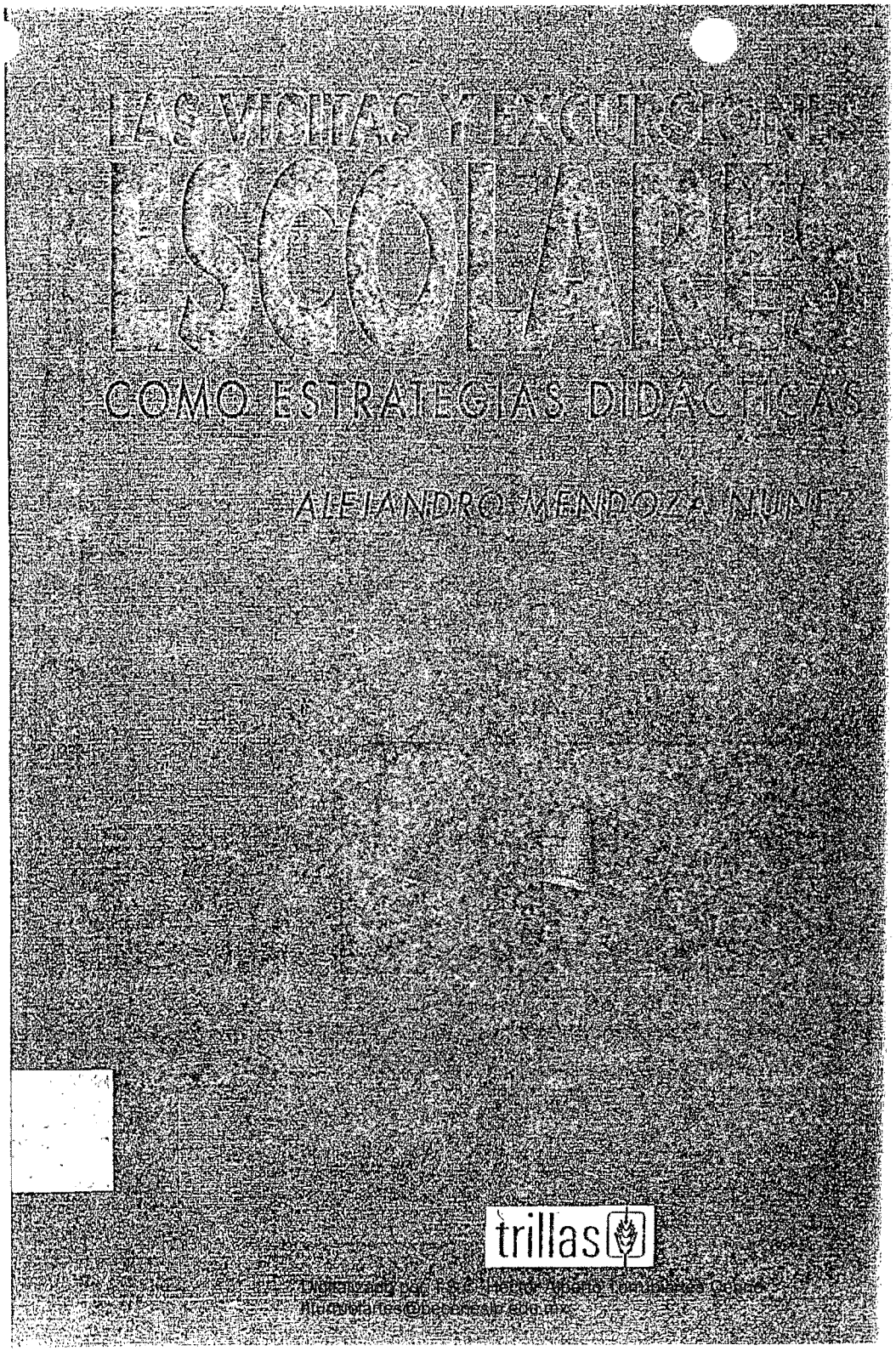
- Ordinarias son aquéllas que se practican sin un objetivo ajeno a la misma realización. Se hacen por el placer de caminar.
- Preparatorias son las que sirven de entrenamiento para otras posteriores, de mayor envergadura.
- De socorro son aquéllas cuyo objetivo es prestar auxilio.
- De aproximación son las que nos permiten alcanzar determinados lugares, en los que va a tener lugar la actividad principal.
- Competitivas son aquéllas en las que existe rivalidad con otros individuos; por ejemplo, las marchas de regularidad.

No obstante, un buen número de las marchas no podrán ser clasificadas en un apartado determinado, pues la mayor parte de las veces sirven a más de un objetivo.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

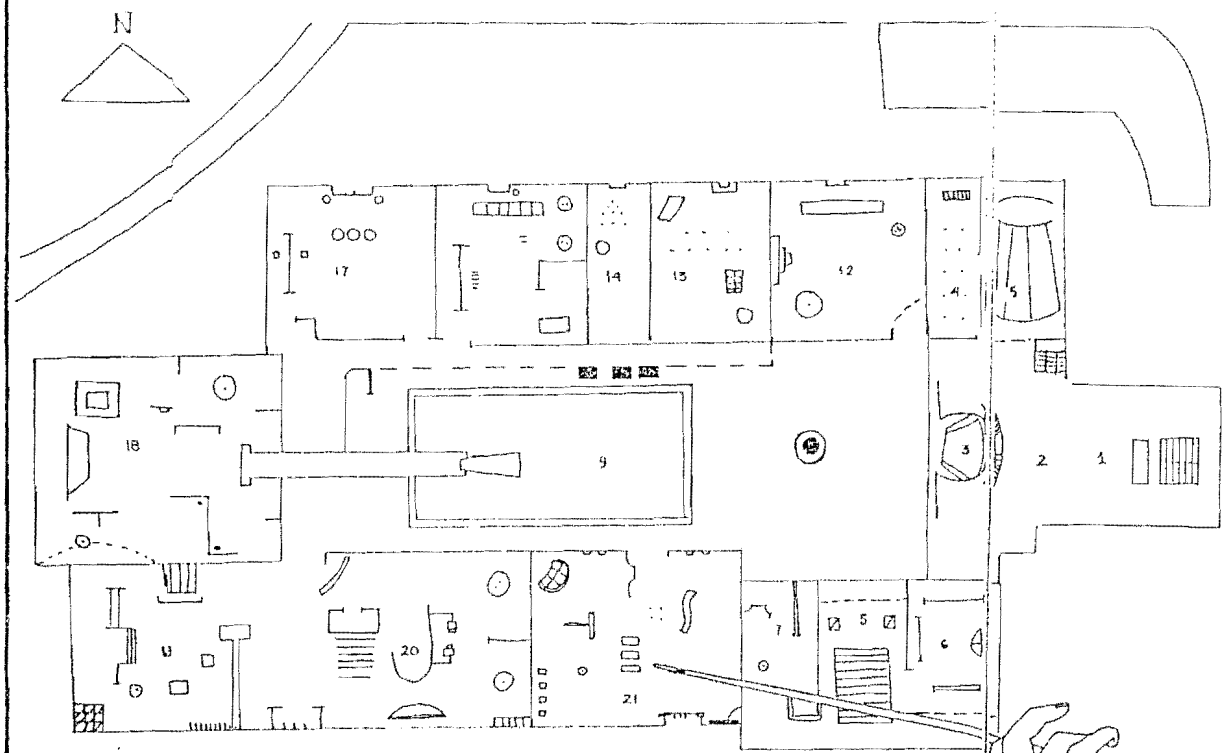
Mendoza Núñez, Alejandro (1994), "Descripción de la visita y la excursión", en *Las visitas y excursiones escolares como estrategias didácticas*, México, Trillas, pp. 22-51.

053



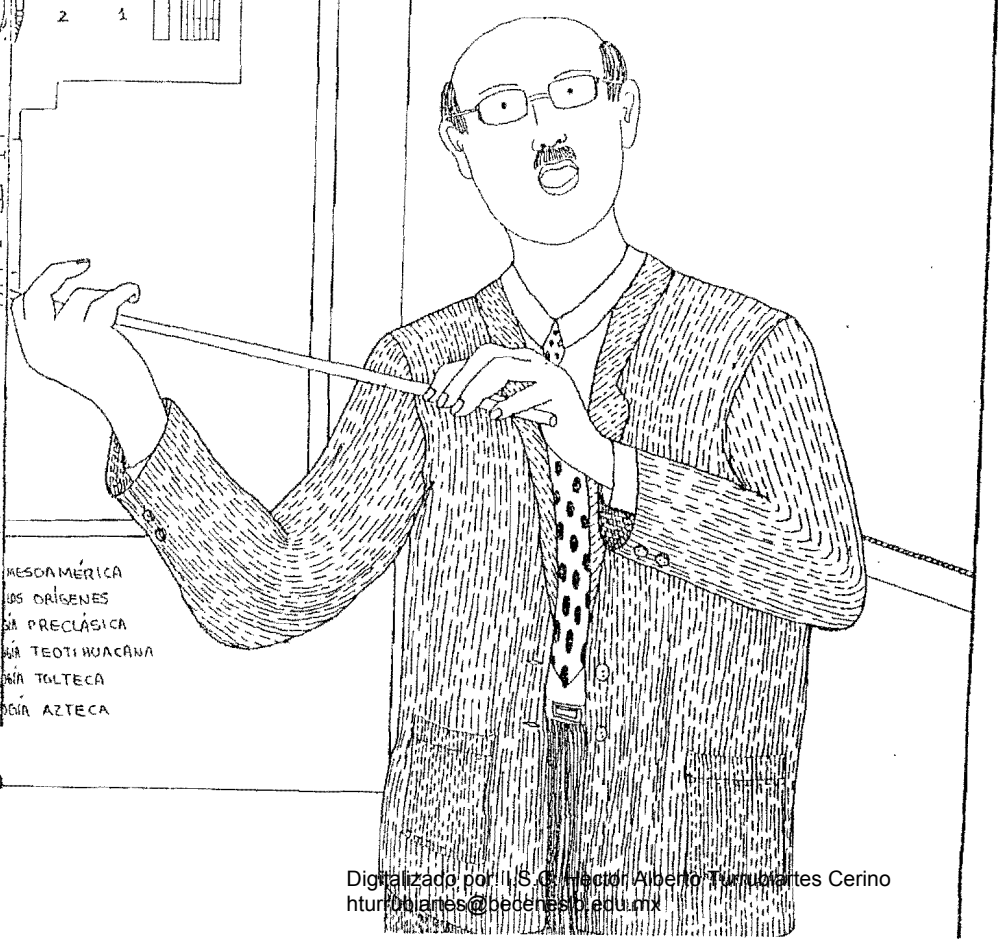
2

Descripción de la visita y la excursión



MUSEO DE ANTROPOLOGÍA
PLANO DE LA PLANTA BAJA

1. EXPLANADA DE LA ENTRADA
2. VESTÍBULO
3. SALA DE INTRODUCCIÓN
4. EXPOSICIONES TEMPORALES
5. AUDITORIO
6. SERVICIOS PÚBLICOS
7. GUARDARROPA
8. PATIO CENTRAL
9. ESTANQUE
10. PATIO
11. FUENTE DE TLÁLOC
12. INTRODUCIÓN A LA ANTROPOLOGÍA
13. SALA DE MESOAMÉRICA
14. SALA DE LOS ORÍGENES
15. ARQUEOLOGÍA PRECLÁSICA
16. ARQUEOLOGÍA TEOTIHUACANA
17. ARQUEOLOGÍA TOLTECA
18. ARQUEOLOGÍA AZTECA



Digitalizado por: I.S.C. Héctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@bedenesto.edu.mx

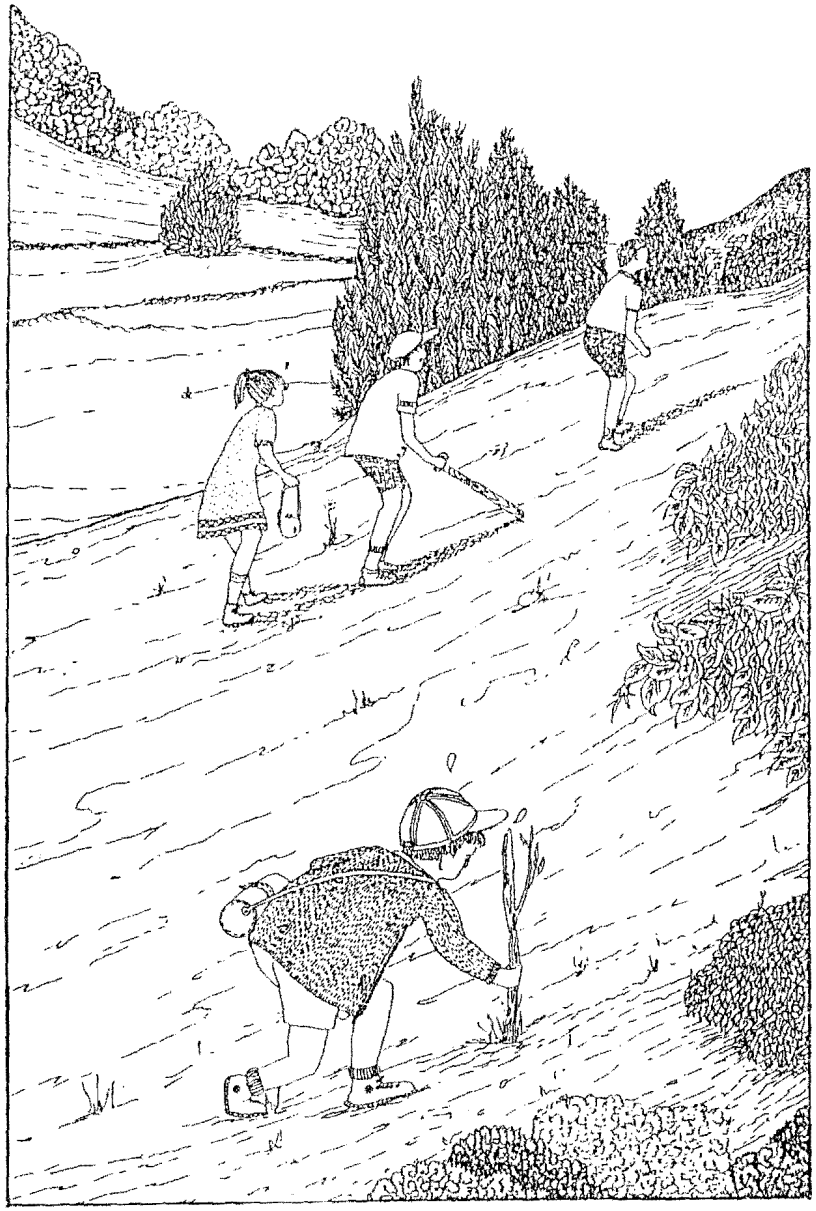
Los vocablos *visitas* y *excursión* tienen acepciones muy parecidas. La visita se refiere a la acción de visitar y ésta se define como "ir a un país, una ciudad o cualquier otro sitio para conocerlos".[1] Por otro lado, la Real Academia Española define la excursión como la "ida a alguna ciudad, museo o paraje para estudio, recreo o ejercicio físico".[2] Por lo visto, no hay diferencia entre los dos términos, aunque la segunda definición incluye los diversos propósitos que puede tener la excursión, los cuales, en principio, también son válidos para la visita.

Hay términos que pueden asimilarse a los dos anteriores: *paseo* y *viaje*, los cuales denotan la misma idea. Ahora bien, en el terreno de la enseñanza los calificativos que suelen acompañar a los cuatro vocablos son: *escolar*, *educativo* (a), *de estudio*, *de campo*, *pedagógico(a)*. Así, se habla de visitas y excursiones escolares, de viajes educativos y de campo, de paseo pedagógico, de visita de estudio, de paseo escolar, etc., todo lo cual puede tener significado similar. El matiz particular que se le dé a cada expresión se tendrá cuando se seleccione un lugar específico al cual asistir, de modo que resulte más adecuado decir *viaje educativo al Lago de Pátzcuaro*, *excursión de estudio a la zona boscosa*, *visita al jardín botánico*, *paseo pedagógico a la zona arqueológica*.

Las distinciones que hacen algunos autores respecto de los términos mencionados no son del todo convincentes; por ejemplo Sergio Sánchez apunta: "Conviene distinguir las visitas y los paseos escolares, que son salidas a lugares urbanos o campestres cercanos y que suelen durar media o una jornada; de las excursiones o viajes de es-

[1] *Diccionario Kapelusz de la lengua española*, Kapelusz, Buenos Aires, 1980, pág. 1495.
[2] *Diccionario de la lengua española*, Real Academia Española, Madrid, 1970, pág. 1347.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



Las visitas o excursiones tienen fines de estudio, de recreo o de ejercicio físico.

tudio, que pueden ocupar una jornada o varios días y se dirigen a ciudades o regiones más alejadas".[3]

No hay duda de que se pueden realizar excursiones de menos tiempo del que señala dicho autor y que éstas pueden ser a lugares cercanos; por otro lado, el término *viaje* denota, en general, una salida a un sitio alejado y requiere más tiempo.

Carter V. Good utiliza como sinónimos *excursión escolar, viaje de campo y viaje educativo*.[4] Otros autores, como Alberto Correa[5] y Francisco Larroyo[6] hablan exclusivamente de excursiones escolares y engloban en ellas las diferentes salidas o recorridos que se pueden realizar.

En resumen, no existen diferencias significativas entre visita, excursión o paseo; el viaje, por otro lado, tiene un matiz ligeramente distinto de los tres términos mencionados. Sin embargo, con el propósito de facilitar el manejo de este libro y como se asentó previamente, se usará el término *visita* para designar también a la excursión, el paseo y el viaje.

Se entiende por *visita* el recorrido con fines de aprendizaje que un grupo escolar o los estudiantes realizan individualmente bajo la orientación del docente, de guías especiales o de ambos, a un lugar seleccionado previamente: museo, zona histórica o arqueológica, galería, parque, oficina pública, fábrica, taller, comunidad, montaña, etcétera.

La visita está basada "... en el experiencialismo social, que sostiene que toda experiencia vital se integra más fácilmente y con menos esfuerzo que la teoría, y consiste en la asistencia y examen, más o menos pormenorizado, a centros culturales, industriales, oficiales, etc., nacionales o extranjeros, para aprender en vivo".[7]

Tipos de visitas

De acuerdo con el tiempo que requieren, pueden ser:

a) cortas: una o varias horas;

[3] Sergio Sánchez C., *Diccionario de las ciencias de la educación*, Nuevas técnicas educativas, México, 1985, vol. I, pág. 610.

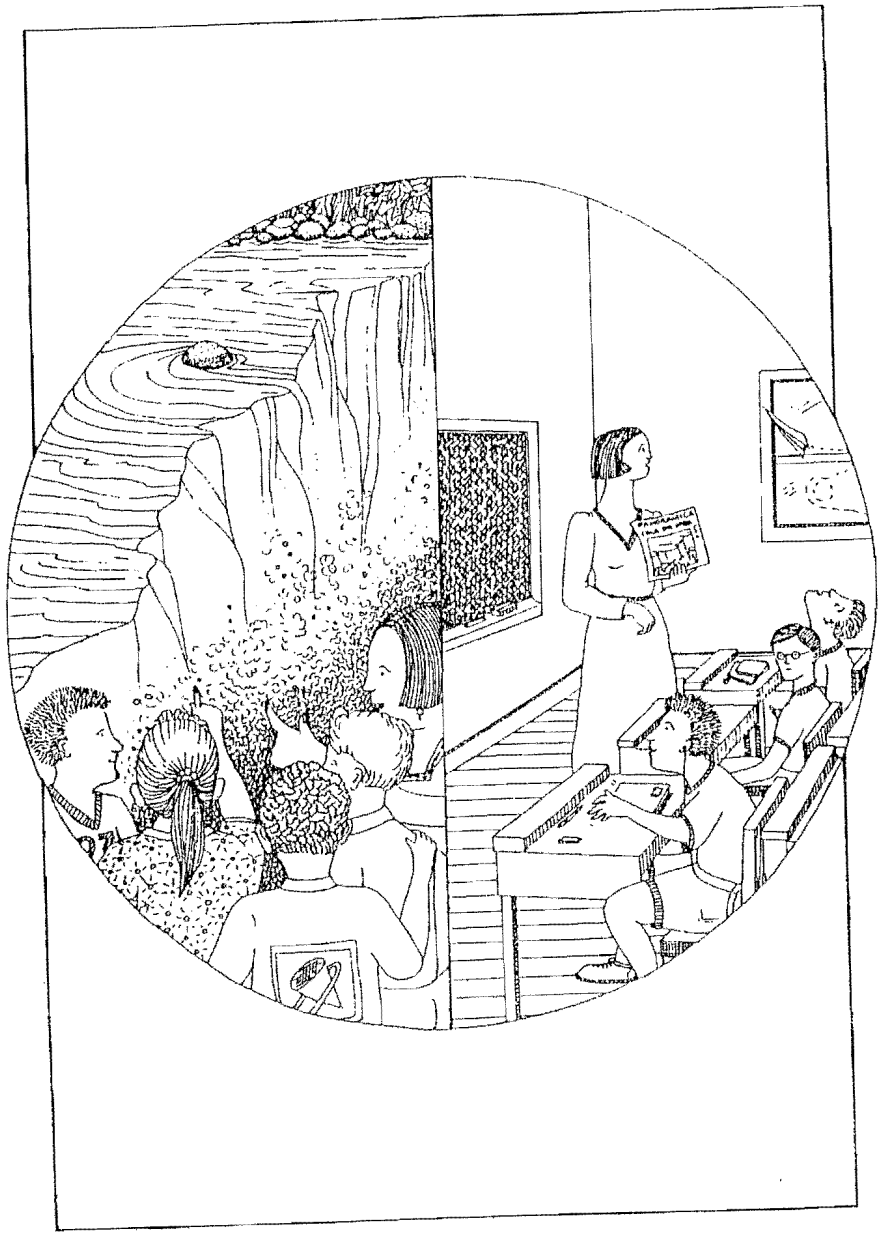
[4] Carter V. Good (ed.), *Dictionary of education*, McGraw-Hill, Nueva York, 1959, pág. 291.

[5] Alberto Correa, "Las excursiones escolares", en José Amorín y otros, *Gran enciclopedia temática de la educación*, Ediciones Técnicas Educacionales, México 1981, vol. II, págs. 282-283.

[6] Francisco Larroyo, *Diccionario de pedagogía y ciencias de la educación*, Porrúa, México, 1982, pág. 283.

[7] *Diccionario de las ciencias de la educación*, Nutesa, Madrid, 1983, vol. 2, pág. 1422.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



Las experiencias vitales se asimilan mejor que la teoría.

b) largas: algunos días, semanas o meses (viajes a sitios nacionales o extranjeros con objetivos de aprendizaje complejos).

Según el número de sujetos que las realizan, las visitas son:

a) individuales;
b) en grupo.

En relación con el lugar que ocupan dentro del programa:

a) intraclase (se realizan durante las sesiones ordinarias del curso).
b) extraclase (se efectúan fuera de las sesiones; cada persona tiene la libertad de cumplir con la visita cuando lo desee, desde luego que según los límites temporales establecidos).

Las visitas que se realizan con más frecuencia son cortas, en grupo o intraclase. Algunos docentes incluyen fructíferamente dentro de sus programas, visitas individuales extraclase.

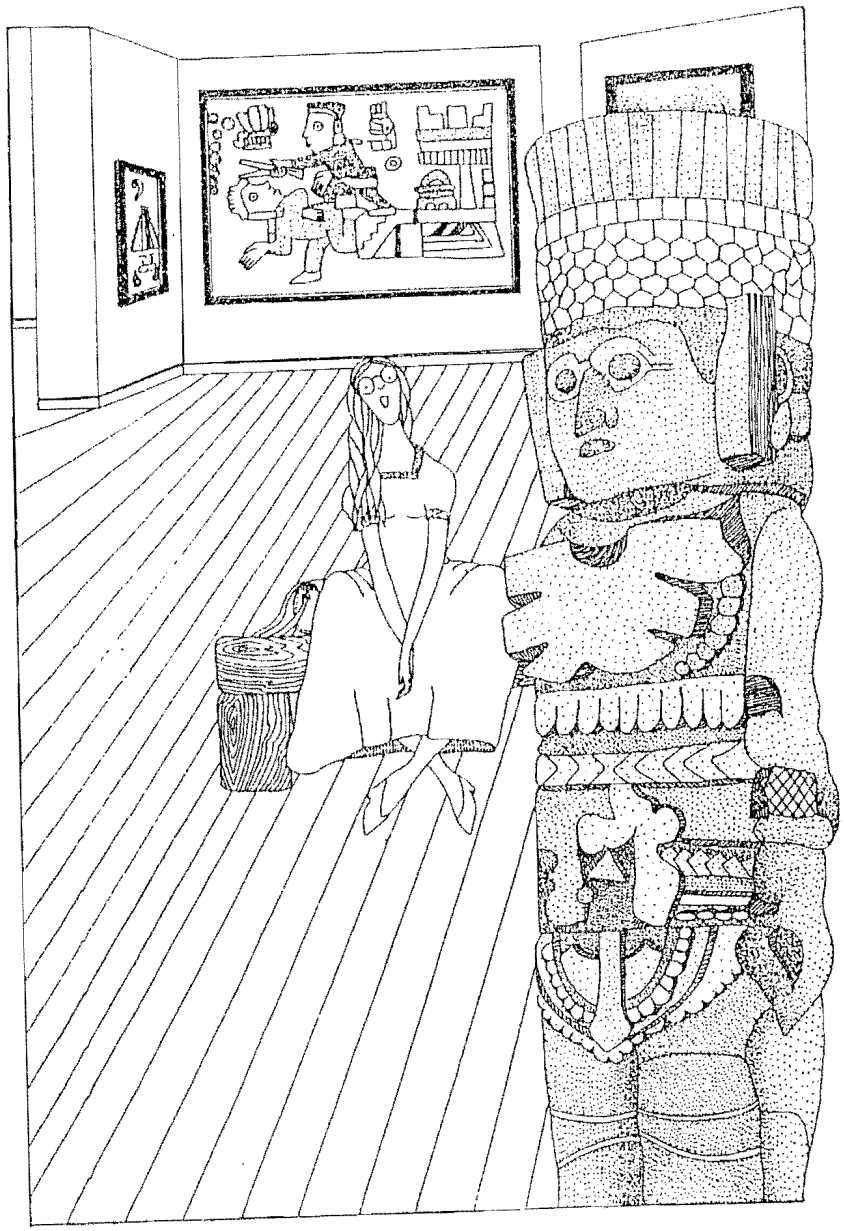
Por otro lado, Lorenzo Luzuriaga[8] sostiene que las excursiones son de varios tipos, según los propósitos que tengan:

a) Instructivas, para visitar monumentos históricos, fenómenos geográficos, observatorios, museos de ciencias, etcétera.
b) Estéticas, para asistir a museos de bellas artes, exposiciones, conciertos.
c) Higiénicas, cuando se acude al campo, a la montaña, al río.
ch) Cívicas, al visitar los lugares del gobierno, el parlamento, los servicios públicos.
d) Sociales, cuando se va a hospitales, asilos, casas-cuna.
e) Tecnológicas, con visitas a granjas, talleres, fábricas, exposiciones agrícolas y ganaderas.

Es evidente que estos tipos de visitas presentan cierto traslape, por ejemplo, entre instructivas y cívicas, higiénicas e instructivas; sin embargo, esta clasificación puede ser de utilidad a los profesores.

[8] Lorenzo Luzuriaga, *Diccionario de pedagogía*, Losada, Buenos Aires, 1966, pág. 148.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



Se estimula el gusto por las artes.

058

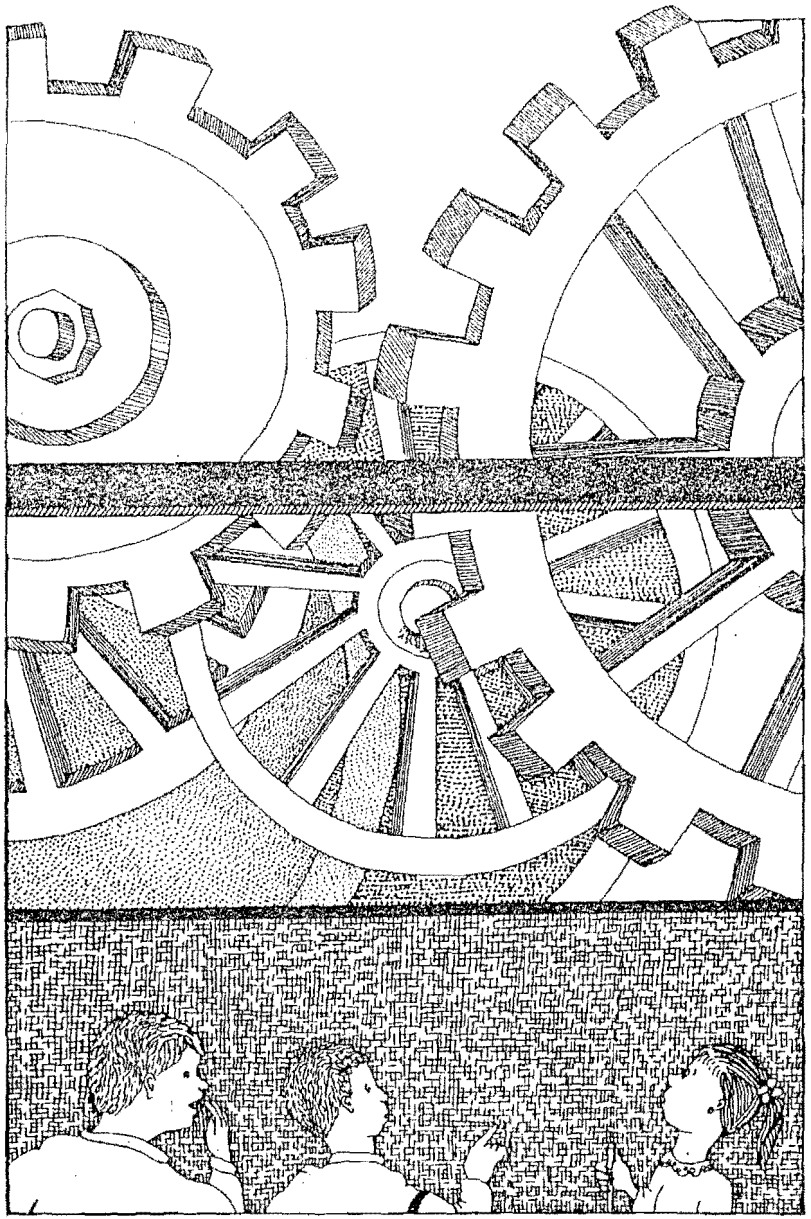
Usos

- Proporciona información y experiencias directas de hechos o situaciones que difícilmente pueden ser llevados al aula o al laboratorio, incluso si se utilizan medios audiovisuales modernos como las películas, la televisión o las **diapositivas**. En este sentido, permite a los alumnos recibir impresiones sensoriales que nunca podrían experimentar en la escuela; la visita los pone en contacto con la realidad misma.
- Enriquece y complementa el contenido de los planes y programas de estudio.
- Como preparación de un asunto, tema o unidad que se desarrollará después de la visita y respecto al cual se desea que el estudiante esté adecuadamente informado y motivado (enfoque **deductivo**).
- Para ampliar, reforzar o buscar la aplicación de los contenidos tratados previamente en la clase (enfoque deductivo). En cualquiera de estos dos casos se pretende relacionar la teoría con la práctica, ya sea mostrando primero la realidad (enfoque deductivo) o tratando los aspectos conceptuales (enfoque **inductivo**).
- Ayuda a ejercitar la observación de los alumnos.
- Facilita la comprensión, que tienen los estudiantes de su medio y el mundo (histórico, geográfico, estético, técnico, etcétera).
- Proporciona experiencias que permiten ampliar los intereses de los alumnos.
- Fortalece las relaciones de los alumnos entre sí y las del grupo con el maestro.
- Proporciona ejemplos de planeación y preparación en la que participa todo el grupo (**planeación participativa**).

Asignaturas en las que se aplica

Esta técnica puede emplearse en un buen número de asignaturas dentro de la educación. Aunque comúnmente se crea que las visitas son valiosas en las ciencias naturales y sociales, lo cual es correcto, también son aplicables en aspectos tecnológicos, de educación artística, de educación física, etc. De hecho, si se analizan cuidadosamente los programas y las posibilidades que ofrece la comunidad, se comprobará que la visita puede ser útil para el logro de muchos objetivos de aprendizaje.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



Proporciona experiencias directas que no pueden ser llevadas al aula.

059

Alberto Correa plantea de manera muy acertada las diversas asignaturas y temas en los que pueden emplearse las visitas:

> La geografía, las ciencias físicas y naturales, la agricultura, la industria, el comercio, todo lo que representa el mundo físico y la actividad del hombre puede y debe estudiarse recorriendo el campo, visitando granjas, fábricas y museos. Así podrá contemplarse frente a frente la topografía del país, la altura y la forma de las montañas, el manantial que da nacimiento a un río; y al recorrer los bosques y las llanuras, coleccionaremos plantas y animales, recogeremos piedrecillas esparcidas por el suelo para formar clasificaciones mineralógicas; así también presenciaremos la transformación de las materias primas en preciosas manufacturas y apreciaremos la poderosa fuerza que generan las máquinas y se distribuye suavemente en delicadas operaciones: palparemos la agitada vida mercantil y las rudas pero tranquilas faenas del labrador. Veremos producirse los acontecimientos históricos al contemplar un monumento o un edificio público que los recuerde (. . .) Amplísimo es el escenario de estudio y de cultura moral que ofrecen las excursiones escolares, sin contar con el poderoso estímulo que para el desarrollo físico proporcionan a los alumnos el aire libre, la luz, el calor, el ejercicio y la influencia benéfica que las gratas impresiones sobre los sentidos producen en la robustez del organismo.[9]

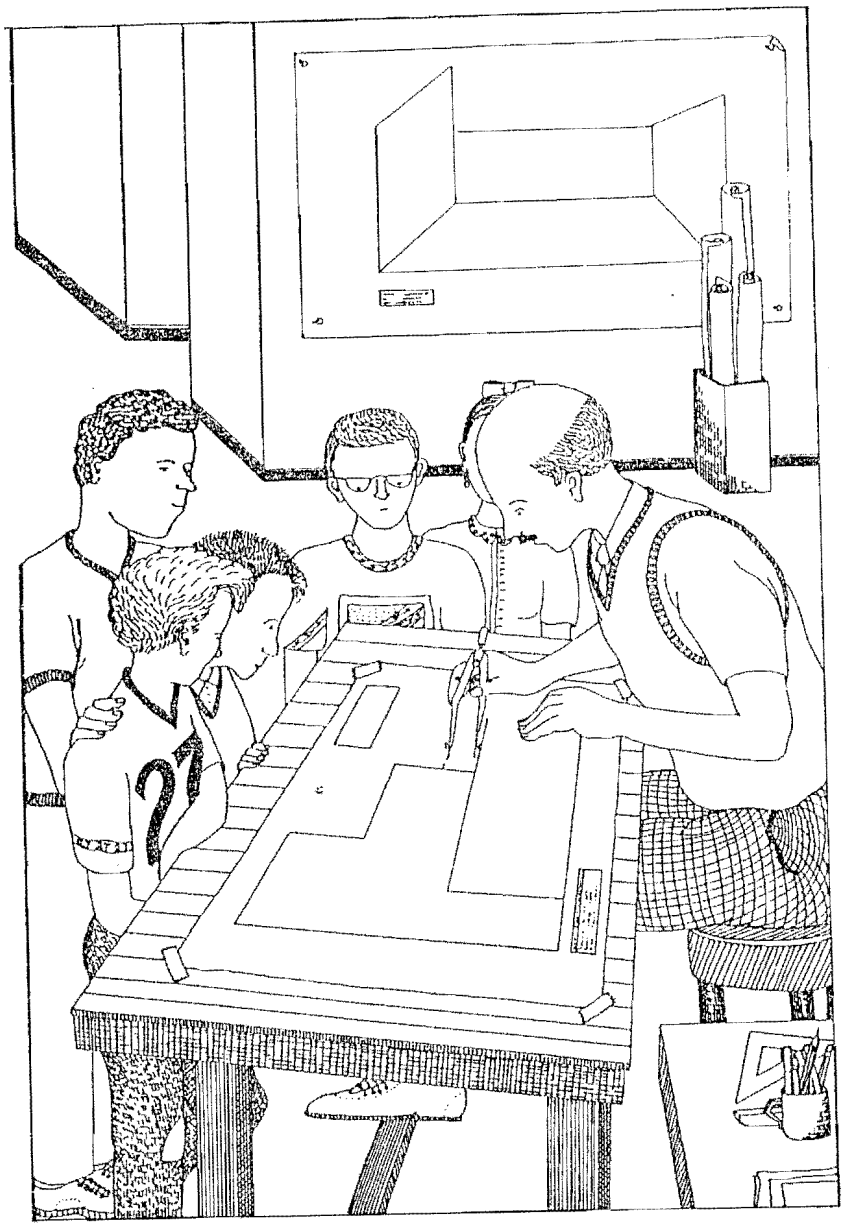
Adicionalmente, aunque parezca obvio, los alumnos de nuevo ingreso obtendrán importantes beneficios si realizan un recorrido planeado por las instalaciones escolares y si la visita se usa, en otros contextos, para fines vocacionales.

Niveles escolares a los que se destina

En este sentido prácticamente no hay limitación alguna: la visita puede usarse desde el nivel preescolar hasta el de la educación superior, incluidos la especialización y el posgrado. Así mismo, es útil en el campo de la educación de adultos, en la extraescolar, en el extensionismo agrario, en la capacitación y el adiestramiento, etc. Esta técnica puede usarse en ámbitos educativos muy variados, siempre que exista un objetivo de aprendizaje que lo justifique.

[9] Alberto Correa, "Las excursiones escolares", en José Amorín N. y otros, *Gran enciclopedia temática de la educación*, Ediciones Técnicas Educacionales, México, 1981, vol. II, págs. 282-283.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



Las visitas permiten lograr múltiples objetivos, incluso de tipo vocacional.

Tiempo

Las visitas en sí mismas pueden requerir algunos minutos (20 o 30) o varias horas y en casos especiales, incluso días.

Comúnmente en el ámbito escolar exigen, con el tiempo necesario para los traslados, toda la jornada, aunque esto depende de la proximidad del lugar que se visita y de los medios de transporte que se utilicen. También es posible realizar visitas que sólo necesiten media jornada de trabajo, en función de la forma en que se planteen.

Ventajas

Cualquier profesor eficiente está convencido de que parte de la educación debe realizarse fuera de la escuela, lo cual exige trasladarse a situaciones de la vida real. Esto proporciona, entre otras, las siguientes ventajas:

- Da realismo a la enseñanza.
- Quita a los conceptos, principios, ideas, etc., su carácter abstracto. Éstos pueden ser en sí mismos fríos y poco vitales.
- Proporciona información y experiencias de primera mano sobre hechos, situaciones y procesos que son difíciles de tratar en el aula.
- Muestra las relaciones naturales que se dan entre los diferentes elementos de una situación.
- Motiva a los alumnos desde el momento en que se les notifica que realizarán una visita y puede mantener vivo su interés tanto a lo largo del recorrido como posteriormente.
- Propicia el logro de aprendizajes duraderos y transferibles, es decir, que facilitan la transferencia.
- Estimula actitudes de cooperación.
- Propone a los alumnos una forma de aprendizaje que pueden utilizar en su vida diaria, que les permite enriquecer su conocimiento de la comunidad y atender sus intereses propios.
- Da la oportunidad de realizar una planificación participativa de las actividades que implica, si la edad de los alumnos lo permite.
- En ocasiones está más al alcance y es menos costosa que otras técnicas o medios, en especial cuando los lugares que se van a visitar son de fácil acceso.

090

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Las visitas estimulan el interés y son motivantes.

En general, la visita proporciona una serie de datos y hechos que difícilmente pueden darse a conocer por otros medios.

Desventajas

- Exige mayor tiempo para su planeación, coordinación y realización del que se requiere para otras técnicas y desde luego, que para una clase convencional.
- Implica usualmente un costo, a cargo de los alumnos o de la institución, para cubrir los gastos de transporte y de entrada al sitio que se va a visitar.
- Requiere, en el medio escolar, de la obtención de permisos, tanto de las autoridades educativas como de los padres de los alumnos.
- Implica para los encargados de realizarla, la responsabilidad de la seguridad personal de los alumnos, en especial cuando se visitan talleres o fábricas que pueden representar condiciones inseguras.
- Necesita, para la visita en sí misma, varias horas o la jornada de trabajo total, lo cual implica alterar, en cierta medida, los horarios de clase establecidos.
- Exige, en ocasiones, la presencia de varios guías de tal modo que los alumnos reciban las informaciones y orientaciones pertinentes. Este requisito se vuelve indispensable cuando las condiciones de visibilidad, audibilidad y circulación por el sitio visitado hacen necesaria la formación de varios subgrupos.

Ahora bien, si se comparan las ventajas de esta técnica con sus inconvenientes, seguramente se obtendrá un balance positivo; sin embargo, cuando se use la visita, se deberán eliminar o controlar las desventajas que se han señalado.

Campo de fuerzas implicado en el uso de las visitas

Según la teoría de campo de Kurt Lewin,[10] todas las situaciones sociales están determinadas por un conjunto de fuerzas, el cual

[10] Vernon J. Nordy y Calvin S. Hall, *Vida y conceptos de los psicólogos más importantes*, Trillas, México, 1979, págs. 104-108.

190
Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

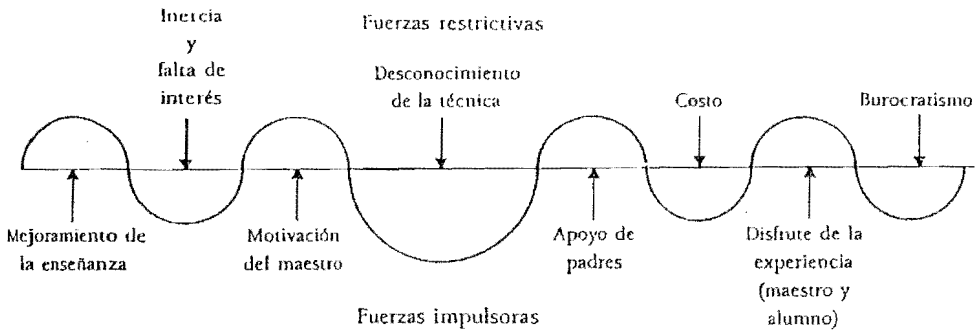
constituye el campo psicológico. Estas fuerzas se clasifican en dos categorías:

- Impulsoras o que presionan para que la situación cambie o se modifique.
- Restrictivas o represoras, las cuales tienden a que la situación continúe como está.

Si las dos categorías de fuerzas se equilibran, entonces la situación se mantendrá sin cambios. Ahora bien, para modificar el campo de fuerzas se pueden tomar dos acciones:

- Fortalecer las fuerzas impulsoras, con lo cual tendrán mayor peso que las represoras.
- Debilitar las fuerzas restrictivas, lo cual también desequilibrará el campo

Ahora bien, el hecho de que los maestros realicen o no visitas (campo de fuerzas), se puede representar de manera gráfica:

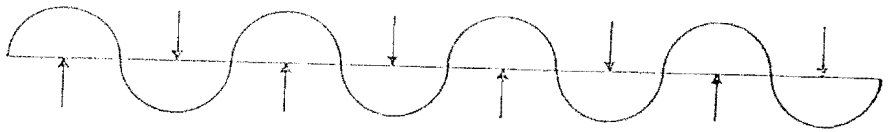


Si usted como maestro no utiliza esta técnica, tal vez le convenga analizar el campo de fuerzas en el que se encuentra; si es estudiante normalista quizá le resulte útil hacer una estimación de su futuro campo de fuerzas respecto a la visita. Para ello haga lo siguiente (individualmente o según las indicaciones del maestro):

1. Anote en la gráfica que sigue las principales fuerzas que actúan en su situación personal, respecto al uso de las visitas.

090

Fuerzas restrictivas



Fuerzas impulsoras

2. Determine, según el juego de las fuerzas, si está comprometido o no a realizar visitas; procure ser objetivo.
3. Localice las fuerzas (restrictivas e impulsoras) que pueden ser susceptibles de modificación por alguna acción o análisis de su parte y trabaje para lograrlo. Establezca una plan, si lo cree conveniente.
4. Dibuje otra gráfica y determine si el campo de fuerzas ha cambiado. Si el análisis fue correcto y usted se esforzó por alterar algunas de las fuerzas (debilitó unas y fortaleció otras), seguramente su compromiso para usar las visitas habrá cambiado.

El estudio de los campos de fuerzas puede resultarle útil en otras situaciones docentes.

La visita deriva su valor del hecho de que constituye la realidad misma, ya sea tal como se da de manera natural o mediante ámbitos preparados ex profeso para permitir el conocimiento, como son los museos y las exposiciones. A ese respecto, veamos el lugar que Goodman otorga a las exhibiciones y excursiones, ya que este autor no utiliza el término *visita*.[1]

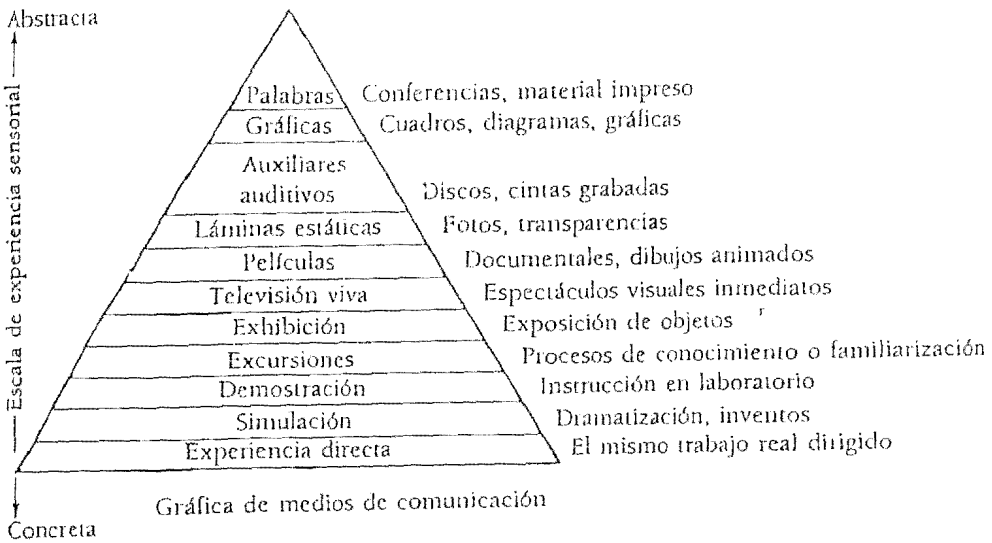
De acuerdo con la gráfica de la página 40, la visita se encuentra muy alejada del medio de comunicación más abstracto, que es la palabra, ya sea hablada o impresa, y supera por su realismo los recursos audiovisuales, incluso el cine y la televisión.

Preparación

Esta técnica exige una serie de preparativos que se relacionan con el conocimiento pleno del lugar que se visitará, con trámites admi-

[1] Louis S. Goodman, "Ayudas para el entrenamiento", en Robert L. Craig y Lester R. Bittel (comps.), *Manual de entrenamiento y desarrollo de personal*, Diana, México, 1981, pág. 331.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



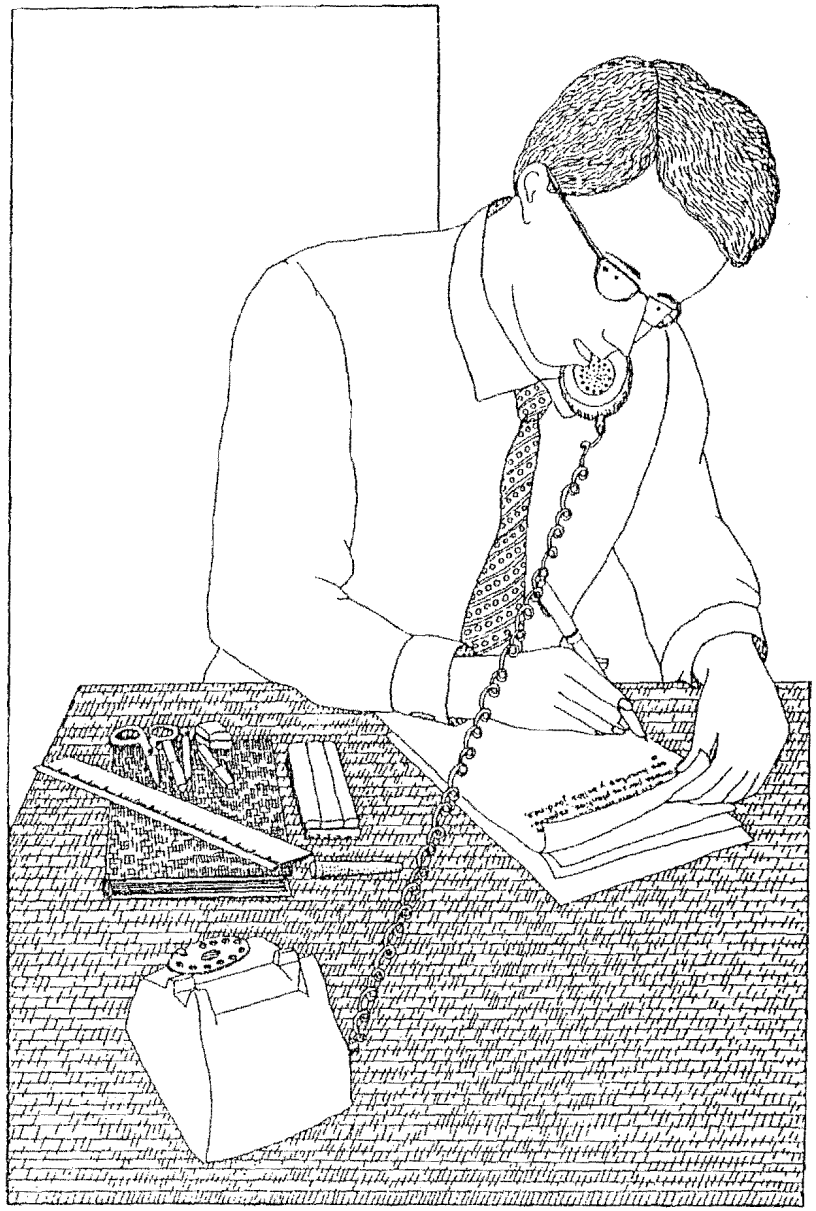
Gráfica de medios de comunicación

nistrativos, con el análisis de los aspectos didácticos, con el grupo de alumnos y con la coordinación de las actividades.

Ante todo, es necesario que el docente conozca a fondo el sitio que será visitado:

- Horarios.
- Costo de boletos de entrada y de guías, descuentos a grupos y a instituciones educativas.
- Condiciones en que se debe recorrer el lugar.
- Facilidades que se ofrecen (guías especializadas, proyecciones, discusión con grupos, posibilidad de grabar, tomar fotografías, etc.) y restricciones (tiempos límites por visita, problemas de visibilidad, de ruido, etcétera).
- Trámites de solicitud de la visita o de reservación de fechas y de determinadas localidades.
- Tiempo requerido para efectuar el recorrido y selección de áreas o sitios específicos por visitar.
- Medios de transporte, tiempo de traslado y posible costo.

Recabar cuidadosamente toda esta información o aquella que se requiera según el lugar, permitirá tomar acertadamente las decisiones del caso y planear con oportunidad los aspectos necesarios, aun-



El teléfono ahorra tiempo, pero es preferible acudir al lugar que se visitará.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

que en principio debe determinarse si la visita es posible. Debe calcularse el tiempo, considerando incluso un margen de error, de modo que se cubra el plan.

Los trámites administrativos pueden abarcar algunas o todas las cuestiones siguientes:

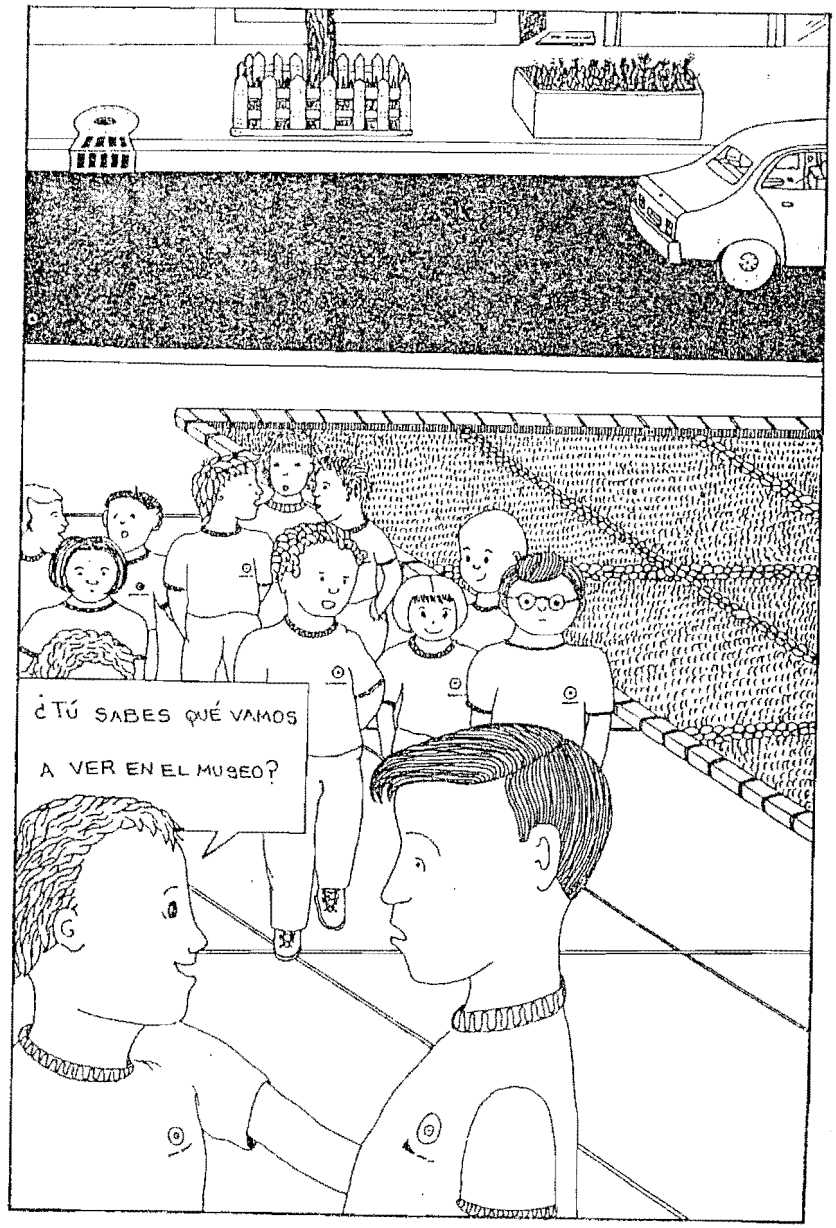
- Solicitud de autorización a los directivos escolares, a la cual se anexa comúnmente el plan de trabajo (objetivos de aprendizaje, actividades, cronograma, etcétera).
- Petición dirigida a la institución, dependencia, empresa, etc., que se visitará.
- Solicitud de permiso de padre(s) o tutor(es) de los alumnos, en la cual se especifican las condiciones.
- Petición o trámite de arrendamiento de transporte(s).

Si existen formatos o procedimientos establecidos dentro del plantel educativo, deberán respetarse; así mismo, hay que cuidar que los trámites se realicen en las fechas oportunas para que la visita no tenga contratiempo alguno. Se incluyen en los anexos 1 y 2, un ejemplo de plan de trabajo de una visita y una solicitud de permiso a los padres o tutores.

Para abordar la revisión de los aspectos didácticos con el grupo de alumnos, éstos ya debieron definirse con anterioridad: objetivos, actividades, cronograma, cuestionario o guía de observación, recomendaciones.

El maestro debe revisar con sus estudiantes todos aquellos aspectos que permitan a cada uno de ellos entender qué se va hacer, cuándo y cómo, de modo que sus expectativas con respecto a la visita sean claras y que a la vez, hagan sus propios preparativos. Aun cuando el mero anuncio de la visita puede provocar excitación en el grupo, no debe perderse de vista su relación con el programa ni dejar de señalar con toda precisión los objetivos que se persiguen. Los estudiantes deben comprender lo que se espera de ellos y la forma en que lo harán y, así mismo, que la visita concluye una vez que se analiza la información recabada en el recorrido.

De conformidad con la temática que se cubre, en ocasiones es necesario proporcionar información por medio de otra técnica didáctica o solicitar a los alumnos que realicen determinadas lecturas; en cualquiera de los casos conviene verificar el nivel de comprensión logrado por el grupo.



Los alumnos deben tener bien claros los propósitos de la visita.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Finalmente, el encargado de la visita se hará responsable de la coordinación y el control de todos los aspectos que implica la técnica en su fase preparatoria: trámites, reservaciones, solicitudes, pagos, etc. Conviene hacer una lista o un diagrama de las diferentes actividades de este tipo y anotar paulatinamente el avance de cada una de ellas.

Ahora bien, ya que en ocasiones el personal de la institución, dependencia, empresa, etc., debe estar notificado de la visita, resulta conveniente verificar que ha sido informado con oportunidad.

Sin una adecuada preparación no existe garantía alguna de que la visita será fructífera. Por otro lado, si los preparativos se realizan concienzudamente y hacen posible el logro de los objetivos, se facilitarán en el futuro las visitas de otros grupos y se recogerán valiosas experiencias que mejorarán el manejo de la técnica.

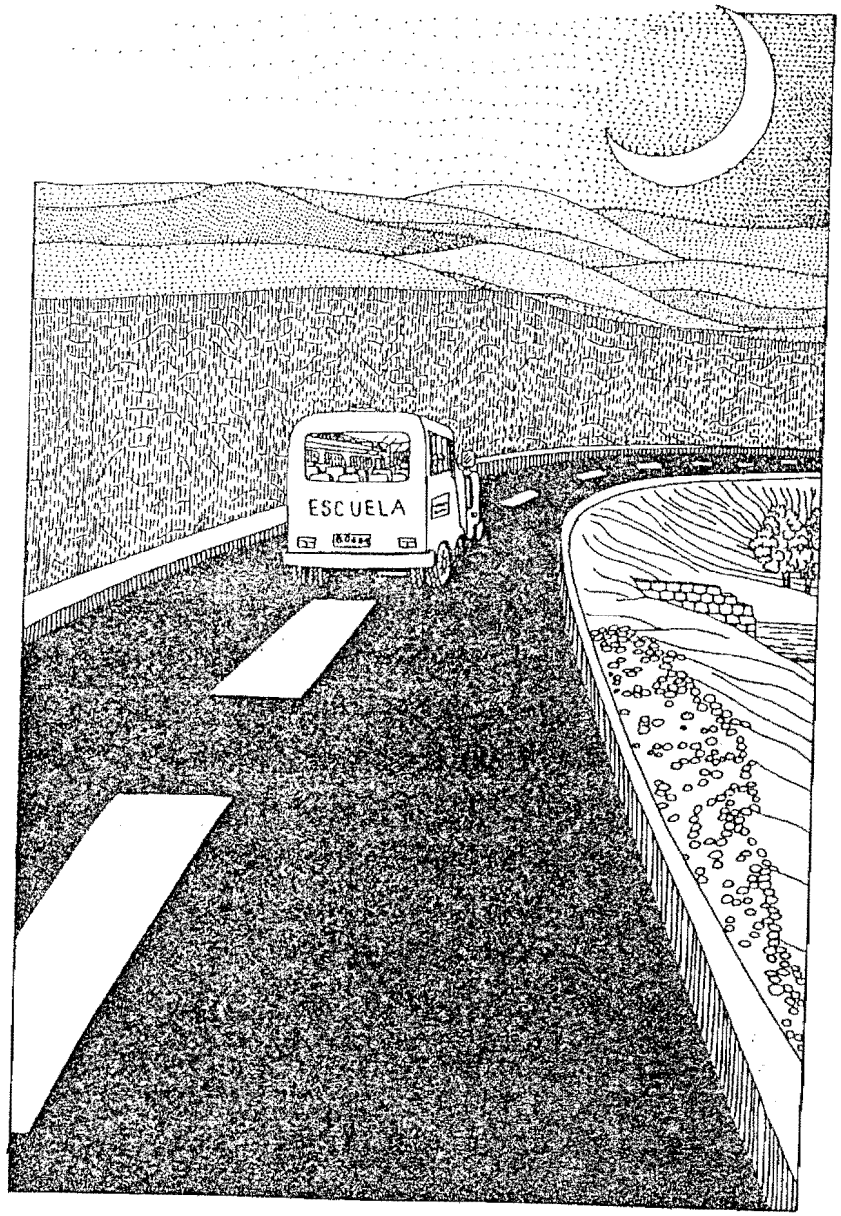
Desarrollo

La realización de la visita supone la consideración de tres etapas: traslado, recorrido y análisis de la experiencia.

En la primera etapa se coordinan los últimos detalles relativos al traslado, se reúne al grupo y, si se cree conveniente, se le proporcionan las indicaciones finales sobre los objetivos, las restricciones, las normas que deben observar, etc. y, desde luego, se realiza el viaje al lugar establecido. Esta etapa sólo implica prestar atención al cronograma de actividades, de modo que se llegue puntualmente al lugar de la visita y controlar al grupo en algunas ocasiones, lo cual dependerá de la edad de los alumnos. Si el traslado se efectúa a pie por tratarse de un sitio cercano, conviene extremar la vigilancia cuando se trate de niños y adolescentes.

La etapa del recorrido representa poner en contacto al grupo con las experiencias directas que se han previsto. En ella los docentes pueden encargarse, entre otras, de las siguientes cuestiones:

- Organizar la entrada en el lugar que se visita o señalar, en caso de que éste sea abierto y no requiera trámite formal de ingreso, que se inicia el recorrido.
- Integrar diferentes subgrupos en caso de que se haya planeado así y los diferentes guías estén disponibles.



Controle el tiempo de recorrido y del traslado.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

- Coordinar con el guía o los guías locales, el desplazamiento de los alumnos, las normas que se van a observar, el tiempo disponible, etcétera.
- Vigilar que las normas establecidas en el sitio que se visita sean respetadas.
- Asegurarse de que los alumnos cumplan con lo previsto en el plan de la visita (anotar sus observaciones, formular preguntas, tomar fotografías, solicitar muestras, etc.) y en caso negativo, pedirles amablemente que lo hagan.
- Tomar nota de algunos aspectos que puedan servir para el análisis de la experiencia.
- Controlar el tiempo del recorrido y, si es posible, hacer los ajustes necesarios para que no se desbalancee la distribución del mismo.
- Agradecer, cuando sea necesario, las atenciones que se tuvieron de parte de los guías y de la institución, dependencia, etcétera, visitada.
- Dar por terminado el recorrido.
- Verificar que el grupo esté completo.

Esta etapa de la visita exige de los maestros su capacidad de organización, su madurez emocional y su tacto. Pese a la necesidad de mantener bien controlados los diferentes aspectos de la visita, el profesor debe esforzarse por que la experiencia sea grata y esté libre de fricciones y de tensiones.

Los alumnos obtendrán una experiencia más completa de la visita en la medida en que capten que ésta ha sido bien organizada y que el maestro se desenvuelve en ella con naturalidad.

El traslado de regreso al plantel educativo no amerita más comentarios.

La tercera fase de la técnica consiste en el análisis de la experiencia, que tiene como propósito dar coherencia a la información recabada, integrar los conocimientos y permitir el logro de los objetivos de aprendizaje. Sin esta fase sería difícil que la totalidad de los alumnos aprovechara adecuadamente la visita, aunque el recorrido hubiese sido bien organizado y conducido.

El análisis de la experiencia que se realice depende de la cantidad de conocimientos que se dio o que recabó el grupo, así como del plan de la visita que estipulaba lo que los alumnos deberían hacer.

060

En consecuencia, entre las actividades de esta fase pueden incluirse, entre otras, las siguientes:

- Comentar las impresiones del grupo sobre el recorrido y el desempeño de los alumnos; felicitarlos si se estima pertinente y formular recomendaciones para futuras visitas.
- Proporcionar un marco de referencia dentro del cual adquieran significado los datos que se recabaron.
- Analizar, una por una, las cuestiones planteadas en la guía de la visita.
- Abordar los resultados obtenidos, ya sea mediante la discusión o empleando alguna otra técnica como: corrillos, panel, mesa redonda, etcétera.
- Buscar la aplicación de las informaciones recabadas a situaciones o problemas específicos.
- Dirigir la elaboración de monografías o informes sobre la visita realizada.

Un buen análisis de los resultados permite obtener provecho del recorrido y descansa, desde luego, en los puntos de vista de los alumnos; el maestro deberá dirigir adecuadamente sus preguntas para que el grupo aporte sus planteamientos.

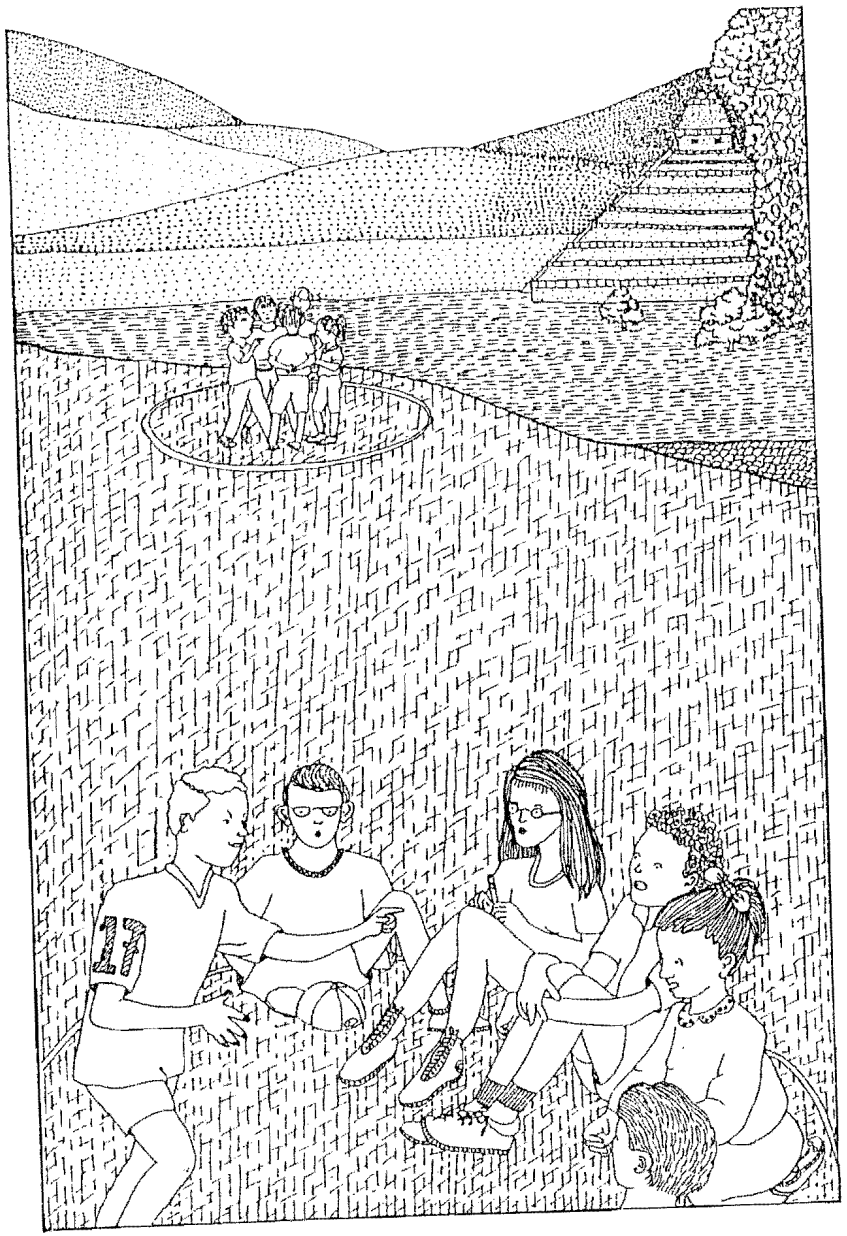
Esta fase debe realizarse en la clase o al día siguiente en que se hizo el recorrido, para evitar que decaiga el interés y se olvide la información.

Humberto E. Zingaretti, quien llama a esta técnica clase visita, nos proporciona un ejemplo completo sobre la forma en que ésta debe realizarse a partir de las actividades preparatorias. Compare dicha descripción (anexo 4) con los apartados de preparación y desarrollo de esta obra.[12]

Por último, se determina si la visita permitió la consecución de los objetivos establecidos y se da por concluida la sesión.

[12] Humberto E. Zingaretti, *Hacia una escuela de la esperanza*, Humanitas, Buenos Aires, 1982, pág. 167.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes lp.edu.mx



La visita pierde su sentido si no se analiza y discute la experiencia.

Cuestionario

Instrucciones: individualmente o según las directrices del maestro, determine si las afirmaciones siguientes son verdaderas o falsas, para lo cual debe anotar en los paréntesis las letras *V* o *F*. Además, en caso de que sean falsas, escriba en las líneas respectivas cuál es la razón o qué error existe.

1. Es necesario conocer a fondo el lugar que se visitará, para planificar el uso de la técnica estudiada. ( )

2. De acuerdo con la gráfica de Goodman, las exhibiciones y las excursiones son más concretas que la demostración y la **simulación**. ( )

3. Uno de los preparativos de la visita consiste en dar instrucciones a los alumnos poco antes de que entren en el lugar del recorrido o de que lleguen a éste. ( )

4. En el plan de trabajo de la visita se relacionan directamente los objetivos de la visita con el programa de estudios. ( )

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

5. Conviene que el maestro señale hasta el último minuto el propósito de la visita, lo que se observará, etc., de modo que tenga más interés para el grupo. ( )

6. El recorrido pierde parte de su valor si se desvincula del análisis de la experiencia. ( )

7. Existen muchos sitios de interés que los alumnos pueden visitar de modo individual (extraclase), especialmente los de educación media y superior. ( )

8. Es preferible que los estudiantes sólo observen durante el recorrido, ya que así se evitarán las distracciones. ( )

9. Es necesario planear las visitas con la antelación suficiente, de modo que se puedan prever todos los preparativos. ( )

068

10. La fase de recorrido incluye la exposición de un marco de referencia que permita obtener provecho de las experiencias que vivan los alumnos. ( )

La clave del ejercicio se presenta a continuación.

Compare sus respuestas con las señaladas en ella y autoevalúese. Si comete como máximo un error, ha captado muy bien los conceptos previos; en caso de tener más errores, le sugerimos leer nuevamente las páginas anteriores.

1. Verdadero.
2. Falso; es al contrario, la demostración y la simulación son más concretas que las exhibiciones y las excursiones.
3. Falso; las instrucciones finales corresponden a una etapa de la visita, no a los preparativos.
4. Verdadero.
5. Falso; la discusión de los propósitos y el análisis de los aspectos específicos que se observarán, deben realizarse con suficiente anticipación, no en el último momento.
6. Verdadero.
7. Verdadero.
8. Falso; resulta más fructífero que tomen nota y que den respuesta a lo que se pidió aunque, claro está, esa labor debe corresponder al nivel de habilidad del grupo.
9. Verdadero.
10. Falso; la explicación del marco de referencia es un preparativo, no una de las etapas de la visita.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Vigo, Manuel (1980), "Excursiones y exploraciones a pie", en *Manual para dirigentes de campamentos organizados*, Argentina, Stadium, pp. 217-221.

650

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Excursiones y exploraciones a pie

"Las caminatas y las excursiones no fallan jamás en revelar algo interesante, instructivo, diferente. Esta experiencia debiera ser obligatoria para todo acampante."

Walter B. Rutherford.

"Explorar, viendo el país. Un desafiante programa de campamento pleno de contenido vital, bosquejado en pocas palabras: **¡despierten, directores de campamento. Vamos a explorar!**

W. Goodall.

Viajar a pie es un placer; ningún detalle del paisaje escapa a los ojos observadores del caminante, el más perfecto de los turistas. La caminata es una de las actividades más populares del campamento, compañera inseparable de la vida al aire libre. Si se la planea adecuadamente, es factible para todo grupo humano, siempre que en su extensión, ritmo y terreno se consideren sus características distintas. Obliga a echar mano de muchas de las habilidades de la vida campamentil, y abre los ojos a las maravillas de la naturaleza. Esta forma de programa requiere una adecuación progresiva, que va desde pequeñas caminatas y picnics, hasta las salidas altamente organizadas que abarcan semanas enteras. Gradualmente se debe ir preparando al acampante para el esfuerzo físico y la adaptación mental que supone una excursión de aliento.

Sugerimos que un programa de preparación siga los pasos siguientes:

— Picnics en la ciudad o alrededores, llevando comida preparada y sin transportar equipo.

— Campamento de un día. Salir muy temprano por la mañana y regresar un poco más tarde por la noche. Llevar equipo, cocinar, enseñar habilidades de campamento.

— Una noche afuera. Equipo más completo, más tareas de cocina y rutina de vida al aire libre, más tiempo para enseñar habilidades útiles. Fogón.

— Campamento experimental de dos días. Aprovechando un fin de semana o dos días feriados. Incluir una marcha de por lo menos una hora hasta el lugar de acampar.

— Campamentos experimentales de mayor duración. Esto se va logrando paulatinamente, aumentando la duración de las marchas y la independencia del grupo respecto del campamento base.

Se debe tener en cuenta que los niños pequeños sólo ocasionalmente deben pasar la noche afuera o realizar excursiones de dos días, pero son muy entusiastas y les aprovecha mucho la salida de todo el día. Es a partir de los trece años de edad

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

cuando los acampantes muestran la mejor disposición y capacidad para las salidas de varios días.

Instamos a los dirigentes para que estimulen a los grupos a salir a conocer, visitar y explorar los lugares próximos al campamento, y aun los sitios alejados. En lugares que, como en nuestros Parques Nacionales, estamos rodeados de paisajes maravillosos, no salir a ver toda la región es privar a los acampantes de emociones intensas y bellezas extraordinarias. En esos casos no hay que pensar en la instalación de un complicado campamento estable, sino de un campamento base: el lugar de campamento debiera ser todo el Parque Nacional o región en la cual nos hayamos instalado.

Hay que tener en cuenta que salir de excursión no es limitarse, como muchos hacen, a caminar, comer y dormir. Una vez que hayan sido bien consideradas las posibilidades del grupo, deben proponerse metas de marcha sensatas y posibles para cada día. Y llegar al lugar señalado para acampar con tiempo suficiente para la construcción de refugios o armado tranquilo de las carpas; para elegir un sitio adecuado para dormir al aire libre; buscar leña y agua y preparar el fuego. En la parte programática, debe haber tiempo para que una puesta de sol, una charla sobre la naturaleza que rodea al grupo en ese momento, un fogón de canciones, una charla sobre las estrellas después de la cena. A veces, el pequeño grupo rodeando el fogón ofrece el mejor momento para charlas espontáneas, pero inspiradoras sobre los valores superiores de la vida.

Conocimiento y aprecio de la naturaleza

"La naturaleza es nuestra gran maestra. Una escuela divorciada de la naturaleza nos da por resultado un escolasticismo. En virtud de una alquimia espiritual misteriosa, la naturaleza puede convertir este escolasticismo en educación. La naturaleza no instruye a los hombres en clases masivas. Cuando quieras asistir a la escuela de la naturaleza, ve solo o con uno o dos espíritus afines. Ella no requiere conversación ni recitado alguno de nuestra parte. Sólo necesitamos prestar atención, observar, ser receptivos. La naturaleza sólo puede enseñar a aquellos que tienen ojos para ver lo invisible y oídos para oír lo inaudible. La naturaleza no aplica test, ni toma exámenes. El único examen que importa es el dado por la vida misma."

C. Walton Johnson.

"Para el que tiene ojos para ver y oídos para oír, el campo es a la vez una escuela, un club y un templo."

Baden Powell

Aprender a ver —realmente a ver— el mundo a nuestro alrededor, es la mejor manera para comenzar a darnos cuenta de nuestro lugar en él. La naturaleza es una puerta abierta, traspasando la cual, el acampante puede encontrar aventuras, maravillas, nuevos amigos e intereses, y desarrollar un sentimiento hogareño respecto al mundo que lo rodea. Esa puerta abierta conduce a otros mundos diferentes al cotidiano: el de las plantas, los animales, las estrellas, las nubes, el agua, las rocas. La vida activa que murmura a nuestro alrededor y que tan a menudo permanece oculta. El aprecio de la naturaleza puede ser excitante y pleno de aventuras. En ella hay muchas cosas nuevas y apasionantes, y cada ser humano tiene el legítimo derecho de descubrirlas. La misión del programa de campamento no es imponer esta actividad a toda costa sobre el acampante, sino estimular su curiosidad y luego ayudarle a satisfacerla. Un acampante no puede ser forzado a entrar a través de esta puerta. Debe cruzarla voluntariamente. Y el único medio para ello es despertar su curiosidad, para que experimente el deseo de satisfacerla. No es, tampoco, una actividad que pueda ser apurada: requiere mucho tiempo por parte de la persona interesada, y mucha paciencia y comprensión por parte de los que guían.

No es imprescindible que los acampantes sean llevados a las selvas vírgenes o áreas salvajes para ser introducidos en la naturaleza. Un gran número de niños nunca ha visto un tambo o una huerta; otro jamás ha visto el grano o las espigas del trigo en su estado natural. Para los niños de la ciudad, el ambiente del campo está lleno de ricas nuevas. Hay allí muchas cosas que ayudan a desarrollar los sentidos. Justamente el primer paso de esta actividad consiste en aprender a ver, oír, oler, gustar y tocar. El segundo paso es dedicar tiempo y entusiasmo a investigar y descubrir cosas. Toma tiempo el seguir una hormiga que acarrea una hoja o un insecto muerto a su hormiguero; toma tiempo el contemplar cómo un pájaro da de comer a su pichón. Un consejero que tenga conocimiento de insectos, pájaros, flores, árboles, plantas y animales, podrá educar y entretener deliciosamente a sus muchachos.

Es ésta una actividad para caminar, para vagabundear un poco. Para observar, sin apuro, lo que nos sale al paso. Así aprenderemos a apreciar la serena belleza del recodo del arroyo, la fresca sombra del bosque, el encanto de una flor silvestre, o la magnitud del lucero. El amor a la naturaleza sólo es posible después de descubrir estas cosas sencillas, al par que profundas.

Conservación de la naturaleza

Compromiso de conservación: *"Me comprometo como argentino y como amante de la vida al aire libre, a salvaguardar y proteger con firmeza de la devastación los recursos naturales de mi país: su suelo y sus minerales, sus bosques, su aguas, su vida silvestre."*

Adaptado de Conservation Pledge.

Es un hecho común, en los últimos años, que los titulares de diarios y revistas contengan términos tales como "polución ambiental" y "ruptura del equilibrio biológico" u otros más contundentes como "mortandad de peces en el delta" y "prohibido bañarse en el Río de la Plata". Con frecuencia se reproduce también la voz de alarma de distinguidos científicos de todo el mundo que denuncian que el hombre está destruyendo el entorno natural al que pertenece, y del cual depende su existencia.

Por esa razón empieza a ser tenida en consideración una ciencia no tan nueva como la ecología, término que se origina en los vocablos griegos "oikus" que significa casa o habitación y "logos" que significa conocimiento y que se refiere al estudio del ambiente en que es posible la vida. Su meta es el conocimiento de las condiciones de la vida en la totalidad de

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

la Tierra y de su reacción a la acción del hombre que es perturbadora del equilibrio biológico de los espacios vitales y de las comunidades vivientes.

La conservación del medio ambiente es indispensable para la existencia de la vida, y, en consecuencia, es algo decisivo para la humanidad. No es una simple conveniencia: es una necesidad vital; tampoco es algo para preocuparse en el futuro: hay que detener de inmediato la destrucción de las fuentes de la vida.

Pareciera ser éste un tema demasiado amplio para que esté comprendido en el programa de campamento, pero no es así. El campamento es uno de los mejores lugares para enfatizar y demostrar la interdependencia de la vida vegetal y animal, porque los ejemplos abundan y rodean al acampante. Es ésta una función ineludible de todo campamento que tenga pretensiones de educativo, porque nuestro país, rico y privilegiado, está sufriendo las consecuencias derivadas del empobrecimiento de sus tierras y la explotación incontrolada de su riqueza forestal. También hemos oído comentar con frecuencia, y hemos podido comprobar personalmente, acerca de la destrucción originada por grandes incendios de bosques, muchas veces ocasionados por acampantes negligentes. Suelen ser acampantes libres,mochileros, pero es común que algunos de ellos hayan concurrido anteriormente a campamentos organizados por instituciones o por grupos universitarios. Esos muchachos no han recibido instrucción alguna en los aspectos referentes a la conservación. Aprendieron a gozar de la naturaleza, pero no a amarla. Y, si es que han llegado a amarla, ignoran los peligros que su presencia acarrea para las bellezas naturales. Un descuido en la extinción de un fuego, puede destruir bosques que han tardado largos siglos en desarrollarse. Ese daño es irreparable. No puede solucionarse con dinero. Tampoco lo repara el castigo del culpable. Y aún cuando éste dedicara toda su vida a ello, no podrá reintegrar lo que su descuido o ignorancia destruyó. Hacen falta nuevos siglos para que algo parecido vuelva a producirse, y aun se necesitan similares condiciones biológicas y ambientales que aquellas que lo produjeron. La única medida efectiva es la previsión.

Previsión es educar para la conservación. Todo niño, adolescente o joven acampante debe llegar a comprender el porqué de la conservación de lo natural. Saber qué recibimos esas riquezas de nuestros antepasados como magnífica herencia, y que somos responsables de su traspaso a las generaciones venideras. Considerar que esos recursos representan una fuente de riqueza inagotable si se los explota con un criterio comercial, pero patriótico. El amor a las cosas naturales, su explotación racional y el amor al país son cosas inseparables.

Por medio del programa de campamento, el acampante debe ser orientado en este proceso educativo. El primer paso es el aprecio de la naturaleza que hemos considerado ya, y que equivale a aprender a gozar intensamente, no sólo de la belleza del paisaje, sino de todo el contenido educativo que la vida de sus seres y el ciclo de sus elementos nos ofrece. La consecuencia esperada, el segundo paso, es el desarrollo del amor por la naturaleza. Y como amar algo significa querer conservarlo, este sentimiento nos conduce al tercer paso de este proceso que consiste en aprender las técnicas y conceptos campamentiles que permiten acampar con seguridad, eliminando todo riesgo, no sólo por el dominio de los métodos, sino por el conocimiento cabal de los peligros, y por el desarrollo de una conciencia de responsabilidad total.

El propósito final es éste: el logro de un sentido de responsabilidad personal "como argentino y como amante de la vida al aire libre para salvaguardar y proteger los recursos naturales del país". Si un acampante evoluciona hasta el punto de adoptar esta actitud como suya, no será difícil que acepte colaborar gustoso con la Dirección de Parques Nacionales, los agentes forestales y toda institución o persona dedicada a la conservación y desarrollo de la naturaleza.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Nieto Gil, Jesús M. (1980), "Introducción" y "Valores educativos de las visitas y excursiones", en *Cómo aprender y divertirse en las visitas y excursiones escolares*, Barcelona, Escuela Española, pp. 11-12 y 13-28.

073

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

INTRODUCCION

Non scholae sed vitae discimus

L.A. SENECA

Las visitas, excursiones y paseos que realizan los profesores con sus alumnos, se han clasificado en la sistemática pedagógica dentro del apartado de las llamadas actividades extraescolares. Y esto por dos razones: se llevan a cabo fuera del recinto de la escuela, y tienen una finalidad, en buena parte lúdica, de distracción y recreo de los escolares. Pero se estima que todas las llamadas actividades extraescolares, o con otros nombres extracurriculares o paraescolares, deben implicar, casi sin excepción, relaciones estrechas con los programas escolares, con las áreas, materias o asignaturas que forman el curriculum; en otras palabras, con lo que se aprende dentro de las aulas.

Pero es más: los viajes o paseos realizados por los alumnos junto a sus profesores para visitas a monumentos artísticos, instalaciones de producción, la montaña o la playa, etc., se relacionan siempre, más o menos, con los temas o lecciones que se imparten en los centros docentes.

Las páginas que siguen se dedican a presentar algunos modos o procedimientos para aprovechar didácticamente las visitas y excursiones escolares. Por ello no son extracurriculares en sentido estricto, sino plenamente curriculares, aunque se desarrollen fuera de los muros de la escuela. Se insertan en el desarrollo de los programas y no son algo adicional o complementario a la actividad del aula, sino que en la mayoría de los casos son punto de partida y fuente de experiencias sobre las que se pueden asentar muchas horas de trabajo docente y discente.

074

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Para aprovechar íntegramente estas prácticas educativas e instructivas que son las visitas y excursiones escolares, es necesario prepararlas, desarrollarlas y evaluarlas correctamente. Con esa finalidad se ha escrito el presente libro, fruto de mucha reflexión, lectura y experiencia acumulada, propia y ajena.

Por tanto, resumiendo, se puede decir que las visitas y excursiones de profesores y alumnos a instituciones y establecimientos sociales, religiosos, históricos, económicos, científicos y culturales, son actividades docente-discentes sobre contenidos de los programas escolares oficiales. Para que no se reduzcan a unas horas de relajación y asueto de los niños, se deben aprovechar como experiencias valiosas en la educación intelectual y social, así como en la instrucción en las diversas áreas del programa. Las materias que pueden resultar más beneficiadas son, sin duda, las Ciencias Sociales y las Ciencias de la Naturaleza, lo que no obvia cualquier otra área del currículum no se beneficie y encuentre apoyo a su desarrollo en el aula.

Estas salidas de los recintos escolares exigen, salvo en escasas ocasiones, la utilización de medios de transportes; implican por tanto un viaje, con todo lo que esto conlleva. Otras veces, como decimos, la excursión se puede y se debe realizar paseando. Si el bosque o la granja, pongamos por caso, no está a más de medio o un kilómetro de la escuela, se hará el sanísimo ejercicio del paseo ameno, especialmente si se trata de los más pequeños alumnos del centro docente.

En cualquier caso los educadores pretenden con ello acercarse a la realidad social y natural tal como aparece al espectador curioso. De este modo se completa la información presentada por el profesor en sus explicaciones, o la que ofrece el libro de texto o el de consulta (diccionarios, enciclopedias, monografías...). Es muy conveniente, incluso indispensable, el contacto directo, experiencial con la vida tal como se nos aparece: múltiple, compleja, atractiva e inquietante.

Es pues preciso saltar los muros que rodean la escuela, visitar la granja o la fábrica o recorrer el bosque... o adentrarse en la cueva prehistórica. Todo dependerá del afán y entusiasmo por enseñar de los profesores, dentro de las limitaciones económicas en que viven las escuelas.

075

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

I

Valores educativos de las visitas y excursiones

En clase constantemente se les habla a los niños sobre multitud de cosas: montañas, especies zoológicas, centrales hidroeléctricas, industrias, arte gótico... muchos objetos; que son descritos por la palabra del profesor, o sobre los que trata el texto escolar o la enciclopedia o un determinado libro. Con frecuencia se une a la información verbal la imagen proyectada: bien detenida, en la diapositiva, o bien en movimiento en la pantalla de la televisión. La pantalla, grande o pequeña, cautiva a los niños (más incluso que a los adultos). Pero las ilustraciones del libro o las imágenes del video no pueden sustituir a la experiencia directa, viva, de contemplar en tiempo real muchas de las entidades que se estudian en los libros o se ven en las películas.

Hay que reconocer, sin embargo, que la película o el video —en menor escala la diapositiva— presentan ventajas didácticas que tampoco cabe desdeñar. Pues estos medios de intuición indirecta presentan con ventaja en poco tiempo, ordenadamente desde un punto de vista lógico y pedagógico, aquello que en la realidad se presenta difuso y caótico. Existen muchos temas y objetos de estudio que rara vez contemplará en vivo un hombre en su vida, y menos en su etapa de formación académica. Valgan como ejemplo ciertas realidades geográficas, tales como el Gran Cañón del Río Colorado, la Ciudad Prohibida de Peking, un fiordo noruego o el cráter del volcán Vesubio. En todos estos casos, y en otras muchas de las realidades biológicas, físicas, químicas, históricas, geográficas, económicas o artísticas, sólo nos son asequibles por la imagen fotográfica o magnetoscópica. Las cámaras nos ofrecen perspectivas desde el aire o en lugares de difícil acceso, que no podrían por otro medio acercar a nosotros; realidades que son estudiadas en los programas escolares. Pero, además, por

070

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

otra parte, la película o el video (si se ha realizado de un modo didáctico), ofrecen los hechos que se presentan en la realidad dispersos y desordenados a la observación del visitante, con la secuenciación que el método pedagógico requiere, en menor tiempo y con menor gesto.

Pero todo lo dicho en el párrafo anterior no es óbice para reconocer que siempre que se pueda contemplar el objeto mismo (la catedral de Barcelona, pongo por caso) no se puede uno contentar con las imágenes del objeto. En realidad, son complementarios; si bien se insiste que la experiencia real no puede sustituirse por la presentación de imágenes.

Se puede distinguir a los solos efectos de claridad pedagógicos, entre valores intelectuales y socio-morales de las visitas y excursiones escolares.

VALORES INTELECTUALES

En ellas los alumnos acentúan su participación activa frente a la receptiva, pasiva, del que escucha las explicaciones del profesor o del que extrae información de los libros; aprenden a ser activos, "investigadores", creadores de su instrucción. Contemplan las cosas reales admirativamente, abriendo bien los ojos, los oídos e incluso el olfato para captar impresiones difusas que necesitan ordenar, entender, situar en sus esquemas mentales, en reordenar su experiencia. (Así concibe J. Dewey la educación como resultado.) El alumno ve las cosas directamente (no en fotografía), en la realidad, en la hiriente realidad que asalta los sentidos provocando interés creciente; y al mismo tiempo surgen interrogantes, la sorprendente presencia de lo que se expone ante sus ojos. Captan mil impresiones que tienen que reducir a observaciones, a recoger datos, a registrarlos en los bloc de notas, en sus cuadernos de campo o de laboratorio. Las cuestiones que surgen en sus mentes les llevan a preguntar a su profesor, al guía, a escucharles atentamente, a procurar entender lo que las respuestas de éstos significan.

Los datos anotados, la descripción de las cualidades o accidentes de las cosas, sus valores y utilidades, fechas, datos, pequeños croquis o bosquejos, todas son actividades de estudio de la realidad. Por ello es una forma muy adecuada de acercamiento al método científico, así como a los propios de la Historiografía y las ciencias sociales y humanas. Acostumbrarse a recoger datos de la realidad social natural, de lo que ven y oyen, implica un ordenamiento o categorización y sistematización de esos datos.

Más tarde habrá que resumirlos, sintetizarlos, clasificarlos, sacar conclusiones, evaluarlos...; todas estas actividades mentales —intelectuales más en concreto— preparan y entrenan al niño en la investigación sobre la realidad sensible. El niño se transforma en un embrión de investigador. Produce en él un afán por ampliar lo que conoce, alcanzar la comprensión y llegar a la definición. Tiene muchas dudas, muchas cosas que le resultan incoherentes o contradictorias, que no encajan en los supuestos poseídos. Los interrogantes amplían la esfera de su visión del mundo, de la realidad física y humana. La curiosidad innata del niño es estimulada. Recurre a sus padres, a sus hermanos mayores y, en especial, a sus profesores para que iluminen las zonas en nombre de sus sistemas conceptuales. Las respuestas de los adultos irán llenando los vacíos que en la estructura cognitiva del niño haya. Se verá obligado a abandonar muchas concepciones e ideas inexactas, erróneas o incompletas, que adquirió espontáneamente en el pasado.

El libro le será útil antes y después de la visita. La confrontación entre la experiencia propia y los textos clarificará muchas cosas. El libro llegará, junto con las imágenes, donde nuestros pasos no podrán llevarnos. Pero si es posible ir a muchos lugares desde la escuela. Habrá que viajar. Esto entraña riesgos nada despreciables y la economía indefectiblemente nos limitará; pero, si se organizan debidamente, son valiosas las visitas escolares.

VALORES MORALES

Desde el punto de vista de los valores morales, sociales, estéticos e incluso religiosos, las visitas y excursiones ofrecen ocasión de practicar hábitos educativos no desdeñables. Los niños en la excursión se ven obligados a seguir normas de urbanidad, cortesía o buenas maneras, respecto a los compañeros: un correcto trato social. El comportamiento durante el viaje, en la subida y bajada del vehículo, en la conducta durante la visita, le lleva a comprender la necesidad de las normas de convivencia en los demás.

Por otra parte, las cosas de la aldea, el terruño y el hogar se sitúan en una valoración más centrada al ampliar su experiencia con otros ambientes, paisajes o monumentos. Las bellezas naturales o artísticas amplían la estimación que tenía de las cosas de su medio, e inversamente, valora las propias desde una nueva perspectiva.

077

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Los alumnos de 6.°, 7.° y 8.° están en la edad adecuada para clasificar ideas sobre las profesiones, y sus aptitudes y actitudes hacia ellas. Las visitas a talleres, fábricas, aeropuertos, puertos...; al barrio, hospital, estadio deportivo, campamento de reclutas, feria de muestras, sala de conciertos, teatro, Parlamento, periódico, mina, jardín público, granja, museo de ciencias... son muy buenas ocasiones para conocer distintas actividades profesionales. El niño que pisa esos ambientes, toma contacto con el mundo del trabajo. Conocerá distintas formas de ganar la vida en distintos afanes, que exigen diversas preparaciones académicas; unos u otros modos de dedicar esfuerzo y tiempo, y reconocer que la elección de profesión es una de las decisiones en la vida de una persona más trascendentes para la satisfacción personal y la eficacia en el trabajo social.

El niño que visita un cierto establecimiento se pregunta, en su intimidad, si le gustaría trabajar en esta labor determinada.

Con las visitas damos magníficas oportunidades a los niños para conocer el tipo de trabajo, qué parece necesitarse para poder ejercer esa profesión, y si le gustaría ejercerla cuando llegue a la edad de colocarse. Por ese medio conocerá la probabilidad de encontrar un puesto de trabajo determinado y así el riesgo de elegir una profesión para la que existen escasas oportunidades será menor.

Ya no imaginará una tarea profesional que parece le gusta, sino que ahora tendrá ocasión de ver a cada profesional en su medio y por tanto imaginar cómo se sentiría en esa determinada profesión. Con las visitas el niño se asoma a otras profesiones que no sean las que tienen los padres y familiares, sino que puede llegar a captar las específicas condiciones de una tarea profesional, los niveles de conocimientos que implica; o sea, las áreas del programa escolar, que inician al niño en una determinada ciencia y, por tanto también, en una tecnología o arte.

078

2

Condiciones para el aprovechamiento instructivo de las visitas escolares

Las visitas, tal como generalmente se hacen, tienen poca incidencia en el aprovechamiento instructivo. Los niños durante una visita, por ejemplo a una fábrica, se ven atraídos por los variados aspectos de las máquinas y productos que se presentan ante sus ojos. Los estímulos provocadores de su atención a menudo no son los que tienen mayor contenido constructivo. Escuchan al guía intermitentemente, y éste en sus palabras descuida con frecuencia el orden didáctico. Al final de la visita, si no se han tomado notas —como ocurre comúnmente—, el resultado es una buena mañana de distraído ocio. Los alumnos no pueden ofrecer un resumen nítido y estructurado que se incorpore a los contenidos nocionales que previamente poseían sobre el tema. Son tantos los aspectos de los objetos, que sucesivamente han pasado delante de la mirada de los niños, que no suelen captar las partes constituyentes de un objeto, los elementos, las estructuras, los sistemas, las relaciones, las causas físicas que forman el entramado cognoscible de la realidad observada.

Si queremos extraer provecho educativo se precisa seguir unas normas y llevar a cabo unas tareas antes, durante y después de la visita.

Esta debe ser concienzudamente preparada por los profesores que acompañarán a los niños. El día anterior a la visita habrá que ofrecerles en el aula un cuadro ordenado, según lugar y tiempo, de todo lo que han de ver y prestar atención más intensamente, y cómo deben tomar notas, hacer preguntas y qué proceso se seguirá el día posterior a la visita, ya en la escuela, para comprobar el provecho instructivo que la visita ha producido.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Si no se hiciese la visita con una previa preparación de los alumnos y posterior evaluación en clase no se habría irremediablemente perdido el tiempo desde un punto de vista didáctico, pues casi siempre toda visita y excursión produce un gran interés en los niños: por la novedad, su curiosidad se siente estimulada; de alguna forma se les "abre" el apetito intelectual y cultural; se provocan experiencias nuevas, de contacto con los objetos reales, tan distintas de la frecuente monotonía de las aulas. Si se sabe relacionar lo que van a ver con los contenidos de las materias del plan de estudios (curriculum) que se desarrolla en la clase convencional, uniremos al recreo estimulante de la visita la ventaja de su impacto en la instrucción de los chicos.

POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE LAS VISITAS Y EXCURSIONES ESCOLARES

En la escuela los equipos docentes de cada ciclo o departamento deben decidir qué visitas están al alcance del centro docente, pues existen dos límites:

a) la adecuación de la entidad a visitar, con el contenido de los programas, y

b) la posibilidad económica de realizar los desplazamientos que son necesarios para trasladarse al lugar de la visita.

Conviene que todos los profesores del equipo hagan un inventario de todo lo visitable, que cumpla los requisitos antes señalados: el didáctico y el económico. O sea, habrá que fijar un espacio alrededor de la escuela, dentro del cual se encuentren las posibles visitas. Está claro que no podremos viajar a Nueva York o a ver el Louvre de París o las pirámides de El Cairo. Y tampoco muchos objetivos más cercanos: el Museo del Prado, la Alhambra de Granada, o las Reales Atarazanas de Barcelona. Todo depende de dónde esté situada la escuela y de la disponibilidad monetaria del colegio y de las economías de los familiares de los alumnos. En cada provincia española se conservan valiosos vestigios del pasado histórico del país, y variada representación de fábricas, minas, emisoras de radio, periódicos, barrios típicos, museos, teatros, etc. Habrá incluso muchos puntos interesantes relativamente próximos, hasta incluso a la escuela rural. Mayor gama de opciones tiene el colegio del pueblo grande, la capital de provincia y mejor aún la de la gran metrópoli. Pero, por el contrario, la escuela del

medio rural estará más próxima de otros lugares de interés, como montes, ríos, haciendas, explotaciones agropecuarias, molinos... y parques naturales, entre otros.

Estos viajes ocasionan gastos de transporte y, en raras ocasiones, de residencia, como sucede en la excursión de fin de curso. Por todo esto conviene confeccionar un presupuesto con los gastos de los fondos que el colegio destine a estos fines y con las contribuciones que puedan aportar los familiares. No es infrecuente que empresas de todo tipo, desde pequeños comercios a multinacionales, aporten cantidades substanciosas si se visitan sus instalaciones o los vehículos utilizados portan publicidad de esas entidades. También algunas Cajas de Ahorro, con cargo a sus fondos dedicados a obras culturales, suelen contribuir a la financiación de estos viajes. Asimismo las APAS ofrecen ayudas dentro de sus escasas posibilidades económicas.

El proyecto de visitas y excursiones, que redacta cada equipo de ciclo, se integrará en el Plan de Centro, que, más tarde, será aprobado por el Consejo Escolar. Si con posterioridad a dicha aprobación surgiera la posibilidad y conveniencia de realizar una visita, se debe solicitar la autorización del Consejo en la primera reunión que éste celebre.

Es imprescindible obtener la autorización, por escrito, de cada padre, individualmente, para cada ocasión en que se precise utilizar transporte, cualquiera que sea el medio elegido. Es suficiente que firmen su conformidad en un formulario multicopiado. El niño lo llevará a su casa y lo devolverá ya firmado por el padre. Estas autorizaciones de los padres deben conservarse hasta después del regreso al colegio. Cualquier niño que no aporte la autorización paterna quedará excluido de la lista de viajeros.

No es necesario dedicar muchas palabras para ponderar el enorme esfuerzo y entusiasmo que exige la preparación, el desarrollo y la evaluación de una de estas visitas. Además de la responsabilidad en el cuidado y atención a los niños, el grupo de profesores organizador de la visita debe planificar cuidadosamente todos los pasos y actuaciones que implica aquélla, tanto a nivel económico y normativo como instructivo. Hay que subrayar aquí que, a pesar de las muchas molestias, trabajo y riesgos que conlleva la realización de una excursión, en especial si es imprescindible utilizar transporte, la mayoría de los profesores se deciden, sin apenas dudas, a llevar a cabo estos viajes. Tal vez imaginen a sus alumnos maravillados y gozosos en estas actividades extraescolares, fuera del habitual clima de la clase. Es una muestra del coraje y dedicación a su profesión de los docentes.

079

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

PROCESO DE UNA VISITA

En orden temporal y conceptual, como anteriormente se ha apuntado, se distinguen tres etapas en el desarrollo de una visita escolar:

a) Actividades previas a la visita.

1) Los profesores que van a realizarla deberán concertar fecha y hora con los responsables de la entidad que se va a visitar. 2) Contratar el transporte, si no es conveniente y posible ir caminando, o reservar los billetes si se piensa utilizar medios públicos y regulares de transporte, o servirse de una agencia de viajes. Habrá que elaborar unos presupuestos de las distintas opciones. 3) Preparar la lección previa a la visita y llevarla a cabo en todas las aulas implicadas.

b) Durante la visita.

Habrá que determinar todas las medidas que garanticen la seguridad de los viajeros, la elección entre los itinerarios más cortos (que supuestamente sean más económicos en tiempo y dinero) y cuidando, si es posible, pasar por delante de aquellos monumentos o paisajes didácticamente más interesantes. Será necesario prever la duración del viaje, tanto de ida como de regreso, lugares de encuentro, horarios, número de niños asignado al cuidado de cada profesor, las posibilidades de adquisición y consumo de golosinas, refrescos y "souvenirs", el tiempo libre que dispondrán y previsión de satisfacer las necesidades fisiológicas urgentes.

c) Después de la visita.

Es el tiempo dedicado a evaluar el aprovechamiento educativo e instructivo de la visita. Por varias técnicas (generalmente por un cuestionario que cumplimentarán los alumnos) se puede valorar la ganancia en conocimientos y hábitos educativos, fruto de la visita. También podrán previamente poner en común los datos e impresiones que recogieron durante la actividad.

Asimismo los profesores analizarán y comentarán todas las incidencias que surgieron y cómo, por tanto, deberá modificarse el planteamiento y conducción de posibles futuros viajes y visitas.

080

PREPARACION DE LA VISITA

Ampliando las notas que en el anterior apartado se han hecho, se añaden a continuación otras consideraciones y orientaciones.

En la preparación de la visita es preciso conocer la distancia que media entre el colegio y el punto de llegada donde se dejará el vehículo. Asimismo la distancia entre este último y el edificio o lugar que se va a visitar, y que normalmente se cubre a pie.

Se necesita conocer el itinerario y el tiempo que probablemente llevará el recorrido. Habrá que contar con el tráfico de horas punta y las paradas para contemplar ciertos puntos de atracción que aparecerán durante el recorrido. Conviene contar con mapas de carreteras y planos de los núcleos urbanos que se van a atravesar. Todo ello influirá en las decisiones de elección del itinerario a seguir. (La guía Michelin resuelve estos problemas.) En muchas ocasiones se contará con guías, planos o folletos facilitados por la institución que se va a visitar. Otras veces se habrán adquirido con antelación guías turísticas que presentan y explican los monumentos, con ilustraciones. También es posible obtener diapositivas sobre los edificios y las instalaciones.

Elegido el objeto de la visita hay que decidir, tras un estudio previo básicamente económico y de seguridad, el medio de locomoción más adecuado: líneas regulares de autobuses interurbanos, o ferrocarril; autobuses contratados directamente o a través de agencias de viajes. En ocasiones, en especial para la excursión de fin de escolaridad o curso, se utilizará el barco o el avión.

Lo más frecuente es el alquiler de autobuses de servicio discrecional, con conductor incluido. Esto suele suceder en viajes cortos. Presenta muchas ventajas sobre la utilización de líneas regulares. El autobús alquilado a la empresa sólo llevará a los escolares y sus acompañantes, mientras que compartirían el vehículo con viajeros ajenos a la escuela si se utiliza línea regular de ferrocarril o autobús. En muchos casos no se contará con guía turístico, actuando como tales los profesores acompañantes.

Las posibilidades económicas serán las decisivas en la elección del medio de transporte. Ya en el apartado anterior se citaron las diversas fuentes de financiación; no se va a repetir aquí.

Si se decide en utilizar líneas regulares habrá que adquirir con antelación los billetes. Suele haber reducción en el precio total por realizar el viaje un colectivo.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Habrá que contactar por carta o teléfono con la institución o establecimiento a visitar. Muchos museos cierran un día a la semana o reciben a los visitantes sin abono de acceso. Las empresas suelen tener un día o varios de la semana para recibir visitantes. Los responsables concertarán día y hora, las más convenientes. Hay que tener presente el calendario escolar oficial y laboral para evitar sorpresas irremediables.

A veces —muy pocas—, se podrá ir caminando desde la escuela. Tanto si se realiza por sendas o carreteras, como por calles, la vigilancia de los adultos sobre los niños debe extremarse. También es ocasión de enseñar en vivo las normas del tráfico para peatones: semáforos, pasos de cebra, etcétera. Si se circula por carretera, se hará por el arcén o senda de la izquierda y en fila, evitando pisar la calzada. Si se camina por el campo, bosque o montaña se deben prever los probables peligros que encierran ciertas máquinas, los animales sueltos y cierta flora y fauna, en su caso. Los paseos campestres solamente pueden llevarse a cabo en poblaciones rurales y con buen tiempo. Desde otros puntos se necesitaría vehículo colectivo. Es en absoluto desaconsejable el transportar niños en vehículos particulares.

Si conviene la utilización del autobús contratado, deberá éste contar con plazas suficientes para la total comodidad y seguridad de los viajeros. Si restan plazas vacías se pueden ofertar a familiares de los niños, con la contraprestación económica oportuna.

Los colegios suelen mantener relaciones más estrechas o habituales con una empresa determinada por la calidad y economía del servicio prestado con anterioridad. No obstante, conviene solicitar presupuesto a varias; así se garantiza una elección acertada, tanto en el aspecto económico como en las condiciones de seguridad y confort. Pero en las pequeñas comunidades rurales, no habrá mucho donde elegir y se contratará con la empresa transportista local. En cualquier caso se debe primar las garantías de seguridad sobre las aparentes ventajas económicas.

Una vez decididos por una determinada empresa, se debe concertar todos los detalles: hora y lugar de recogida de los excursionistas —generalmente la puerta de la escuela—, así como los de regreso. Si es una empresa nueva para el colegio, conviene inspeccionar los vehículos previamente.

La utilización de líneas regulares de viajeros, o los autobuses urbanos, si bien presentan alguna ventaja económica, no compensan las molestias e incomodidades para la supervisión de los niños. A veces se utilizará el ferrocarril cuando sea éste uno de los objetivos de estudio por parte de los niños, si éstos no tienen experiencia anterior de este medio de transporte público.

Si se precisa utilizar autobús de línea regular o ferrocarril se debe advertir a los niños y a sus familiares que se presenten en la estación o parada con tiempo suficiente.

Entre los gastos que ocasiona una visita está el del billete de entrada. En Gran Bretaña los museos públicos son gratuitos. No sucede generalmente así en España. Para escolares suelen ofrecerse bonificaciones y, a veces, el acceso sin pago alguno.

LA LECCION PREVIA AL VIAJE

La lección que se ha de desarrollar días antes (preferiblemente el inmediato día anterior) al de realización de la visita deberá prepararse por todos los profesores que participan en la excursión, pero especialmente por aquel o aquellos que imparten la materia con cuyo programa se relaciona el objetivo a visitar.

El desarrollo de la lección en cada clase será competencia del tutor o del especialista, según los casos. Puede ofrecerse la disertación y posterior diálogo; no en grupo coloquial (el aula), sino en gran grupo (varias clases del mismo nivel reunidas en el salón de actos o sala de usos múltiples). El profesor que se dirigirá a los alumnos será el mejor preparado, tanto en la materia (Historia, Ciencias Naturales, Literatura, Religión...) como en el conocimiento del edificio o establecimiento que se va a visitar, por haber estado otras veces allí.

Del desarrollo de la lección va a depender en buena parte el éxito y provecho instructivo de la visita. Por ello se debe preparar la lección en equipo bajo la dirección del especialista, con la indispensable ayuda de una bibliografía disponible.

El orden de presentación del contenido puede ser el siguiente:

1.º Por medio de hábiles preguntas lograr que los alumnos aporten sus ideas, más o menos completas y exactas, sobre el tema relacionado con el objeto de la próxima visita. Con acertadas rectificaciones y aportaciones de los niños, se van perfilando las ideas básicas, a la vez que va creciendo el interés y participación de los chicos. El profesor aplicará todos los conocimientos que sobre psicología infantil y experiencia en el trato con niños posea.

2.º Pasará seguidamente, ayudándose de vídeos, postales, diapositivas o el simple encerado, a exponer los conceptos básicos, *los datos nu-*

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

méricos, las clasificaciones, la descripción de los sistemas, la narración de la historia..., interrumpiendo sus palabras con oportunas preguntas para asegurar la atención y comprobar que le comprenden. Al final resumirá o sintetizará, y abrirá un turno para preguntas de los alumnos.

3.º Les presentará ya el monumento, museo, castillo, fábrica, mina, teatro, biblioteca, etc., lo que concretamente se va a visitar. Se estima conveniente que no se dé toda la información posible, sino la que provoque la curiosidad, el interés y la expectación.

4.º Finalmente, terminada la lección propiamente dicha, se pasará a dar las instrucciones y recomendaciones concretas sobre el viaje de ida y vuelta, la estancia en la entidad visitada, escribiendo en el tablero los datos indispensables: lugar y hora de salida y probable de llegada. Los niños podrán pedir aclaraciones sobre lo que tengan dudoso. Al final, no se dejará de dar sencillas normas de comportamiento en el vehículo y durante la visita.

En la preparación del guión de la lección se deben reseñar los objetivos que se pretenda conseguir, tanto con la lección como con la visita.

Entre los objetivos posibles pueden señalarse la adquisición de nociones sobre un tema determinado del programa escolar, ya sea el arte gótico como la producción de energía eléctrica o el funcionamiento de un nivel gubernativo, etc. Debe cuidarse la elaboración del guión de la lección, pues si el objetivo es como el punto final al que uno se dirige, igualmente importante es el modo, el camino (método), el itinerario que se seguirá para alcanzar la meta. Por ello, la ordenación de los contenidos nocionales, previamente seleccionados, es decisiva. Habrá que partir de experiencias propias de los niños sobre los que basar los nuevos conocimientos, a la vez que se incrementa su motivación por el tema. Se tendrá que hacer participar a los habitualmente indiferentes o tímidos. Quizá convenga leer un texto y extraer las ideas principales, desarrollándolo con la ayuda de los medios audiovisuales. Constantemente, con hábiles preguntas, se va consiguiendo que los propios niños alcancen inductivamente, con sus aportaciones, las ideas y experiencias sobre el tema.

En la segunda parte de este libro se ofrecen consideraciones que facilitan y ejemplifican la formación de guiones de lección. Se espera que el lector encuentre allí ideas y modelos que le sirvan para desarrollar sus propios guiones. Sólo quiero recalcar aquí que se debe conseguir la expectación de los niños, despertando su capacidad de asombro y curiosidad. Sin

conseguir esto, la visita puede reducirse a una rutina escolar que no merezca el esfuerzo.

Los niños serán instruidos en cómo y cuándo pueden hacer preguntas al guía y a los profesores, y cómo tomar notas. Deberán conocer que habrá evaluación posterior y el alcance que ésta tendrá en las calificaciones, siempre positivas, para los más participativos e interesados. Pero no las habrá negativas, salvo extremos de conducta antisocial deliberada. Hay que evitar crear tensión o temor. La experiencia de la visita debe ser, al menos, atrayente y relajada, sin qué, al mismo tiempo, deje de ser un acto escolar, o sea, educativo e instructivo. En cualquier caso se debe tener presente que ellos son escolares, no estudiantes universitarios. Las manifestaciones lúdicas, infantiles, siempre respetuosas, se deben estimular; que se sientan cómodos y se muestren sinceros y confiados. El aprendizaje exige esfuerzo, pero puede al mismo tiempo ser gozoso y satisfactorio.

LA REALIZACION DEL VIAJE Y LA VISITA

Se supone que el lugar de partida del viaje se ha fijado inequívocamente para los alumnos. Si el viaje se realiza en vehículo contratado directamente por el colegio, el punto de partida y la llegada será el propio centro escolar. Si son probables las inclemencias del tiempo, en la escuela se puede esperar al autobús con seguridad.

Si se utilizan tranportes públicos de líneas regulares tendrán que acudir todos a la parada o estación, o concentrarse en la escuela y dirigirse desde allí hasta el punto de acceso al vehículo. En cualquiera de los dos casos deben ser advertidos los familiares que tendrán que acudir con suficiente tiempo; pues si el vehículo hubiera partido antes de llegar algunos niños, éstos perderían todos sus derechos económicos del viaje.

Será muy conveniente convocar a los padres a una reunión informativa. Así se conseguirá evitar malentendidos y reclamaciones. Esta reunión es imprescindible en viajes que impliquen estancias fuera del hogar, como en la excursión de fin de curso. También dependerá de la edad de los niños, pues los pequeñitos no pueden captar y recordar detalles y datos de la excursión.

Los niños habrán sido instruidos, según su nivel de autonomía y responsabilidad, sobre los riesgos del viaje y las medidas de seguridad establecidas. Supuesta la prohibición de fumar, se les advertirá sobre el consumo de bocadillos, latas de refrescos, frutos secos, caramelos, chicles y

280

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

chocolatinas; de cómo guardarán las cáscaras, papeles y desperdicios y de cómo deben comunicar a los profesores la necesidad de bolsa en el caso, frecuente, de mareo.

El viaje debe ser ameno, grato, distendido: podrán cantar, escuchar música o, en su caso, ver el video. Cuando se cruce zonas urbanas o rurales de interés, se les advertirá por el altavoz: paisajes, monumentos, hechos geográficos o referencias históricas son puntos a señalar y a hacer un comentario interesante. A veces se detendrá el vehículo para la mejor contemplación, para estirar las piernas o adquirir comestibles, bebidas o "souvenirs". Se les puede ofrecer datos sobre las poblaciones, las costumbres, el folklore, las anécdotas; todo lo que sea instructivo y entretenido. Todas las ocasiones que se presenten de informarles sobre lo relacionado con sus intereses infantiles o con el programa escolar se debe aprovechar.

Cuando se llegue al lugar de destino será preciso contar los niños y, si se sospecha algo extraño, pasar lista. A veces es útil formar subgrupos con un determinado repónsable (puede éste ser un muchacho de más edad, o un adulto); también pueden formarse parejas o trios, de modo que unos cuenten con otros y asi sea más facil el control. No obstante, no cargar a niños con la vigilancia de otros que les impida disfrutar y aprender.

Si se tiene un guía puesto a disposición por el establecimiento, o incluido en el precio de la entrada, se le seguirá o rodeará por los visitantes. A veces el mejor guía no es el "cicerone" profesional, sino el profesor especialista que conoce mejor la materia y la psicología infantil.

Deberán escuchar al guía, guardar silencio e indicar gestualmente que desean preguntar. Se les habrá recomendado que no alboroten, se empujen o parloteen; sobre todo que no abandonen el grupo, quedándose atrás, por muy interesante que sea contemplar más detenidamente un objeto. Asimismo se les advertirá que no deben tocar nada, salvo que se les sugiera lo contrario. Si quieren comentar algo con los compañeros deben hacerlos en voz baja y nunca cuando el guía esté hablando.

Sería ideal que cada alumno, según edad, aportara un pequeño bloc en el que anotara los datos de interés. Esto facilitaria la posterior puesta en común y la evaluación.

DESPUES DE LA VISITA

Al día siguiente lectivo, en el colegio, en cada una de las clases, uno de los profesores que acompañaron a los niños durante la visita aplicará

una encuesta o cuestionario o pedirá a los chicos que escriban sobre lo que vieron y les interesó. Todo ello para comprobar los conocimientos adquiridos así como las impresiones generales sobre el viaje. Tal vez, previamente, se mantenga un coloquio distendido, aunque ordenado, en el que los niños se expresen con entera libertad. Así se podrá conocer si tuvieron una buena experiencia, los puntos negativos, las quejas, lo que habrá que modificar, etc. Esta información es muy valiosa para los profesores para preparar y conducir futuras visitas, evitando errores y deficiencias que surgieron en la última.

Quizá, antes de la presentación del cuestionario, será muy conveniente hacer una "puesta en común". Consiste ésta en un coloquio en el que intervengan, a ser posible, todos. El profesor va recogiendo con preguntas acertadas toda la información que los niños adquirieron en la visita, la que anotaron en los cuadernos y la que poseen mentalmente. Pueden leer sus notas; se les corregirá los errores; unos y otros irán aportando nociones progresivamente más depuradas y expresadas con más exactitud y con más preciso vocabulario. Se corregirán mutuamente, siempre bajo la dirección del profesor, que irá sintetizando y sistematizando los conocimientos en redes conceptuales. Las ideas confusas, incompletas, equivocadas, tendrán que ser corregidas, ampliadas y debidamente expresadas.

Cuando se tenga un cuadro sistemático del contenido, en concreto en la pizarra, se puede pasar a que contesten el cuestionario, que según edad y nivel instructivo será más o menos amplio. El objetivo es evaluar lo aprendido tanto en la lección previa, durante la visita, como en la posterior puesta en común. La cumplimentación del cuestionario puede ser individual y por equipos. También puede sustituirse éste por una composición escrita, acompañada o no de dibujos alusivos, con o sin consulta de enciclopedias y monografías. La composición presenta dificultades si se quiere ser objetivo a la hora de calificar, pues influye la ortografía y el dominio sintáctico y léxico, mientras que en el cuestionario de respuestas breves no sucede. Este último recoge muchos datos, aislados, sobre muchos aspectos; la composición permite conocer el sistema de ideas y relaciones. El niño en el ensayo se ve obligado a ordenar las nociones que posee, a resumirlas y valorarlas.

A los más pequeños, es suficiente que se expresen con dibujos, moldeando plastilina o con trabajos en cartón. Todos pueden dramatizar situaciones vividas o anécdotas históricas, o elaborar murales con "collages".

Quizá los profesores quieran aplicar el cuestionario antes de la discusión y puesta en común, si lo que buscan con preferencia es conocer el

083

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

3 - PARADIGMAS DE VALORES EN LA RECREACION

La literatura del estudio de los valores en el plano de la investigación científica, es mucho menos amplia que en los estudios teóricos anteriormente citados; no obstante, los hallazgos son más precisos y orientados hacia la elaboración de sistemas y paradigmas de recreación.

En un estudio realizado sobre la recreación en Merión USA, el profesor Howard Danford G.(1966: 87-119), de la Universidad del Estado de Florida; propone que los valores de la recreación atiendan a la satisfacción de las necesidades personales y sociales, en virtud de ello el autor elabora un paradigma de valores de recreación (fig.12), que tiene como valores centrales la felicidad y la democracia; de estos se desprende la necesidad del movimiento, reconocimiento, aceptación, experiencias nuevas e interesantes y la expresión; y a su vez se derivan los valores de supervivencia, desarrollo orgánico, aprendizaje, expresión, autonomía, unidad, aventura, riesgo, creación, relajamiento, lucha, huida, respeto, cooperación, ley, belleza. Valores que se circunscriben en un tiempo y en un espacio determinado; de donde puede deducirse que el paradigma Danfordiano así como cualquier otro, se hace relativo en el contexto social en el que se vive. El mismo Danford, en la obra citada, advierte:

«Muchos valores que consideramos importantes en este país tienen su origen en el significado y naturaleza de la democracia» (Cf., Danford, G. Howard, 1966:89).

El sicólogo norteamericano Richard Krauss, en su libro «Goals, problems, and issues in recreation services»; dedica un capítulo de su obra a los valores, titulado «Personal values of recreation» (304-317), el profesor Krauss clasifica en su estudio, los valores

Editorial Kinesis

recreativos, de acuerdo con la satisfacción de las necesidades físicas, emocionales, sociales e intelectuales; su enfoque relativo apunta a valorar la recreación como un dispositivo social que busca satisfacer necesidades, por lo que las metas o fines se deducen como valores (véase fig.13).

NECESIDADES	VALORES
FELICIDAD	
Actividad (Movimientos)	Supervivencia Desarrollo orgánico Aprendizaje expresión
Reconocimiento	Autonomía Autoestima Prestigio Elogio
Aceptación del grupo	Compañía Participación Solidaridad Unidad
Experiencia nueva e interesante, Excitante - emocionante	Aventura Riesgo
Expresión	Creación Relajamiento Lucha y huida
DEMOCRACIA	
Relaciones humanas	Respeto Cooperación Coparticipación Ley Excelencia Belleza

Fig. No. 12 - Paradigma de valores de H. G. Danford
Fuente: Adaptado de H. G. Danford por Bolaño

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

NECESIDADES	VALORES	EFECTOS
FÍSICAS	Desarrollo físico Desarrollo y adquisición de habilidades físicas Alargar la vida Mejorarla salud Fortalecimiento muscular Meyor resistencia física Bienestar físico Control de peso y obesidad Control de trastornos cardiovasculeres	Bienestar y salud física
EMOCIONALES	Control del stress Abandono del cigarrillo Satisfacción personal Compañia y aceptación Interactuar con otros Superar la timidez Disminuir la agresividad Superar la pasividad descansar reposadamente desviar la melancolía Reducir la ansiedad y neurosis Reducir el consumo de alcohol y tranquilizantes	Bienestar emocional y mental
SOCIALES	Contacto social Superación de la sensación de soledad Amistad- sociabilidad Interés común-cooperación Competición Preparar para la vida adulta Interactuar con otros Aceptar las reglas y deseos de grupo Disciplina-liderazgo-cohesión Poder social- Posición social Prestigio social Compartir con la familia	Bienestar y salud social
INTELECTUAL	Desarrollo de la creatividad Auto expresión Ejercicio de la memoria Aprender nuevas habilidades Información	

Fig. No. 13 - Paradigma de valores de Richard Krauss
Fuente: Adaptado de Richard Krauss

Editorial Kmevis

El profesor Krauss considera que los valores orientados a la satisfacción de necesidades físicas, son los valores físicos, estos son: desarrollo físico, desarrollo y adquisición de habilidades físicas, alargamiento de la vida, mejoramiento de la salud, fortalecimiento de los músculos, conservación y aumento de la resistencia física, bienestar físico, control de peso y la obesidad, prevención de trastornos de circulación, conservación de las capacidades cardiovasculares, control del stress, abandono del cigarrillo. En cuanto a los valores emocionales, Krauss hace referencia a aquellos que satisfacen la necesidad del bienestar humano en cuanto a lo emocional y que por efecto conservan la salud mental, aquí el profesor hace referencia a los valores de satisfacción personal, compañía y aceptación, interacción social, superación de la timidez, disminución de la agresividad, superación de la pasividad, descanso reposado, desviación de la melancolía, reducción de la ansiedad y la neurosis, reducción del consumo de drogas, alcohol y tranquilizantes. En el paradigma valoral de Krauss, se muestra que los valores sociales tienden a satisfacer la necesidades sociales del individuo, el autor hace mención de lo siguiente: contacto social, superación de la sensación de soledad, amistad, sociabilidad, interés común, cooperación, competición, preparación de la vida adulta, interacción social, aceptación de las reglas y deseos del grupo, disciplina, liderazgo, cohesión grupal, poder social, posición social (status), prestigio, compartir en familia.

Finalmente, incluye los valores intelectuales, como aquellos que se orientan hacia la satisfacción de las necesidades del mismo orden; estos son: desarrollo de la creatividad, autoexpresión, memoria, concentración, aprendizaje de nuevas habilidades, información.

El paradigma de Krauss, que se acaba de exponer, tiene las

Editorial Kmevis

0871

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

características de ser sicofísico y proponer en mismo las metas de la tarea profesional de la recreación, tarea que se aclara siempre que se clarifiquen los valores universales del fenómeno mismo de la recreación.

La investigación sicológica enriquece la visión de los valores de la recreación, homologada a los valores del ocio (LEISURE) y entiende que el ocio es una acción motivada. En la literatura de las investigaciones sicológicas sobre el ocio, que en el Journal of Leisure Research No.12 (1980; 45-54);el Dr. R. Crandall reporta una lista de motivaciones halladas por Havingrust, Peterson, Kelly, Tinseley, y las del mismo Crandall. Estos motivos tienen las mismas características de los valores que se referencian en los anteriores paradigmas y en los valores que se deducen de los conceptos de recreación discutidos en las páginas anteriores, razón por la cual se presentan como valores (véase fig.14). La lista de valores que presenta Crandall tiene el mismo enfoque sicofísico de Krauss: disfrutar de la naturaleza, escapar de la civilización, escapar de la rutina y la seriedad, ejercicio físico, creatividad, relajación, contacto sexual, hallazgo de nuevas personas, contacto heterosexual, poder social, altruismo, búsqueda de estímulo, autoactualización, éxito, reto-desafío, competencia, matar el tiempo, aburrimiento, admiración intelectual.

Desde una perspectiva de estudio sociológico del ocio (LAZER), el profesor **JOFRE DUMAZEDIER**, en el libro «*Valores e conteudos culturais do Lazer*» (1980), publicado por el Servicio Social do Comercio de San Pablo, Brasil, presenta un completo análisis de los valores, como contenidos culturales que pueden ser detectados observando los intereses personales que se encuentran enraizados en la cultura vívida y que se orientan a satisfacerse mediante los comportamientos de LAZER.

Editorial Kinesis

VALORES MOTIVACIONALES
Disfrutar la naturaleza
Escapar de la civilización
Escapar de la rutina y la seriedad
Ejercicio físico
Creatividad
Relajación
Contacto social
Encontrarse con nuevas personas
Contacto heterosexual
Contacto familiar
Reconocimiento de status social
Poder social
Altruismo
Buscar estímulo
Autorrealización
Éxito
Reto-Desafío
Competencia
Matar el tiempo
Evitar el aburrimiento
Admiración intelectual

Fig. No. 14 - Paradigma de valores motiovacionales de Crandall, Havingrust, Peterson, Kelly, Tinseley
Fuente: Adaptado de Crandall, R (1980)

Los intereses valorales que identifica Dumazedier en la obra citada y que más tarde fue corroborada en una entrevista que sostuvimos en Bucaramanga con él, en el marco del Segundo Congreso Internacional de «*Tiempo Libre y Recreación*» (Cf., autobiografía inédita), pueden ser estructurados en un paradigma (véase fig.15), en el se hace referencia a los intereses cuyos valores son: Actividades físicas, actitudes activas, participación, equilibrio personal, reposo y distracción, ascesis, alegría de vivir, promoción social y profesional, ver y criticar el espectáculo. Los intereses de tipo práctico desarrollan otros valores como el de obtener de otros beneficios económicos y lucro, desarrollar habilidades relacionadas con el trabajo, realizar trabajos distintos al de la ocupación laboral que se realiza en la empresa.

Editorial Kinesis

088

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

INTERESES	VALORES
FÍSICOS	Actividades físicas Actividades activas Participación Equilibrio personal Reposo-Distracción Ascesis deportiva Alegría de vivir Promoción social Promoción profesional Ver el espectáculo Criticar el espectáculo
PRÁCTICOS	Obtención de beneficios económicos Desarrollo de habilidades laborales Realizar trabajos extralaborales
ARTÍSTICOS	Promoción de la cultura popular Apreciación estética Conocimiento estético
INTELECTUALES	Conocimiento vivido Conocimiento científico Voluntad Compensación

Fig. No. 15 - Paradigma de valores de Lanzer, según J. Dumazadier
Fuente: Adaptado de J. Dumazadier

Dumazedier incluye en su paradigma los intereses artísticos, los valores que corresponden a estos intereses son el de la promoción de la cultura popular, la apreciación y conocimiento estético. Los intereses intelectuales conducen a valores como el conocimiento científico, la voluntad y la compensación.

El sociólogo J. Dumazedier advierte que Lazer, posee una ambigüedad que conlleva a valores negativos, como a valores positivos y que es la función del profesional de la recreación, orientar la recreación hacia los valores positivos que se identifican y que ellos se empleen como metas para identificar objetivos

Editorial Kronos

y finalidades de las políticas, planes y programas de la recreación.

Conforme al subsistema de recreación y sus valores construídos por Bolaño T. (1988: 149) y con los valores encontrados en la revisión de literatura, que se realizó en el primer subtítulo, construiremos un paradigma de valores recreativos, haciendo una redefinición del subsistema, cotejando valores y desechando algunos que no son propios de la recreación. Para esta ocasión se emplearán seis módulos o áreas modulares de valores: ya que, en nuestro libro habíamos realizado una clasificación diferente. Los módulos de valores que se emplean en esta investigación son:

1. Modulo de valores de superación y conquista.
2. Módulo de valores de comunicación y promoción social.
3. Módulo de valores de alegría y buen humor.
4. Módulo de valores de descanso y diversión.
5. Módulo de valores estéticos y creatividad.
6. Módulo de valores físicos. (véase fig.16)

Como se puede advertir,'en el replanteamiento del paradigma se integran en un módulo los valores de superación y conquista (Cf., Bolaño.T.1988:149) y añade un módulo relacionado con los aspectos físicos, ampliándose de esta manera el artículo publicado en la revista TIEMPO LIBRE, (Cf., Bolaño T,1989)

Editorial Kronos

089

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

1. VALORES DE SUPERACIÓN Y CONQUISTA		
Triunfo	Tenacidad	Sagacidad
Èxito	Aventura	Optimismo (3)
Victoria	Competencia	Entusiasmo
Gloria	Audacia	Realización
Atención	Lucha	Tolerancia (2)
Concentración		
2. VALORES DE COMUNICACIÓN Y PROMOCIÓN SOCIAL		
Tolerancia (1)	Convivencia	Amistad
Compañía	Servicio	Simpatia
Pertenencia	Cooperación	Conversación (4,3)
Participación	Solidaridad	Sociabilidad
Integración		
3. VALORES DE ALEGRÍA Y BUEN HUMOR		
Optimismo (1)	Oportunidad	Jocosidad
Conversación	Diversión	Cordialidad
Expresión	Entretenimiento (4)	Deferencia
Ingenio	Burla	Sociabilidad (2)
4. VALORES DE DESCANSO Y DIVERSIÓN		
Entusiasmo (1)	Satisfacción	Relajación
Conversación (2,3)	Pereza (5)	Placer
Diversión (3)	Ocio	Soledad
Entretenimiento	Distracción	Silencio
Burla (3)	Esparcimiento	Celebración
Jocosidad (3)	Reposo	Fiesta
Gozo (5)		
5. VALORES DE APRECIACIÓN Y CREATIVIDAD		
Expresión (3)	Cambio	Apreciación
Atención (1)	Asombro	Estilo
Concentración(1)	Contemplación	Arte
Goce	Divergencia	Gratificación
Deleite	Novedad	Ocio (4)
Gusto	Belleza	Pereza (4)
6. VALORES FÍSICOS		
Competencia	Higiene	Fuerza
Reposo	Prevención	Habilidad
relajación	Sosiego	Vigor
Placer	Salud	Autocontrol

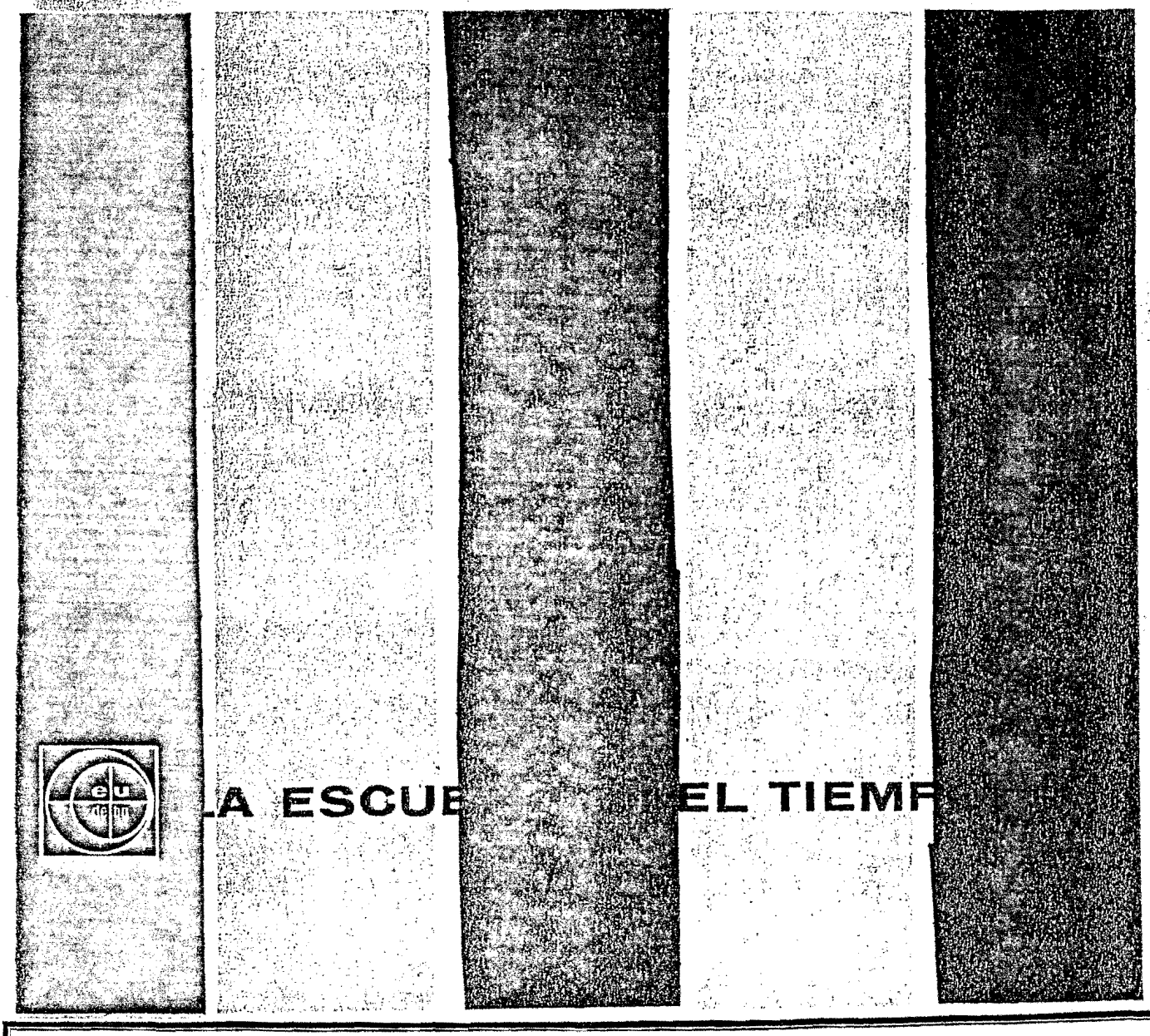
Fig. No. 16 - Paradigma de valores de receración
Fuente: Adaptado y complementado de Bolaño (1989)

Editorial Kinesis

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Edith Alina Barbaglia
y Elma Elena Barbaglia

ESCUELA Y CAMPAMENTO



Edith Barbaglia,Alina y Elma Elena Barbaglia (1965), "El 'porqué' del campamento desde el aula", en *Escuela y campamento*, Buenos Aires, Universitaria de Buenos Aires, pp. 7-9.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

CAPÍTULO I

EL "PORQUÉ" DEL CAMPAMENTO DESDE EL AULA

La observación de la realidad: niño-hogar-escuela, plantea hoy cierta problemática que queremos enunciar.

a) Nuestra organización escolar establece medio día de trabajo en el aula, es decir, que el contacto maestro-alumno es de cuatro horas diarias. Sabemos de un total reducido de días hábiles aprovechables. Por otra parte, el cambio producido contemporáneamente en la organización familiar, reduce también el contacto directo padre-hijo. Se plantea entonces esta cuestión: la familia no puede cumplir la misión formadora que, en tiempos de la escuela tradicional, suplía el déficit de una escuela volcada hacia una misión instructiva. Por otra parte actualmente esa misma escuela no ha absorbido a este niño por falta de tiempo. Debemos entonces, de alguna manera, prolongar en horas la comunicación entre él y la escuela. En una palabra: es la escuela la señalada para restablecer la esfera de interacción que una nueva organización familiar ha venido a desequilibrar. Lo que antes hacía la madre, con su presencia permanente en el hogar y el padre con un ritmo más estable y menos inquietante de trabajo, tampoco lo realiza la escuela, entre otras cosas, por el escaso tiempo de que dispone. Una nueva organización escolar y un nuevo ordenamiento de la labor se imponen.

Mientras estos problemas se solucionan, nosotros ensayamos un camino que nos permite ocupar los días de inactividad escolar, preparando al niño para el aprovechamiento de ese tiempo que no absorbe ni la familia ni la escuela. En efecto, si por medio del campamento podemos ofrecer recreación sana, autoformación y maneras de convivencia, habremos suplido en parte, el desequilibrio del que hablábamos.

b) Un problema similar se plantea con el espacio material del que dispone un niño dadas las condiciones de vida en los medios urbanos, donde los departamentos son reducidos, sin patio, y las escuelas cada vez más pobladas y menos amplias. No hay lugares para despliegues físicos ni para palpar la naturaleza. Si el movimiento corporal es una forma de crecer intelectualmente, esta falta de espacio impide el adiestramiento sensitivo motor necesario. Así tenemos una infancia que se acorta, pues la sociedad puja para que el niño adquiera cuanto antes los hábitos del adulto y pueda vivir como él. Por otra parte, la forma de coexistencia de los grandes y los chicos en un espacio limitado, impulsa a los últimos a una participación en los órdenes en que no deberían aún intervenir, adoptando formas estereotipadas de vida, que son el calco de lo que tienen a mano. Se advierte en el niño una gran disminución del gusto por el deporte y la gimnasia, que serían maneras de suplir la falta de espacio. Nuestros niños no sistematizan la actividad física, la eluden, y están apremiados por ser adultos cuando todavía carecen de la madurez necesaria para ello. Se produce entonces un desequilibrio rítmico en el desenvolvimiento individual, en razón de una urgencia social.

El campamento ofrece una oportunidad. Su actividad se realiza en los espacios abiertos, lejos de las aglomeraciones urbanas, en un principio próximos y después, cada vez más alejados de la escuela. La presencia de vegetación, de cursos de agua, de accidentes naturales del terreno, favorecen el conocimiento y

092

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

la valoración científica y estética de la vida natural.

c) Los hogares actuales, envueltos en la tónica de la época, buscan para sus hijos una seguridad material. Pero, ¿qué hacen por la cultura de ellos? Nuestro siglo es el siglo de la técnica y es la técnica la que lleva la cultura al hogar. Desgraciadamente, cultura y técnica no han seguido un camino paralelo. La cultura queda atrás. En los hogares medios se aspira a poseer aparatos de televisión. En nuestro país, la televisión, todavía en su etapa inicial, va en detrimento de la formación de los niños: la presencia física de los pequeños frente a la pantalla, permite al padre así el control de sus actividades. Pero bien analizado, en muchos casos, el televisor es el elemento disociador de la familia, ya que frente a él, ya no dialoga ni siquiera en la mesa. Muchas veces el aparato pasa a ser el personaje central de la familia. Además es muy difícil que los padres hagan ver al niño solamente los programas adecuados cuando estos existen.

El cine comercial absorbe los días de descanso de los niños. Pero tampoco este medio de comunicación llena las condiciones de orden cultural en que debe formarse una personalidad. Son los imperativos comerciales los que rigen cine y televisión y no los de la cultura.

Finalmente, en algunos casos, la asistencia a los partidos de fútbol o a los pic-nics familiares llenan los programas del domingo.

Como se ve, el panorama de cultura que un padre puede encontrar para su hijo es muy pobre. Televisión y cine inadecuado, ausencia de teatros para niños, indiferencia por las actividades deportivas, falta de reuniones culturales en la escuela, centros de barrio o clubes infantiles, etc...., no ofrecen oportunidades para conformar y elevar un nivel de cultura.

Conclusiones

El campamento podría lograr una compensación, coordinando el hogar, la escuela y el medio: se ocupan los días de descanso, pues es tarea que se realiza en sábados y domingos; se desarrolla al aire libre, con lo que se soluciona, en parte, el problema de la falta de espacio; se ofrece una fuente de conocimientos que despiertan curiosidades al buscar los valores estéticos y éticos.

En una salida de campamento son muchos los hábitos que pueden formarse; hábitos tan descuidados en las salidas improvisadas o en los respectivos núcleos familiares. El niño se presta voluntariamente a la disciplina del trabajo en campamento, y se prepara para la sobriedad, la simplicidad de vida y hasta para la incomodidad. Observamos un niño acampante en una situación espiritual muy distinta a la que se advierte cuando sale con sus padres: no pide medios de locomoción para trasladarse, confía en sus propias fuerzas, sabe que hay una disciplina de grupo que le obliga a ser medido, evita los pequeños placeres a que tan acostumbrado lo tienen sus padres (compra desmedida de coca-cola, chicles, caramelos, etc.). Se siente orgulloso de saber superarse frente a esas pequeñas apetencias y sabe también que salir no significa encontrar el placer fácil de los pic-nics. Debe adaptarse a lo imprevisto y bastarse por sus propios medios.

Es también la ocasión para que el varón valore lo que tradicionalmente hace la mujer en el hogar; y el hecho de que él realice las tareas de cocina, o repare sus propias ropas, lo prepara para esa modificación de la vida del núcleo familiar que es necesario llegue a muchos hogares.

El campamento enseña a viajar. Acaba con el concepto del turismo fácil: aquél en que el turista es llevado por distintos lugares cumpliendo un plan que ideó otro y donde su participación queda circunscrita a conseguir los recursos económicos para costear el viaje.

El acampante, en cambio, estudia y elabora su propio plan y lo cumple con pocos recursos, debido a que se comparten los gastos y el esfuerzo, pues todos realizan para todos las tareas de manutención e higiene.

El turismo deja, entonces, de ser privilegio de los que mucho tienen; y el niño aprende que con método, disciplina y buenos hábitos también se puede viajar, sin necesidad de poseer mucho dinero.

Al mismo tiempo, el viajero se obliga a ser más respetuoso y delicado con lo que es pose-

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

sión de todos; el turista de hotel, generalmente, cuida poco lo que utiliza porque con lo que paga cree adquirir derechos de propiedad individual. El acampante que ha sabido encontrar abrigo en la naturaleza y ha descubierto en ella valores estéticos, está sumamente interesado en devolver con generosidad lo que encontró. La diferencia estriba en que el que hace turismo toma los viajes, por lo general, como una situación transitoria de su vida, mientras que el que hace campamento se orienta hacia un enfoque más profundo de la vida.

Al buen acampante se le enseña a dejar el lugar por donde pasó, igual o mejor que a su llegada. Si esto no se practica desde niño, no nos extrañemos de encontrar las frecuentes bandas de muchachos despreocupados, que son consideradas azote en los lugares de turismo [1]. Preparemos desde la niñez una juventud dispuesta a la aventura, pero capaz de llevarla a cabo respetándose y respetando a los demás.

[1] En los últimos años se ha generalizado en nuestro país la práctica del "mochilero". Así se le llama al que acampa y se traslada con mochila al hombro.

094

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes lp.edu.mx

Pinos Quilez, Martín (1997), "Seguridad en la naturaleza", en *Actividades físico deportivas en la naturaleza*, España, Gymnos, pp. 99-111.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesip.edu.mx

4.8. SEGURIDAD EN LA NATURALEZA

La previsión y control de las situaciones de riesgo debe ser una constante en la actuación del maestro, tanto en el colegio como en el parque o en el monte. Al desarrollar cada contenido he ido haciendo hincapié en aquellos aspectos relativos a la seguridad que le afectaban directamente; así se han dado consejos específicos para la marcha, la acampada o los fuegos.

En entorno tan vasto, diversificado y cambiante como es el medio natural, las situaciones potenciales de riesgo se multiplican y adquieren tal variabilidad que obligan a un tratamiento más pormenorizado del tema. Esta es posiblemente la principal razón por la que la escuela ha cerrado sus puertas tradicionalmente a las excursiones a la naturaleza. El miedo a no ser capaces de controlar a nuestros alumnos o las situaciones que se presenten, a una edad en la que no son enteramente responsables y autónomos; el miedo al accidente, ha sido el principal motivo y excusa para privar al niño de tan generosas ocasiones de enriquecer su motricidad y acercarse a su entorno.

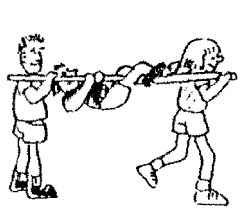
Ciertamente algunas de las actividades o tareas que se proponen conllevan un relativo riesgo físico, Diferenciemos, no obstante, entre el peligro real y el peligro subjetivo, por cuanto suponen un tipo de riesgo muy distinto.

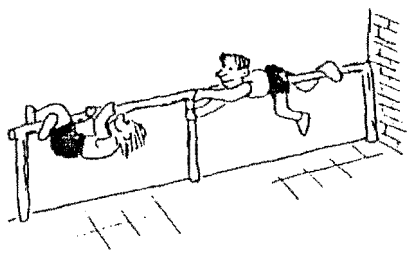
Si proponemos a nuestro chavales cruzar un río por una cuerda en paso tirolés (colgados de la cuerda agarrándose con las manos y los pies), a buen seguro unos cuantos preferirán no hacerlo, aunque les aseguremos que no hay riesgo alguno y que irán sujetos a la cuerda con un mosquetón. Es natural; la altura de la cuerda, el agua que corre por debajo, la postura inusual y la falta de experiencias parecidas en habilidades transferibles, abultan la sensación psicológica de peligro. El riesgo, sin embargo, no es real pues las condiciones de seguridad se van a respetar (seguros, anclajes, nudos).

Siguiendo con el ejemplo anterior, deberíamos haber empezado con actividades de colgarse con manos y pies de las barras

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

de una barandilla, de los columpios en el parque, de picas, y al final de cuerdas sujetas a escasa altura para adquirir soltura y confianza en el agarre y la postura.





Vendría luego el desplazamiento en dicha postura hacia adelante y hacia atrás; aumentar después la altura hasta unos dos metros aprendiendo a asegurarse con un mosquetón y una baga. Por último se practica el paso tirolés de árbol a árbol como paso previo al vadeo de cauces o desniveles con esta técnica.

Una buena forma física ayuda siempre en esta clase de actividades pero, no cabe duda de que son los factores psicológicos, las principales trabas que deben eliminarse.

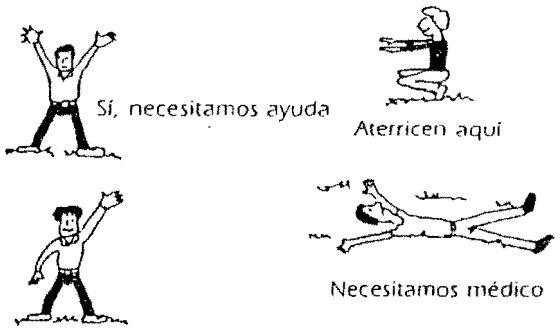
Intentan también estas letras, servir de bálsamo contra ese miedo o pereza, aportando ideas, sugerencias, propuestas de trabajo e información sobre los principales riesgos y como evitarlos.

4.8.1 Sistemas y señales de seguridad

Las señales de alarma son aquellos medios por los que podemos delatar nuestra posición, hacernos ver, en el marco de una situación de emergencia en la que resulte vital ser localizados por un equipo médico o de rescate. Es evidente que España no tiene la extensión ni los problemas de comunicación del Sahara o del Himalaya pero estos conocimientos nunca estarán de más. Ahí van algunas ideas:

- Una hoguera alimentada con hierba verde despide un humo blanco visible desde muy lejos.

- Con una linterna o el silbato emitiremos seis señales seguidas por minuto. En la sierra, estas son reconocidas por los montañeros como señal de socorro.



- Desde el aire son bien visibles las formas geométricas trazadas sobre llanos o nieve con piedras, troncos, ropas, surcos, etc...

- Si un helicóptero de rescate acude hasta nosotros, existen unas señales internacionalmente convenidas, que podemos usar:

- Las ropas de camuflaje no son útiles para nosotros. Colores vivos como el naranja (vestido por grupos de Protección Civil y Cruz Roja) han demostrado ser los mejor localizables desde lejos. Recomendemos a nuestros alumnos las camisetas o anoraks de colores llamativos.

- Convengamos con los chavales un código de alerta sonoro que todos conocerán y podrán emitir con el silbato de su equipo personal:

* Pitidos cortos y seguidos:
¡ PELIGRO ! Necesitamos ayuda.

* Pitidos largos y espaciados:
REUNIÓN EN LA ZONA BASE.

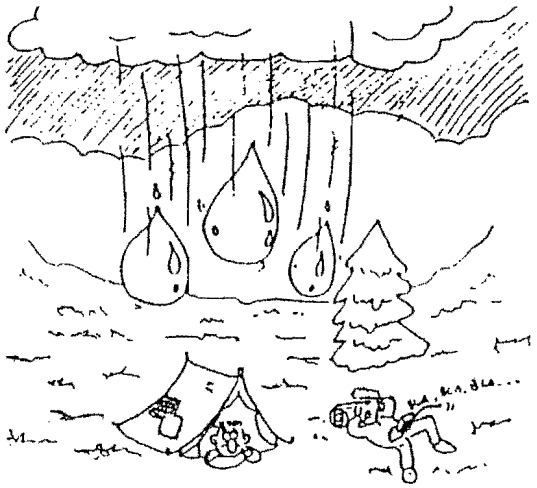
Otras medidas adicionales podrían ser el contactar con la Guardia Civil informándoles de nuestra estancia, la inspección

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

nocturna de las tiendas por parte del profesor, la prohibición absoluta del uso de velas o mecheros en el interior de las tiendas, etc.

No nos olvidemos de informar claramente a los padres de la actividad a realizar: Itinerarios, horarios, objetivos... Debemos solicitar la autorización firmada para que su hijo o hija participe en la salida, en las que además se exima al maestro(a) de toda responsabilidad ante los comportamientos no autorizados (y ajenos a las normas establecidas) de los alumnos.

4.8.2. Las tormentas



Sin ser un hecho frecuente, los accidentes causados por rayos, son peligro real en la naturaleza y, especialmente, en las zonas más altas de la sierra. Asegurémonos de que hará buen tiempo al programar nuestras salidas. Como de todas formas no siempre se acierta (las tormentas de verano son muchas veces impredecibles) apuntemos estos consejos:

- Solamente los refugios equipados con pararrayos y las campanas de Faraday (coches, barracones metálicos de obra...) son realmente seguros.

- Alejarse de las grietas y cambios bruscos de relieve.

- No permanecer junto a fuentes, cursos de agua o regueros. Los acantilados son poco fiables; una descarga podría lanzarnos al vacío.

- Las cotas más altas son la de mayor peligro. En campo abierto o sobre una cresta de piedra, nos acomodaremos al relieve sin sobresalir de él.

- Los grandes árboles aislados no son un buen cobijo. De encontrarnos en un bosque buscaremos refugio entre los más bajos.

- No adentrarse en cuevas de menos de dos metros de profundidad y metro y medio de altura.

- Alejad de vosotros cualquier objeto metálico: Cacerolas, latas ...

- Emplead la mochila, la cuerda plegada o un plástico para aislaros del suelo y la humedad.

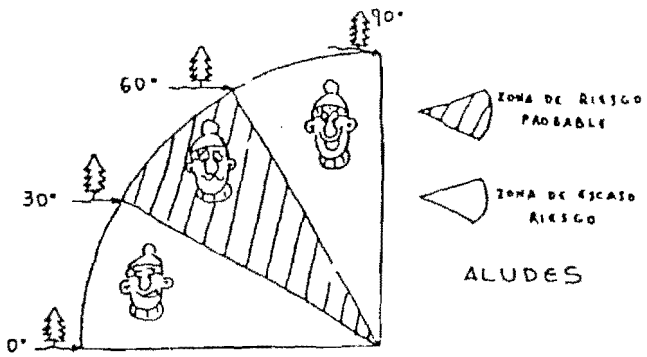
4.8.3. Los aludes

Cada vez están más extendidas las llamadas «Semanas blancas» en las que nuestros chicos pasan unos días en la nieve. El más peligroso de los riesgos en parajes nevados es el alud.

098

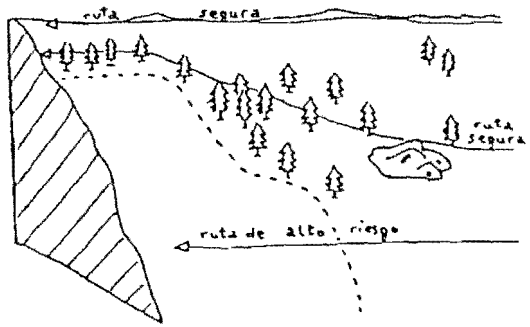
Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Las principales zonas de riesgo son las pendientes entre treinta y sesenta grados cubiertas de nieve; Allí se desencadenan la mayor parte de los aludes. Por encima y por debajo de esas cifras son considerados como raros.



Aproximadamente, según los expertos, el ochenta por ciento de las avalanchas de nieve se producen durante las tormentas o en el período de tiempo inmediatamente posterior.

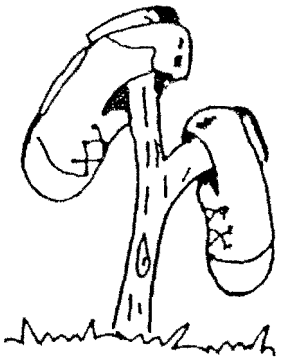
Las laderas o pendientes lisas (no llanas), sin árboles ni rocas grandes, favorecen la iniciación de aludes.



Si debemos cruzar una pendiente con indicios de peligro (líneas de fractura, ramas de árboles torcidas o partidas en dirección a la pendiente ...) lo haremos por su parte alta, cerca de la cresta pero sin caminar sobre cornisas de nieve; también cabría buscar una ruta cruzando por el valle, alejándonos prudentemente de la base de la pendiente. Marcharemos de punto de apoyo a punto de apoyo, o sea, de un punto seguro (árbol o roca) a otro. De todas formas debemos evitar siempre estas zonas peligrosas.

660

4.8.4. Animales peligrosos

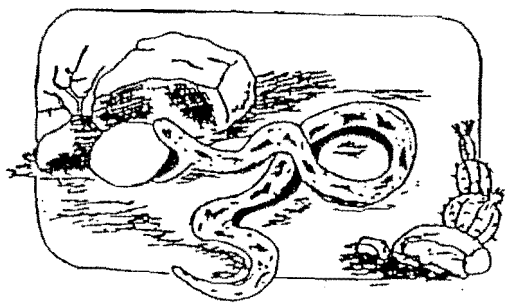


No hay porque alarmarse. En nuestra país viven muy pocas especies peligrosas y además evitan casi siempre al hombre. Es verdaderamente improbable que tengamos problemas serios; con todo, no tentemos a la suerte y demos a los alumnos algunas normas básicas de precaución, como la de no levantar las piedras con las manos sin haberles primero dado la vuelta con la ayuda del pie (bien calzado, se entiende).

Marchando en grupo por zonas de vegetación densa, progresaremos en fila india; así si una avispada víbora se aparta de nuestro camino no caerá bajo los pies de un compañero. Antes de calzarnos o vestirnos, revisaremos la ropa y las botas , por si hubiese inquilinos.

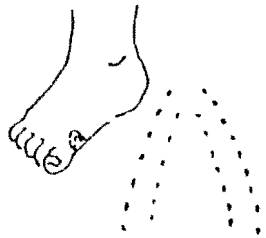
- Víbora

Tiene peor fama de la que merece y es raro que el desenlace de su picadura sea fatal, si bien los pequeños están más expuestos por su natural tendencia a tocarlo todo y sus menores defensas orgánicas.

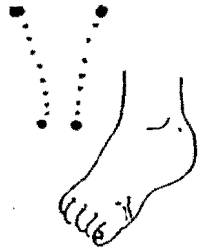


Ante una ocasional mordedura, si sospechamos que puede ser de víbora (única serpiente venenosa de nuestra tierra), vendaremos con fuerza a unos quince o veinte cm.. por encima de la herida hasta conseguir una estasis venenosa (el pulso arterial ha de ser perceptible), que impida el retorno venoso pero no la circulación arterial.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



MORDEDURA DE CULEBRA



MORDEDURA DE VIBORA

Buscaremos inmediatamente ayuda médica. Hasta entonces podemos aplicar frío (hielo o agua) para retrasar la difusión del veneno por el torrente sanguíneo.

Si no es posible atrapar a la serpiente para identificarla, observaremos las señales dejadas por los dientes para estimar su peligrosidad.

- Alacranes

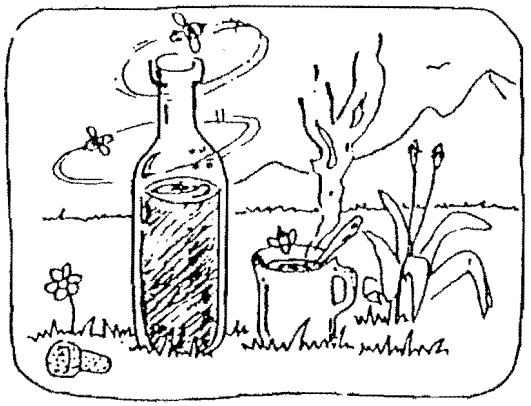
El escorpión campestre (Buthus occitanus), de color ocre amarillo claro, puede llegar a ser muy peligroso según su tamaño. Puesto que son animales nocturnos no caminaremos descalzos después del anochecer y seremos cautos al levantar piedras con la mano.

El dolor de la picadura se alivia cubriéndola con arcilla limpia humedecida, tabaco mojado, sal humedecida, amoníaco o pasta de levadura en polvo. Estos son viejos remedios que pueden suplir los mejores efectos de una pomada antihistamínica.

Efectuar una ligadura no muy apretada por encima de la señal del aguijón y mantener el miembro afectado en reposo. Buscar asistencia médica.

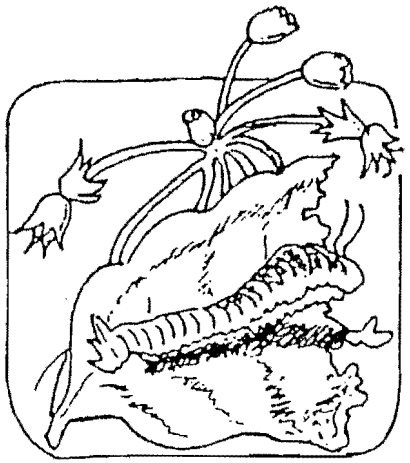
- Abejas, avispas y abejorros

El aguijón se desprende con una pinza, sin presionar sobre la vesícula de veneno. La arcilla limpia humedecida, el tabaco mojado, el zumo de limón, el vinagre o una gasa empapada en alcohol, alivian el picor y el dolor.



¡Cuidado con las picaduras en la cavidad bucal! Son muy peligrosas. Se producen al beber de botellas y cantimploras con líquidos azucarados, que hemos dejado abiertas y que han atraído a estos pequeños voladores.

En el raro caso de un ataque masivo de avispas o abejas, con numerosas picaduras, la asistencia médica es necesaria. Es aconsejable no molestar ni hurgar en los nidos de esta clase de insectos.



- Arañas, ciempiés y orugas

Sus picaduras se tratan de la misma manera que las de alacrán, pero sin ser necesaria la ligadura.

Atender a los avisos de la naturaleza. No tocar las orugas de colores muy vivos o con pelos y aguijones amenazadores.

En la península, sólo una araña de la región mediterránea, la Latrodectus Tredecimguttatus, es realmente peligrosa; se la reconoce por su color negro, pequeño tamaño, largas patas y trece puntos rojos en el abdomen. Su picadura requiere tratamiento médico urgente.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

- Garrapatas

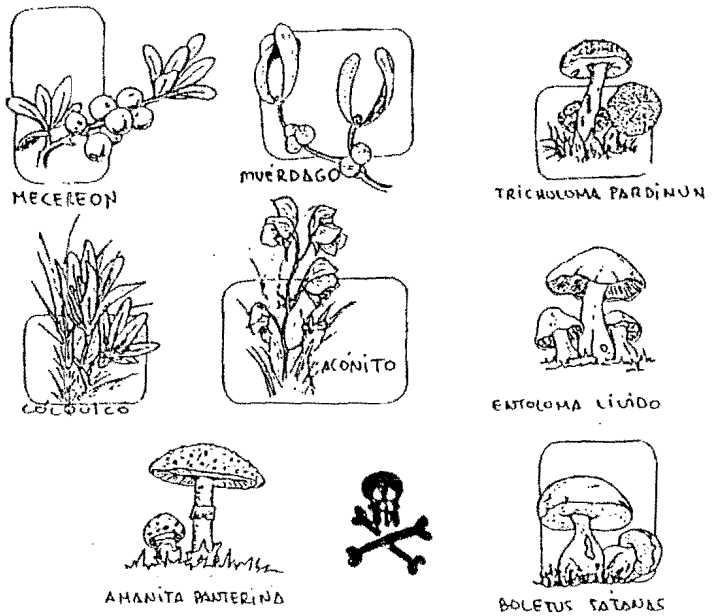
Para desprenderlas, cubrir la parte visible de la garrapata (el abdomen) con una gruesa capa de grasa o crema; el animal caerá por si solo o se podrá arrancar con ligeros movimientos de rotación. Otros remedios son el tabaco húmedo, el calor intenso de una brasa o cerilla, o unas gotas de amoníaco.

- Otros consejos

* Para extraer un insecto que ha confundido el oído humano con su casa, verteremos agua en abundancia o unas gotas de aceite en su interior.

* Nada mas natural para aliviar el picor de las ortigas que la arcilla, la romaza, las malvas o la menta machacada sobre la piel irritada.

* No comer bayas silvestres o plantas que no reconozcamos con absoluta certeza. Las delicias de la naturaleza son para quienes las conocen (ver anexo de plantas venenosas).



4.9. EL RESPETO A LA NATURALEZA

La naturaleza, todos lo sabemos, es un bien común e irremplazable, cuyo futuro va a depender solamente de la actitud y el comportamiento que las personas demostremos hacia ella. Nuestro país, como casi todo el planeta, es un ejemplo más de la falta de sensibilización y conciencia medioambiental de las sociedades modernas. El urbanismo incontrolado; la acumulación de desechos y vertidos industriales y urbanos sin su preceptiva depuración; la presión humana sobre los ecosistemas mas vírgenes, naturales y frágiles, son algunos ejemplos de las lacras que durante años han venido minando la naturaleza española.

Cada vez más gente se da cuenta de la necesidad de un cambio global de actitud frente a los problemas ecológicos; cada vez más desde las instituciones y la escuela surgen iniciativas y actuaciones proambientales, que, sin embargo, no son suficientes.

La Educación Física no puede sentirse ajena a esta problemática, y menos cuando esa misma naturaleza se constituye en objetivo y contenido de trabajo prioritario en esta área.

Han sido bastantes las referencias que a lo largo de las páginas precedentes y las que siguen intentan abordar los distintos contenidos, con un escrupuloso respeto hacia el medio natural. En la línea de los ya consabidos códigos o decálogos de la naturaleza, proponemos una serie de puntos que nos han de servir de referencia en nuestra programación y de contenidos a incluir en las normas que fijemos en las salidas; así mismo, para despertar en el niño y los jóvenes la inquietud por el respeto y la mejora de los espacios naturales.

1º. No arrojar basura. Guardar la basura en bolsas para depositarlas en los puntos de recogida existentes. Dada la gran afluencia de visitantes (especialmente en los fines de semana y verano), no es recomendable enterrar las basuras. Tan solo los residuos orgánicos pueden ser enterrados. O tiramos la basura en contenedores o se vuelve con ella.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

2º. Encender fuego sólo en lugares permitidos y acondicionados expresamente para ello. En ocasiones hará falta incluso permiso de las autoridades. Apagarlo con sumo cuidado porque lo que tardó cientos de años en crearse puede perderse por nuestra falta de cuidado.

3º. No contaminar los cursos de agua. El agua es escasa y vital para la vida. Evitar en lo posible el uso de detergentes, que al lavarnos o lavar la ropa, acaban en los arroyos alterando sus aguas. La arena de río o las cenizas limpian bien las cacharros sin dejar espuma. Bebamos; tomemos un baño; pero no vertamos basuras, o detergentes.

4º. Respetar todas las formas de vida. Disfrutemos de nuestras plantas, flores y animales sin molestarlos o arrancarlas. Nada de vivisecciones o cazar animalillos. Las hojas para los herbarios se recogerán del suelo, o en todo caso, en grupo; de esta manera se cortarán cuatro o cinco hojas y no treinta de cada especie. Todos los seres vivos somos seres naturales, hermanos en la vida. Tengámoslo en cuenta.

5º. Cerrar cada verja o valla que tengamos que abrir para evitar que escape el ganado cercado.

Nunca deberemos recoger de las tapias o cercados las maderas y piedras para las actividades.

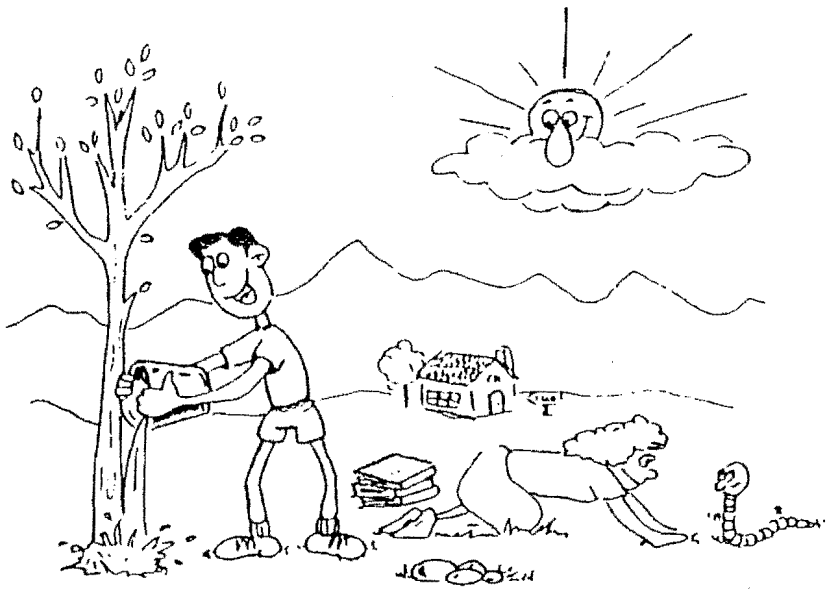
6º. No pisotear las tierras de labranza. Caminar por los senderos sin dar a la gente del campo motivos de queja alguno.

7º. Comportarse con respeto y educación con las personas que viven en el campo.

8º. Controlar el nivel de ruidos que produzcamos. Tengámoslo en cuenta durante las noches en las zonas naturales ricas en fauna, para no alterar en exceso la actividad animal (mayoritariamente nocturna).

Una sola regla resume todo este código:

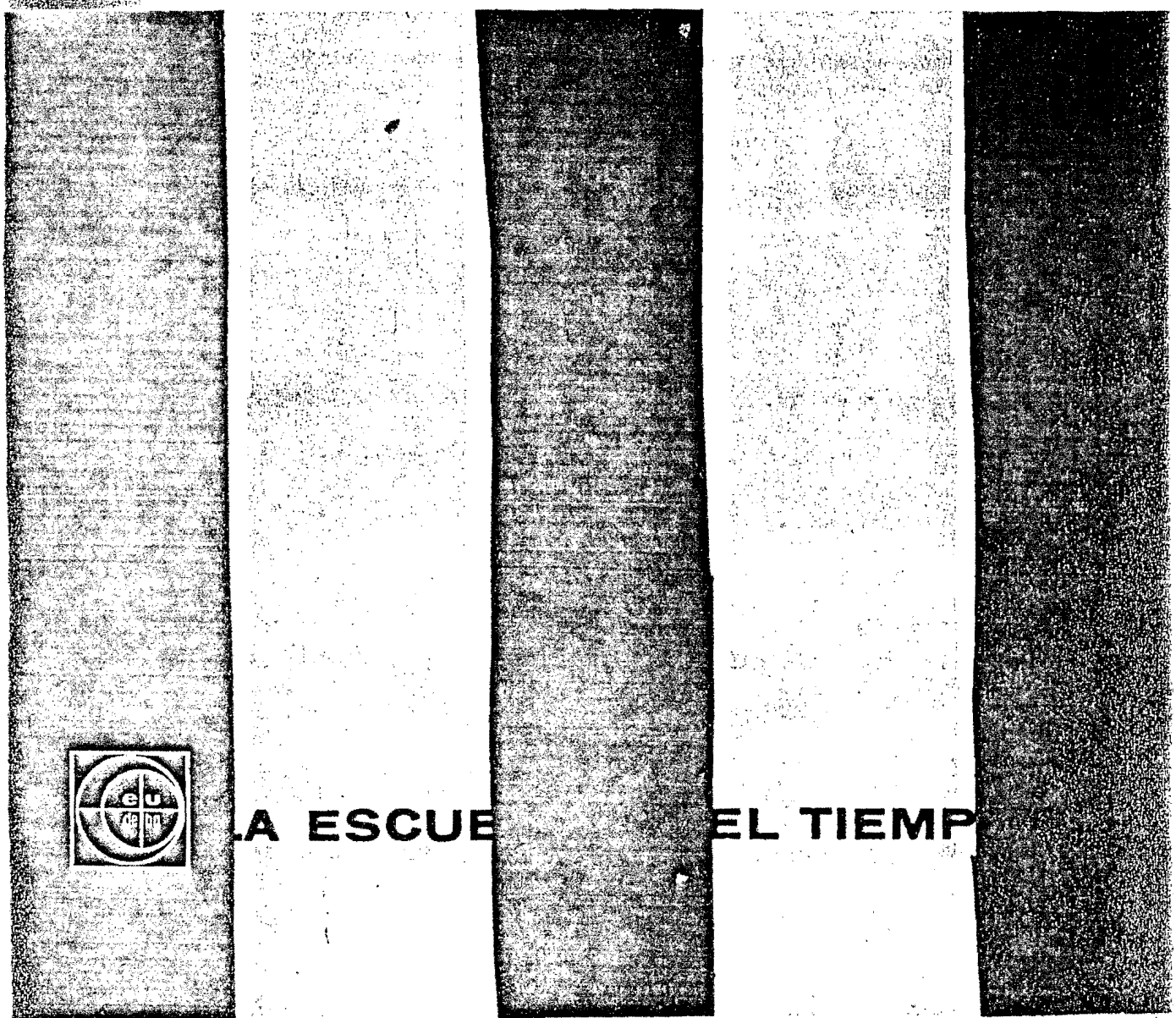
Tras cada salida dejemos todo tal y como estaba; mejor si cabe



Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Jorge A. Saraví Rivière

CAMPAMENTOS JUVENILES



LA ESCUE EL TIEMP

Saraví Rivière, Jorge A. (1966), "Programas y actividades", en *Campamentos juveniles*, Buenos Aires, Universitaria de Buenos Aires (La escuela en el tiempo), pp. 40-49.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenes lp.edu.mx

CAPITULO VI

PROGRAMA Y ACTIVIDADES

Programa

En la escuela, el programa es "la distribución del contenido de una materia de enseñanza en uno o varios cursos" [1]. Es uno de los modos en que se da, ordenado y fragmentado —artificialmente—, un aspecto de la vida (en general, es la forma de trabajo de la escuela clásica). En el campamento el programa abarca otra vez toda la vida. Nos puede ayudar en la consecución de los objetivos trazados, que vimos apuntan a todos los aspectos de la personalidad. Es un verdadero programa vital, que por lo tanto parte de una concepción global, de una unidad viva e inescindible. Comprende, por lo tanto, las actividades sistematizadas, las informales, el tiempo libre y su uso, las condiciones de la vida cotidiana (comida, sueño, descanso y tareas), el ritmo, las cuestiones de la vida colectiva, etcétera. Entre estos elementos los más notables son las actividades, que, aunque solas no hacen el programa, son su columna vertebral. Lógicamente, las más visibles —y aparentemente las más importantes— son las actividades sistematizadas, pero todas son igualmente decisivas dentro de la estructuración del programa total.

Para hablar con verdadera precisión, no debiéramos decir el programa, sino los programas, porque hay tantos tipos diferentes como campamentos. Existen factores que hacen variar las líneas generales de cada programa. Entre ellos se encuentran:

—los objetivos del campamento;

—los acampantes: su edad, sexo y número; la experiencia que pudieran tener de este género de vida; el medio de que provienen y sus experiencias sociales;

—la participación en la vida material (cocina, limpieza, etcétera);

—las condiciones del lugar donde funciona el campamento, y de la zona;

—el clima;

—la época en que se hace (por variaciones de tiempo, duración del día);

—el tipo de campamento que se quiere realizar (volante, estable, etcétera);

—la duración;

—el equipo y el material con que se cuenta;

—la concepción y capacidad del director del campamento y del director de programa;

—la proporción de docentes con respecto a los acampantes;

—la preparación y aptitud pedagógica de los monitores y de los maestros o profesores;

—los recursos financieros de que se dispone.

Evidentemente que los objetivos son los determinantes de la fisonomía general: si son los específicos (o referidos a ciertos aspectos parciales del educando, como vimos en el cap. IV) tendremos dominio neto —si es que no hay exclusividad— de excursiones, salidas del campamento, actividades de educación física o técnicas escoúticas; si la que rige es la concepción de objetivos generales, se harán

[1] *Diccionario de pedagogía*, por Lorenzo Luzuriaga. Editorial Labor. Buenos Aires, 1960.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

las citadas, más las actividades expresivo-estéticas, naturales, manuales y relativas al medio, etcétera. Por nuestra parte, al exponer ambas concepciones ya hemos definido nuestra actitud al respecto.

Mas, aunque haya acuerdo sobre cuáles deben ser los objetivos generales del campamento, puede quedar, sin embargo, un aspecto que se preste a divergencias, no en los objetivos, sino en la orientación de los programas y, por consiguiente, de las actividades: el campamento ¿debe ser el centro, el lugar natural de realización de toda la actividad? O más bien ¿debe ser base de operaciones, centro de vivienda (comer, dormir, descansar y prepararse) para proyectar toda la acción hacia el exterior? El contestar afirmativamente a cada una de estas preguntas da lugar a las siguientes conclusiones: En caso de que en él deba hacerse toda la actividad, hay que procurar todos los recursos (elementos, predio amplio, instalaciones de juego, etcétera) que permitan una vida rica en su variedad, pero también a dar la espalda al contorno humano, a minimizar y aun prescindir de todo lo que denominamos descubrimiento o estudio del medio. En el segundo caso, nos lleva a que centremos el interés en las excursiones, caminatas, estudio del medio y que el campamento en sí sea punto de apoyo, pero no centro de actividad. Ambas formas las hemos visto realizadas entre nosotros, pero no tiene mayor sentido argumentar a favor o en contra de cada una de ellas por las preferencias personales de los adultos, si recapacitamos en que el programa es medio, no fin, que debe estar en función del acampante (adolescente, en el campamento que ahora analizamos). Los caracteres y apetencias juveniles son, de este modo, los que darán cumplida respuesta a los interrogantes. El adolescente apunta su curiosidad al mundo externo, que le atrae y le apasiona, como enigma que lo desafía y al que quiere encontrarle soluciones por necesidad intelectual y como una forma de su búsqueda de ubicación en él. Por eso, todo lo que le propongamos en este sentido lo recibirá bien. Le interesa y lo necesita. Pero esa misma curiosidad apunta también a su propia persona, a su fuero íntimo y al de los seres humanos más inmediatos, los que lo rodean. También aquí lo llaman interrogantes angustiosos, que necesita dilucidar para poderse encontrar a sí mismo. Los dos motivos le atraen, y los dos piden respuestas.

También siente deseos de actividad, que lo llevan a veces a volcarse en intensas acciones donde pone a prueba su vigor, su destreza y las posibilidades que le abre su desarrollo corporal. Responden a oscuras necesidades físicas y a secretos motivos psíquicos, que a veces lo impelen a forzar sus verdaderas capacidades, en pujas netamente competitivas. Es un movimiento de vuelco hacia afuera, que no es constante, que está compensado por repliegues de pasividad exterior, que obedecen tanto a una real lasitud física como a apremiantes necesidades de reflexión sobre sí mismo y sobre el mundo. Es un estado de "recogimiento" que, si tiene lugar oportunamente, le ayudará a recobrar su equilibrio. No tenemos entonces un panorama uniforme, debiendo considerar por el contrario situaciones cambiantes, que nos permiten inferir ciertos principios:

—un programa variado, integrado por elementos que correspondan a estas características juveniles, debe considerar el campamento como centro de algunas actividades y como punto de apoyo para otras: volcarse en ciertos momentos al exterior, y saber concentrar otras veces todo el interés y el movimiento de los acampantes en su recinto;

—debe ser *activo*, pero sin caer en el activismo que mata las condiciones y las oportunidades para el recogimiento que necesita el adolescente;

—debe ser *flexible*, es decir, que no puede tener rigidez. Debe satisfacer gustos distintos, sin que esto quiera decir que en el campamento no se haga nada más que lo que cada uno de los acampantes quiere; debe contener un programa de actividades para todo el campamento, en las que no caben la elección ni la abstención (trabajos de interés general, tareas de servicios generales, grandes juegos, velada o fogones generales, etcétera); un programa de actividades para los equipos estables (cada uno hará su actividad, en esos momentos); actividades para los equipos mó-

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

viles (los acampantes, unidos en grupos de interés temporarios, como el estudio de algunos aspectos de la naturaleza, o algunas manualidades, hacen lo que han elegido, en un conjunto de constitución libre); programa de actividades individuales (cada uno puede emprender una actividad que elige libremente, pero dentro de ciertas normas aceptadas antes por los demás);

—debe ser *adecuado a los intereses y necesidades* de los acampantes, lo cual implica que debe ser *determinado* (planeado, discutido y aprobado) por los acampantes. Según su nivel, corresponderá que lo haga el equipo o el Consejo de campamento, y aun la Asamblea. No se cae con ello, sin embargo, en el despropósito de convertir los mayores en espectadores o seguidores de los adolescentes, porque el trabajo cooperativo requiere a su vez planeamiento y discusión en conjunto, y que los docentes cumplan una condición.

El programa debe ser *previsto* por ellos. Pero ¿no implica esto una rigidez que niega los principios de flexibilidad y participación de los acampantes en la elaboración del mismo? No, porque previsto quiere decir que entre las tareas de preparación del campamento, los mayores deberán planear, en líneas generales y hasta día por día, lo que sería un programa ideal, de acuerdo con el lugar y las circunstancias en que se hará el campamento. Esto determina, como consecuencia, que se tomen las previsiones para que pueda hacerse un buen programa y, en especial, que se estudien a fondo y se discutan las posibilidades de realización, sobre la base de un buen conocimiento del grupo. Este paso es el que ayudará a que, ya en el trabajo concreto, los docentes puedan proponer, sugerir y dar razones, ya sea en el Consejo, en la Asamblea o en otras ocasiones. Los posibles errores o defectos de este plan saldrán a la luz y se corregirán con el aporte juvenil, y aún vendrán las modificaciones o eliminación de partes que lo convertirán en un programa vivo y gustado por los interesados. Evítanse así la improvisación y la falta de ideas. De lo contrario, de una carencia inicial absoluta de planes puede surgir el caos, o la rebeldía de los adolescentes, que no son ciertamente propensos a respetar la falta de seriedad o de preparación.

Esta previsión es fundamental para los primeros días, cuando todavía no está logrado un tono de vida colectiva, cuando aún hay resortes que no funcionan y no hay ritmo natural de acción. Puesto en marcha el conjunto, se irá viendo en qué medida el plan previsto se sigue cumpliendo: lo importante no es que haya resultado totalmente válido, cuanto que sea el iniciador de una buena labor y haya creado las condiciones objetivas para un óptimo desarrollo.

El programa no debe incluir empresas interminables; se deben hacer cosas que se puedan completar en la estadía de campamento. El adolescente debe verlas terminadas. Las empresas para el futuro podrán tener un sentido proyectivo para el adulto, pero en general, pensando en los jóvenes, hay que procurar que los resultados cuajen a corto plazo, que sean palpables. Si estamos quince días en total, y hacemos un teatro de títeres que, por los procedimientos empleados, la perfección exigida u otras causas semejantes no alcanza a funcionar, podemos decir, con poco margen de error, que el teatro de títeres fracasó. Esto deberá cuidarse especialmente cuando haya acampantes de voluntad débil, de intereses dispersos o que sufren problemas de adaptación al grupo y a la vida que se lleva. Únicamente por excepción, cuando haya un empuje colectivo muy fuerte, y se haya convenido previamente que los hacedores no gozarán sus resultados, se puede emprender un trabajo cuya coronación no se ha de ver (p. ej., construir un tajamar en el arroyo, para formar una linda pileta de baño, que aprovechará el próximo contingente). Entonces sí el esfuerzo podrá ser hecho sin medir su uso final.

La mayor parte de las veces conviene que los acampantes puedan saber con anticipación el programa que se ha de llevar a cabo. Interesa que en lo posible también conozcan los proyectos que están por tratarse en el Consejo. Esto ayudará a que puedan prepararse para lo que se ha de hacer, o para que en el seno de su equipo puedan proponer al delegado las ideas que crean oportunas. Ello no excluye que muchas veces se reserven posibles sorpresas de programación o actividades imprevistas, que serán algo así como el "condimento" de estos días.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

Las actividades

Este aspecto es uno de los que cuenta en nuestro idioma con mayor caudal bibliográfico, de modo que nos limitaremos a fijar algunos criterios que consideramos fundamentales. Ante todo, para tener un mejor ordenamiento, separamos las actividades en los siguientes rubros, teniendo en cuenta su índole:

I. De la vida práctica o cotidiana.

II. Relativas a la naturaleza.

III. Relativas al medio.

IV. Manuales.

V. De educación física.

VI. Escoúticas.

VII. Expresivo-estéticas.

VIII. Empresas colectivas.

IX. Actividades especiales: para días de lluvia y nocturnas.

Antes de tratarlas particularmente, señalemos que no las hemos clasificado teniendo en cuenta los objetivos que permiten alcanzar, de modo que no hay que buscar correspondencia entre esta agrupación y los fines generales de los campamentos. Si profundizamos el análisis en este sentido, vemos que varias de ellas (puntos II, III, VII. VIII y IX) podrían ser calificadas como actividades complejas, o integrales, porque apuntan tanto a objetivos formativos como a informativos.

Todas ellas necesitan la existencia de un interés, como chispa que dé oportunidad para la iniciación. Porque no pueden nacer de una imposición o de una presión disimulada que les dé comienzo. Pedagógicamente, ese interés es un presunto problema. Y decimos presunto, porque en esta ocasión tan especial que vive la comunidad, el contacto con el nuevo ambiente, la novedad del tipo de vida que se lleva, la ruptura casi total de lazos con el medio donde habitualmente se vive, producen el nacimiento de unos intereses y la revitalización de otros, lo que facilita notablemente la tarea del docente. Éste, más que tratar de crear interés, debe tener sensibilidad y atención bien despierta, para captar y aprovechar positivamente cada ocasión en que se manifieste en el conjunto, en algunos grupos o en ciertas individualidades, algún interés que pueda ser la iniciación de una de las actividades. Nuestra experiencia nos dice que prácticamente en campamento no hay interés que no haya surgido (no por azar se suele decir que los acampantes "están con la sensibilidad a flor de piel"); es cuestión de no tener esquemas rígidos de cuándo debe hacerse cada cosa, y sacar partido de las situaciones que aparecen. Si, de todos modos, pecásemos por optimistas, y no se hubiese presentado la ocasión para alguna iniciativa, la convivencia continua obra de hada previsora: basta citar en una conversación algo que se hizo en otro campamento, enunciar la posibilidad o aun —si la índole del tema se presta— que el mismo maestro la inicie, para que fácilmente surjan varios chicos y chicas con deseos de seguir el camino.

Lógicamente que hablar de la realización de actividades implica que las técnicas correspondientes sean conocidas por algunos —por lo menos —o por todos los docentes; que, además de las técnicas básicas, se conozcan los modos o métodos para transmitirlas, así como la forma de realizarlas en campamento (no es lo mismo hacer manualidades en madera en una casa donde se dispone de ciertas comodidades, que cumplirlas en las condiciones particulares que en él tenemos).[2]

Caben ahora algunas consideraciones generales sobre las actividades:

—las actividades no son fines en sí. Los docentes deben recordar con frecuencia que ellas son medios que posibilitan ciertos objetivos: de educación, de recreación, de mejorar las condiciones de vida dentro del grupo, etcétera. Porque es fácil ceder a su seducción y olvidar que están en función de objetivos, y que como tales interesan;

—no todas tienen posibilidades semejantes de desarollo; algunas pueden quedar en "muestras", iniciaciones de corto aliento, en tanto que otras pueden llegar a entusiasmar a todo el conjunto y convertirse en el eje de todo lo que se hace: fácilmente puede pasar

[2] En este sentido, felizmente no estamos huérfanos de información bibliográfica, aunque en la mayor parte de los casos haya que hacer su adaptación para nuestro menester.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

con las relativas a la naturaleza y al medio. Muchos factores cambiantes (el lugar, las posibilidades financieras, el material campamentil, etcétera) juegan en este sentido;

—no debe privar el entusiasmo de los mayores, sino el de los jóvenes, para decidir cuáles merecerán más atención. Y fundamentalmente, hay que tener en cuenta que el campamento es una actividad (no una institución) que debe tener ciertos atributos propios, perdidos los cuales deja de ser campamento. Así, montar un taller de carpintería, o brindar con frecuencia exhibiciones cinematográficas, implica deformar y desnaturalizar el sentido de las cosas;

—los docentes no deben encarar las actividades como si fuesen especialidades-estancos, como se toma a las asignaturas en la escuela; deben tener un sentido de unidad, de interrelación que, si bien a veces en el medio escolar resulta difícil obtener, en este otro se logra fácilmente, a menos que los docentes sean especialistas unilaterales y obcecados (en cuyo caso no deberían estar en el campamento);[3]

—evaluar las que se realizan ayuda a mejorar el trabajo futuro, y sobre todo, si en la calificación participan los acampantes, ello contribuye a que también puedan tomar conciencia de la verdadera magnitud de lo hecho.

Breve incursión en cada una de las actividades indicadas

I. *Actividades de la vida práctica o cotidiana.* Con esta denominación comprendemos todas aquellas que se realizan para mantenimiento y mejoramiento de las instalaciones y de las condiciones de vida, la mayoría prácticamente a diario, en forma casi rutinaria: limpieza y arreglo de las carpas, cuidado y ordenación de los elementos personales, provisión de agua y leña, tareas de comedor y de cocina, limpieza general del recinto del campamento, lavado de la ropa, etcétera. La amplitud o reducción de estas tareas depende, por principio, más que de una cuestión de instalaciones o elementos, de la concepción de lo que es campamento, y de lo que es o no educativo. Hay algunos donde los adolescentes tienen que cocinar (o por lo menos, ayudar en la cocina), y llegan hasta la instalación y desarmado de todo el campamento, en tanto que en otros casos se limitan a lo referente a las carpas-dormitorios y la limpieza del campamento y de sus enseres personales. En este último caso, las tareas de cocina, comedor y las más pesadas, están a cargo del personal de maestranza. Pues bien; creemos que llegar a un panorama de este último tipo es negar los supuestos más elementales de lo que es un campamento, y confundirlo con una colonia de vacaciones (en carpas).[4]

Cocinar puede ser una actividad en ciertas ocasiones, pero no norma corriente. Todas las demás tareas: acarreo de agua, arreglo del comedor o del lugar donde se come, transporte de leña (hacharla también, si está dentro de las posibilidades físicas de los acampantes), etcétera, debe ser actividad normal, hecha en forma rotativa por los equipos, pero nunca debe llegar a darse como castigo que rebaja y humilla, porque hacerlo es ayudar a que se los tome como cargas, y a que se desarrolle un sentimiento de menosprecio por estos trabajos.

II. *Actividades relativas a la naturaleza.* La relación acampante-naturaleza no puede ser solamente la del contacto o relación superficial, y no debe quedar librada a una vinculación espontánea. El adolescente debe llegar a admirar, respetar, conocer, cuidar y amar la naturaleza. Son todos procesos que pueden ser ayudados y estimulados por una acción deliberada, que encuentra óptimas condiciones para desplegarse en esta oportunidad.

[3] "El peligro de tener demasiados especialistas es que, en el peor de los casos, ellos pueden excederse en sus esfuerzos para sobrepasarse entre sí, en la promoción de sus propias partes particulares del programa, en lugar de cooperar en equipo para producir una tarea unificada. Sin embargo, esto es una excepción, más que una regla...". I. Crawford y V. Mitchell, *Camp counseling*. Por nuestra parte no somos tan indulgentes y creemos que es un peligro demasiado general, y que se debe más a defectos de formación de los mismos que a su posible número excesivo.

[4] Maurice Bourges considera (en *Le camp fixe*, París, 1957) que aun cuando las instalaciones puedan ser iguales, una colonia de vacaciones de niños se diferencia del campamento de adolescentes en que este último es: "más reducido en el número de participantes; más simple, siendo las exigencias materiales y administrativas menos pesadas. Los adolescentes participan en mayor medida en la vida material del campamento".

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

La curiosidad natural puede llevar a la observación ocasional. Puede facilitarse con algunos juegos que fijan la atención en ciertos aspectos y que inician en la colección de hojas, flores, insectos, plumas, etcétera. Ésta continúa constantemente. Se puede entonces librar un lugar para exposición permanente de las curiosidades y los hallazgos más interesantes.

Aprovechando todos estos elementos, surge fácilmente la necesidad de aprender ciertas técnicas fundamentales para ordenar y arreglar lo que se encuentra o se busca: confección de herbarios, de *formicarium*, modo de preparar insectos, confección de jaulitas para mantener vivos una langosta, un mamboretá, etcétera. Se formará en torno a cada uno de estos temas un grupo de estudios o trabajos (son los equipos móviles de que ya hemos hablado).

Con el auxilio de algunos libros se podrán hacer algunas clasificaciones someras. Y los interrogantes sin solución (nombre de una planta, clasificación de un árbol o un "bicho", etcétera) se mostrará como el pequeño enigma que nos debe incitar a buscar y estudiar más.

La cantidad de actividades que se pueden emprender en este orden de cosas es prácticamente infinita: puede tomarse a la naturaleza desde el punto de vista científico, el estético o en forma dinámica. Por ejemplo, construir una estación metereológica, un reloj de sol, un acuario, un pequeño zoológico; un cantero con las especies más bonitas o curiosas; reunir ejemplares de formas extrañas o colores notables, de los tres reinos. En su forma dinámica: registrar observaciones sobre pájaros, insectos, plantas, el tiempo, etcétera (en el periódico mural, en la liberta de anotaciones, en croquis, dibujos y fotos). Hay que recordar que un microscopio simple, una lupa o un largavista extienden notablemente el campo de observación.

¿Cómo dar forma final a este conjunto de cosas? Con la formación del museo, donde se colocarán, por sectores separados, los trabajos de los distintos grupos. Su "inauguración" tendrá lugar en uno de los últimos días del campamento, y permitirá —una vez concluidos los arreglos finales y hecha la ceremonia del caso— tener una visión de conjunto de lo realizado y hacer un balance objetivo.

Las posibles dudas, las preguntas sin respuestas, si se ha conseguido hacer un trabajo que haya ganado a los jóvenes, tendrán solución al regreso, en la ciudad, mediante la consulta al museo o a un profesor de la especialidad.

III. *Actividades relativas al medio.* Fundamentalmente, comprende el estudio del medio, que es una toma de conciencia de lo que pasa en la región y de lo que ella es. En campamento correspondería llamarlo, con más propiedad, "descubrimiento del medio", para evitar la palabra estudio, que da la idea de un conocimiento prolijo, detallado, como evidentemente no se alcanza a cumplir en esta breve estadía.

Este descubrimiento lo es tanto del medio natural cuanto del medio humano, aunque con la denominación que usamos se ha considerado más bien el medio humano.

Su temática responde a las apetencias, la curiosidad y el interés del adolescente. Se logra por el contacto con la gente lugareña, la observación de todo lo que llame la atención y la información que pueda ser obtenida. Lo más importante es que: "No debe limitarse a la adquisición de conocimientos exclusivamente intelectuales, sino llevar al joven a amar, a buscar los contactos con otras personas que no pertenecen a su medio habitual, a interesarlo por lo que ellas son, su modo de vida, sus trabajos".[5]

Se puede estudiar toda la vida, presente

[5] Nos parece suficiente, para dar una idea de su significación, repetir las palabras de Paul Langevin: "...la verdadera cultura general abre al hombre hacia todo lo que no es él mismo, hacia todo aquello que pasa más allá del estrecho círculo de su trabajo especial. Aquello a que aspiramos, cuando hablamos de una cultura humana y vital, es a despertar la conciencia de que existen mutuos lazos entre la diversas actividades pasadas y presentes, todas las cuales preparan el futuro, un parentesco espiritual y una hermandad de trabajo. Es esto lo que da un significado tan amplio como la sociedad misma hasta al menor de los esfuerzos y una importancia humana a la más humilde de las actividades. Comprender a los demás, ser capaz de elevarse por encima del propio egoismo, ver el punto de vista de los otros hombres, entender sus necesidades, sus motivos, sus maneras de mirar las cosas, tenerlos en cuenta y ayudarlos, colaborar en su trabajo como en una común tarea, ¿no es esto un aspecto esencial de la vida social y moral? ¿Podría no ser esta virtud de humanidad el primer fruto natural de las humanidades, si es que ellas merecen este nombre?"

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

y pasada, de una región, dividida en algunos temas o motivos particulares. Puede hacerse como visitas dirigidas o espontáneas, como encuestas, contactos directos, etcétera, que luego se volcarán en informes orales o escritos, en el periódico mural, en veladas especiales o en un fogón.

IV. *Actividades manuales.* Razones de sentido práctico aconsejan su inclusión dentro del programa común, y consideraciones pedagógicas de peso se suman a ellas, haciendo imprescindible su presencia dentro de un conjunto equilibrado de actividades. Podríamos, inclusive, dar razones de orden muy general, que afirmarían su necesidad: si el ser humano ha llegado a dominar la naturaleza por el desarrollo de su inteligencia por un lado, más su capacidad manual por el otro, que le permitió realizar lo que concebía, evadiéndose del mero devenir biológico, ¿no será negativo para su capacidad creadora dejar de lado (como hace nuestra forma actual de vida) la habilidad manual? Una respuesta la da en parte la pedagogía llamada activa, que la incluye como una de sus partes esenciales.[6]

Contribuye a crear —en el campamento— la capacidad para mejorar las comodidades existentes, y a que pueda ser realidad, en ciertos órdenes, el bastarse a sí mismo.

Tienen una fisonomía particular, ya que el medio natural en el cual deben hacerse dicta algunas de sus condiciones: utilizar principalmente elementos y materiales que en él se encuentran, manejarse con las herramientas más simples, prescindir de elementos mecánicos complejos y usar de la inventiva para sacar provecho de las circunstancias que se presentan, a las cuales no se está habituado. Se realizan en contacto íntimo con características ambientales (aire libre, sol, luz, agua y verdor) cuyo efecto físico y psíquico es sumamente beneficioso para el joven organismo.

He aquí algunas cosas que pueden hacerse: construcciones de pasarelas, puentes, cabañas, refugios aéreos, torres de observación, balsas, sillas y mesadas rústicas, quinchos o techados varios, secaderos para la ropa y los cubiertos, etcétera. En otro sentido: carricoches para transporte de leña o piedras, botes de tela impermeable, salvavidas, barriletes, aeromodelismo, objetos varios con latas, cestería, cartonería, redes y bolsas, modelos de veleros reducidos. Son trabajos que pueden ser cumplidos por equipos en unos casos, y en forma individual en otros.

V. *Actividades de educación física.* Hay mayor necesidad de movimiento que en la vida común. Las condiciones especiales en que se vive llevan a ello. Pero además surge la necesidad de buscar otras formas de actividad física, que resultan ricas en contenidos diversos: gimnasia, juegos de distintos tipos, marchas, ascensiones, natación y deportes.

Hubo épocas en que campamento era un poco sinónimo de vida en carpas, más sesiones diarias de gimnasia e intensos campeonatos de distintos deportes. La concepción ha variado, y el propio medio también ha ido imprimiendo variaciones. La tónica actual propicia en general aquellas actividades que se acercan más a las formas naturales: las sesiones gimnásticas se hacen por eso aprovechando las características del lugar, prescindiendo en lo posible de ejercicios artificiales. Los deportes también se practican, pero sin poner tanto énfasis en sus aspectos técnicos o competitivos, utilizándolos como elemento recreativo, informal, en unos casos, y en otros como medio para levantar el entusiasmo y contribuir a estrechar relaciones entre los equipos y entre sus integrantes. Pero los que ocupan un mayor lugar dentro del programa, son los juegos. Los comunes, y los típicos de campamento: los grandes juegos, los de orientación, acecho, rastreo, pistas y observación. Son insustituibles como medio de animación y para ayudar a formar el espíritu de campamento.

[6] Se dan como sus finalidades: "*a*) desarrollar y satisfacer el espíritu creador; *b*) desarrollar ciertos hábitos y habilidades que son indispensables en el mundo industrial en que vivimos; *c*) desarrollar el sentido de forma y belleza; y *d*) motivar el proceso que mediante el análisis y la síntesis (examen, planeamiento y organización del trabajo) permite hacer con exactitud y con perfección algo material". Fernando Romero, en "Educación Académica y formación en el nivel secundario", publicado como uno de los trabajos de la Memoria del Seminario Interamericano de Educación Secundaria, *La educación secundaria en América*, Santiago de Chile, 1955.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

VI. *Actividades escoúticas.* Llamamos así a las que fueron iniciadas por los boy-scouts, quienes luego les han dado amplio vuelo, convirtiéndolas en verdaderas especialidades: técnicas de pista y acecho, nudos, señales, claves, rastreos, técnicas de cocina, orientación, trazados de croquis y relevamientos, etcétera.

Las utilizan —las citadas más varias otras— con un sentido especial, propio de su organización: para ellos prácticamente son imprescindibles y están escalonadas (cada una de ellas) por grados de dificultad, teniendo el boy-scout que pasar pruebas y exámenes para ser acreedor a los distintos *brevets.* Desde nuestro punto de vista, no hay ninguna que sea imprescindible (si bien reconocemos todos sus valores), y nos interesan como medios gratos para tomar contacto con la realidad circundante y como motivos de observaciones, juegos y adquisiciones.

VII. *Actividades expresivo-estéticas.* Las que se pueden hacer son numerosísimas, dada la variedad de medios utilizables para exteriorizar la personalidad y los reflejos del mundo exterior dentro de cada uno.

Se pueden hacer en forma de: debates, informes orales y escritos, croquis y dibujos, música en todas sus formas, grabados, fotografías, títeres, juegos dramáticos, modelado con distintos materiales, tallado en madera, en jabón, papirolas, linograbado, pintura, etcétera; algunas en forma colectiva; otras individualmente.

En todos los casos, resulte o no hermoso el resultado, lo que más interesa es que el material sirva como medio para que el adolescente pueda "decir" algo de lo que siente, ve o vive, aunque no consiga siempre hacerlo muy bien. Importa entonces el estímulo, el aliento oportuno, solícito, para que la indigencia de los resultados no se convierta en causa de desánimo. Se trata de crear un ambiente de respeto, para que pueda haber espontaneidad sin cortapisas. Hay también que prever que no falte ninguno de los elementos que pudieran ser utilizados: cada uno debe tener ocasión de probar, hasta encontrar el más adecuado a sus condiciones. Las técnicas no deben ser preocupación que ahogue la autenticidad. Tampoco corresponde menospreciarlas, y cuando se pueda se enseñarán algunas, pero siempre "que la manera de hacer quede sometida a la idea que expresa; que ella sea un medio y no un fin".[7]

Dentro de todos estos recursos expresivo-estéticos, pensamos que la música es el más valioso para la vida campamentil, por lo que puede ser como forma de belleza, como liberación de poderes comunicativos y como medio de unión.[8]

Para completar esta síntesis no olvidemos que, además de la propia creación, está la facultad de saber reconocer y amar la belleza en las obras de los demás y de la naturaleza, complemento indispensable en este camino a lo original y lo bello.

VIII. *Empresas colectivas.* Son las actividades —de cualquier índole— que tienen una característica: solo pueden lograrse como resultado de un esfuerzo colectivo, de una labor de todo el campamento. Las que son hechas mediante el trabajo de varios acampantes, o aun de algunos equipos, no entran por eso en esta categoría.

Una empresa colectiva nace de una necesidad, de un deseo, de una sugestión o de una combinación de las tres, que para concretarse exige que todos tengan que aportar su esfuerzo —en funciones y tareas distintas— subordinados a un solo interés común: alcanzar la meta fijada. Rómpese, en consecuencia, la separación en pequeños grupos, que debe desaparecer ante la presión del

[7] F. Chatelain, en *Les principes de l'éducation nouvelle.* Ed. "École nouvelle française", París, 1961.

[8] "La música está llamada a desempeñar un papel todavía más importante en la formación afectiva del ser, tanto más cuanto que su enseñanza está despojada de todo valor utilitario y técnico. Pues sin duda, hay una música para la sensualidad, pero hay también una música para la sensorialidad y hay sobre todo una música para la inteligencia y aún para la espiritualidad, que vale por su relación con las grandes emociones superiores de la conciencia y las expresa en las relaciones sutiles de volumen, de proporción, de timbre que establece entre los elementos de la materia sonora."

"¿Hay necesidad de agregar que la música es, más que ningún otro arte, un notable instrumento de socialización? El empleo que muchos países extranjeros hacen del canto coral para reforzar la sensibilidad colectiva, lo prueba abundantemente." R. Hubert, en *Tratado de pedagogía general.*

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

empuje colectivo y las necesidades de organización: habrá que trabajar en "secciones" o en "talleres" diferentes dentro de la gran movilización general, las que desaparecen cuando se termina la gran empresa. Ella es, por eso, una de las formas de evitar que el "espíritu de equipo" —exacerbado en rivalidad y egoísmo a veces— pueda llegar a resultar nocivo para la armonía del conjunto.

Este tipo de actividades es la demostración mayor de la fuerza colectiva, de lo que puede la unión, de la superioridad del conjunto sobre los equipos y sobre el individuo, para realizar algo de real envergadura. Algunas de sus formas pueden ser: la kermese; montar un circo; preparar una gran fiesta o un fogón especial para agasajar a los colaboradores y gente vecina del campamento; arreglar (limpiar, nivelar y eliminar todos los objetos molestos) un gran terreno para juegos; hacer una pileta para baño, aprovechando una zona del río, etcétera.

Como puede verse, algunas de éstas son por naturaleza "empresas colectivas" (la kermese es el caso típico), en tanto que otras pueden serlo o no, según que lleguen a movilizar a todo el campamento o queden reducidas a una acción en la que se vuelque únicamente parte de la gente.

La gran empresa pertenece al género de asuntos que conviene que sean tratados en Asamblea, para aunar criterios, mejorar algún proyecto y "ganar" a algunos posibles remisos, aun cuando sus bases hayan sido tratadas en el Consejo.

IX. *Actividades especiales: para días de lluvia y nocturnas.* Tienen en común el hecho de que deban desarrollarse en condiciones particulares: de noche unas, y durante los días de precipitaciones pluviales las otras.

Las crepusculares y nocturnas: la desaparición de las luces solares ayuda a crear un ambiente propicio para un mayor acercamiento entre los acampantes. De ahí que se haya convertido en tradición la costumbre de hacer fogones, en los que evidentemente se alcanza un grado de compenetración espiritual y de sensación de intimidad de grupo. que —además de ser sumamente agradable— armoniza con la predisposición anímica que corresponde a la noche. Pero hay que cuidar en no llegar al abuso, a la reiteración sin variantes de lo mismo: si se hace siempre el mismo tipo de fogones, llega el momento en que pierden interés y sentido.

Hay otras actividades que permiten variar, y que tienen también notables atractivos: las veladas. Se pueden hacer de juegos, de montaje de discos, de sombras chinescas, de títeres, de ruidos y sonidos, de juegos escénicos, de informes de estudio del medio, etcétera. Las diferenciamos de los fogones en que no las hacemos en torno al fuego, correspondiéndoles, por lo común, una disposición similar a la de las representaciones escénicas, y que pueden tener lugar en espacios cerrados tanto como abiertos (una carpa grande, un galpón).

Los fogones, tanto como las veladas, conviene organizarlos en dos niveles (o dos tipos): por grupos (si el equipo no es muy chico, el grupo puede ser un equipo, y si son muy reducidos, el grupo estará compuesto por dos o tres equipos) y generales, de todo el campamento. Los hechos por el grupo crean una mayor intimidad y son más simples de programar; los generales permiten elevar el tono espiritual, pero deben ser bien planeados y cuidados en sus detalles.

Quedan otras actividades nocturnas, como el "descubrimiento de la noche", llevando a los jóvenes a escuchar, mirar y oír el mundo de las sombras —en un claro del bosque, a orillas del mar o en un recodo del río—, que tiene formas, dimensiones y músicas distintas del mundo solar; a descubrir y localizar estrellas y constelaciones; caminatas o paseos para mejor apreciar la temperatura, el aire, el silencio y las sensaciones que producen algunos lugares cuando están bañados por la luz lunar o sumergidos en la más cerrada oscuridad.

Los días de lluvia prestan variantes de interés al programa, si son breves. Pero si nos toca soportar dos, tres o cuatro de esos días, junto con el agua caen el ánimo y el humor. Hay que preverlos, y tener pensadas formas ágiles y agradables de usar el tiempo.

Estas actividades dependen de:

—el lugar donde pueden hacerse. Es decisivo. Si la única comodidad que tenemos son carpas chicas y bajas, donde no caben más

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

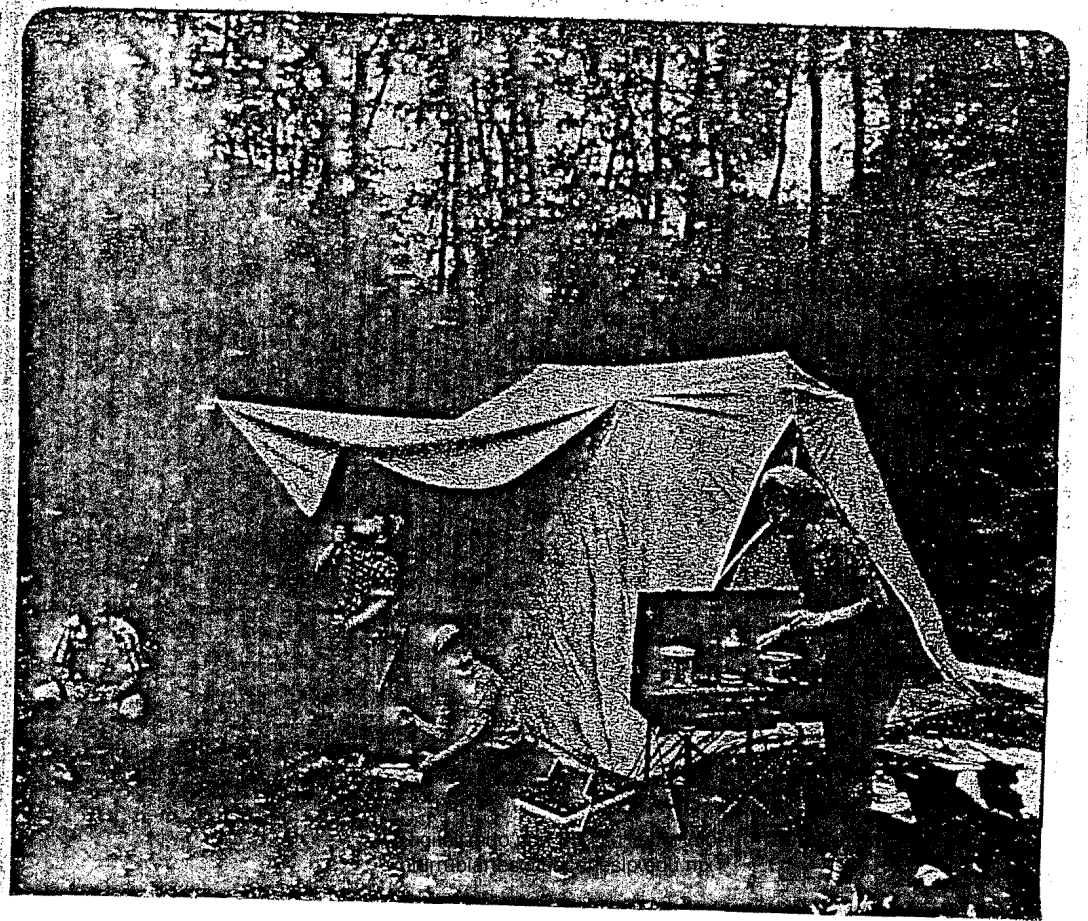
Mendoza, Pablo (1968), "El campamento y su técnica", en *Manual del excursionista*, Madrid, Santillana (Tiempo libre), pp. 43-80.

TIEMPO LIBRE

manual del EXCURSIONISTA

J. PABLO MENDOZA

santillana



EL CAMPAMENTO Y SU TECNICA

Caben diversas maneras de acampar, según el número de excursionistas, la naturaleza del terreno, la finalidad que se persiga y el material de que se disponga.

Es factible incluso acampar sin tener tienda de campaña. Durante el buen tiempo, bien porque no dispongamos de tienda o porque nos estorbe para la marcha y no queramos cargar con ella, podemos salir a la ventura, confiando encontrar algún resguardo donde pasar la noche; siempre, eso sí, provistos de mantas o saco de dormir.

En la montaña o en el campo solemos hallar los siguientes tipos de resguardo:

a) REFUGIOS DE MONTAÑA. Algunos de estos refugios pertenecen a sociedades montañeras y sólo están abiertos a los miembros de dichos clubs, pero siempre suelen brindar hospitalidad a cualquiera que la solicite. Muchos otros refugios están abiertos para todos. Nosotros, en Gredos, hemos utilizado algunas veces los del Servicio Forestal, que creo dependen de la Diputación de Avila.

b) CABAÑAS Y CHOZAS DE PASTORES. En la montaña nunca faltan estos sencillos cobijos, muchas veces deshabitados debido al nomadismo de los rebaños.

c) GRUTAS Y SALIENTES DE LA ROCA. En país montañoso siempre se encuentran abrigos bajo las peñas que nos invitan a emular a nuestros antepasados troglodítas. ¡Pero mucho cuidado con la humedad y con las corrientes de aire! Y sobre todo, cercioraros antes de que no dejarán pasar el agua en caso de lluvia.

d) Con ramas, cuerda, paja o follaje y un poco de maña, no es nada difícil construirse un chozo elemental para pasar la noche. A este chozo habrá que aplicarle las mismas normas generales que luego indicaremos al tratar de la instalación de las tiendas de campaña, en cuanto a emplazamiento, desagüe, etc.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

e) También podemos emular a los trotamundos clásicos popularizados por tantos caricaturistas, y refugiarnos bajo el arco de un puente rural y poco transitado. Pero mucha atención a las posibles crecidas de los ríos en caso de tormenta.

f) Por último, en noches estrelladas de verano, nosotros optaríamos siempre por envolvernos en las mantas o en el saco y acostarnos bajo las estrellas. Puedo aseguraros que es una experiencia deliciosa.

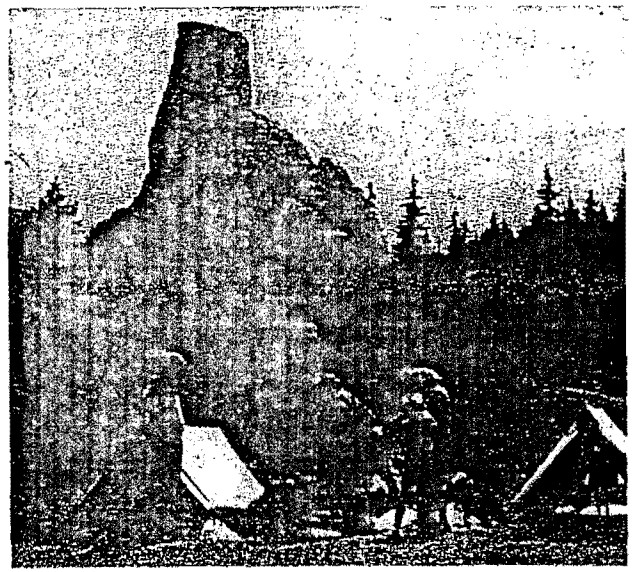
CAMPAMENTOS INDIVIDUALES Y COLECTIVOS

En cuanto al número de excursionistas, el campamento puede variar, como ya decíamos al principio, desde el vivaque del robinsón solitario, amante de la tranquilidad y la meditación al aire libre, hasta los grandes campamentos montados por sociedades de exploradores o entidades educativas. Lo más frecuente son las acampadas de pequeños grupos de amigos. En este caso, repetimos, procede repartir cometidos y responsabilidades entre todos los participantes. Un poco de organización nunca viene mal. Así, uno se encargará del aprovisionamiento y administración de fondos; otro, especializado en primeros auxilios, tendrá a su cargo el botiquín; otro se responsabilizará de la adecuada instalación y de la buena conservación del material; otro se encargará de los medios de desplazamiento, etc. Habrá un cocinero: el más habilidoso en tales menesteres. Y habrá, sobre todo, un jefe o guía elegido de común acuerdo; este cargo recaerá siempre en el más experto y veterano, el más inteligente y animoso de la partida. En igualdad de méritos, podrá ejercerse rotativamente.

CAMPAMENTOS FIJOS Y CAMPAMENTOS VOLANTES

En otro aspecto, los campamentos pueden ser más o menos estables o nómadas. Hay campamentos que no cambian de lugar durante el tiempo íntegro de su duración. Por lo general, se trata de acampadas para reposo y vacaciones; en estos campamentos llega uno a vivir rodeado de mayores comodidades: una existencia sedentaria, casi burguesa. Pueden disponerse en ellos instalaciones de material pesado: todo el despliegue de artículos para camping que vemos en los catálogos comerciales. Se elige el sitio con sobrada antelación, procurando que tenga cerca el agua y los centros de aprovisionamiento, fácil acceso desde la carretera, tranquilidad, una playa, río o lago en las inmediaciones y bellos paisajes para solaz del espíritu.

Pero, por lo general, el excursionista tiende a la vida nómada. Lo que le interesa son sus itinerarios, sus marchas, sus escaladas, sus exploraciones; la juventud es inquieta: desea moverse y ver mundo. En este caso los campamentos cambian varias veces de lugar en el curso de unos días o de unas semanas, y el material ha de tender a la sencillez.



EL CAMPAMENTO BASE

Existe otra modalidad: lo que podríamos denominar *campamento base*. Es el mejor sistema para poder explorar a fondo una zona determinada. El *campamento base* se instalará en un lugar próximo a poblado, donde pueda abastecerse con facilidad, y servirá de base, como su nombre indica, para planear excursiones a todos los puntos interesantes de los alrededores, que pueden ser monumentos o lugares históricos, cumbres, lagos, grutas, etc. Excursiones todas ellas de un día, efectuadas con equipo ligero, ya que se regresa a pasar la noche al campamento.

Ahora bien, ya sea el campamento individual o colectivo, a base de material muy simple o muy complicado, hay que resolver unos problemas y ajustarse a unas normas comunes. De esto es de lo que a renglón seguido vamos a tratar.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

ELECCION DE LUGAR PARA LA ACAMPADA

Una vez planeada y organizada la excursión, puede ocurrir que en nuestro recorrido, en nuestro punto o puntos de destino, exista alguno de esos recintos acotados para camping con instalaciones sanitarias, luz eléctrica, agua corriente, teléfono y hasta supermercado, donde por un precio más o menos módico podemos montar nuestra tienda rodeados de toda clase de comodidades y seguridad. Casi como en un hotel. Estos "campings" por lo general están indicados en los mapas turísticos y de carreteras, y al planear una excursión podemos ver si hay alguno en nuestro itinerario y si nos conviene utilizarlo. Lo más corriente es que no los haya, pues sólo abundan en las zonas costeras frecuentadas por el turismo internacional, o también puede darse el caso de que, habiéndolos, por una razón o por otra, no nos interese utilizarlos. Entonces hemos de resolver el problema de la elección de lugar para la acampada.

Este lugar, antes de nada, tiene que reunir una serie de condiciones favorables que hagan posible la instalación y la vida de campamento:

a) El suelo ha de ser seco, compacto, permeable, no arcilloso ni demasiado arenoso, desprovisto de abrojos y hierbas altas, cubierto en el mejor de los casos de grama o césped ralo.

b) Debe estar situado en alto para facilitar el desagüe en caso de lluvia.

c) Estará abrigado de los vientos, especialmente de los del Norte.

d) En sus proximidades debe haber agua para beber, asearse, cocinar y a ser posible también para bañarse y practicar la natación.

e) Asimismo habrá en sus inmediaciones árboles que proporcionen sombra y leña para nuestra cocina en caso de necesidad.

f) Si el campamento ha de permanecer varios días en el mismo sitio, no deberá estar muy lejos de algún poblado donde abastecerse.

g) Deberá hallarse a suficiente distancia de carreteras, aeropuertos y líneas de ferrocarril. La paz y el silencio son tan necesarios para nuestra salud y nuestro bienestar como el aire puro y el sol.

Aparte lo indicado, al elegir lugar para la instalación de nuestra tienda debemos evitar:

a) La cercanía de pendientes donde puedan producirse aludes de nieve o piedras.

b) Las cañadas o pasos de ganado.

c) Los herbazales verdes y junqueras que delatan la humedad del suelo.

d) La vecindad de caminos polvorientos más o menos transitados.

e) La maleza de zarzas, espinos, retamas o cañas, fácil de incendiarse y probable escondrijo de serpientes u otras alimañas.

f) Las proximidades de colmenas, avisperos u hormigueros.

g) La vecindad de pastos o dehesas donde sepamos que hay ganadería brava, pues siempre puede desmandarse algún toro.

h) Las inmediaciones de árboles aislados que en caso de tormenta pueden atraer el rayo.

i) Las proximidades de pantanos, ciénagas o marismas, siempre insalubres, malolientes, vivero de mosquitos y posibles focos palúdicos.

j) Los taludes coronados de árboles que, desarraigados por un golpe de viento, pueden venir sobre nosotros encima.

Digitalizado por: I.S.C. Héctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

k) Las gargantas, desfiladeros, páramos, divisorias y demás parajes azotados por vientos arremolinados o de dirección inconstante.

l) Los cotos de caza y fincas de propiedad particular, si antes no hemos pedido permiso al dueño, pues no tardará en aparecer un guarda jurado que, más o menos cortésmente, nos invitará a recoger los bártulos y largarnos.

m) Las playas o rías que se inundan al subir la marea.

n) Los cauces secos, que una tormenta en las cumbres puede convertir en un instante en peligrosísimos torrentes.

ñ) Las hondonadas, por muy acogedoras y abrigadas que nos parezcan, pues en caso de lluvia se convierten en aguazales.

o) Por último, debemos evitar plantar la tienda directamente debajo de los árboles; primero, porque, en caso de lluvia, ya conocéis el refrán: "quien se guarece debajo de hoja, dos veces se moja"; segundo, porque el viento puede desgajar ramas secas, peligrosas para nuestra seguridad y para la integridad de nuestro equipo; los pinos, además, gotean resina cuya mancha es muy difícil de quitar.

INSTALACION DE LA TIENDA

Una vez elegido lugar conveniente para la instalación del campamento, veamos cómo se debe proceder para el montaje de las tiendas:

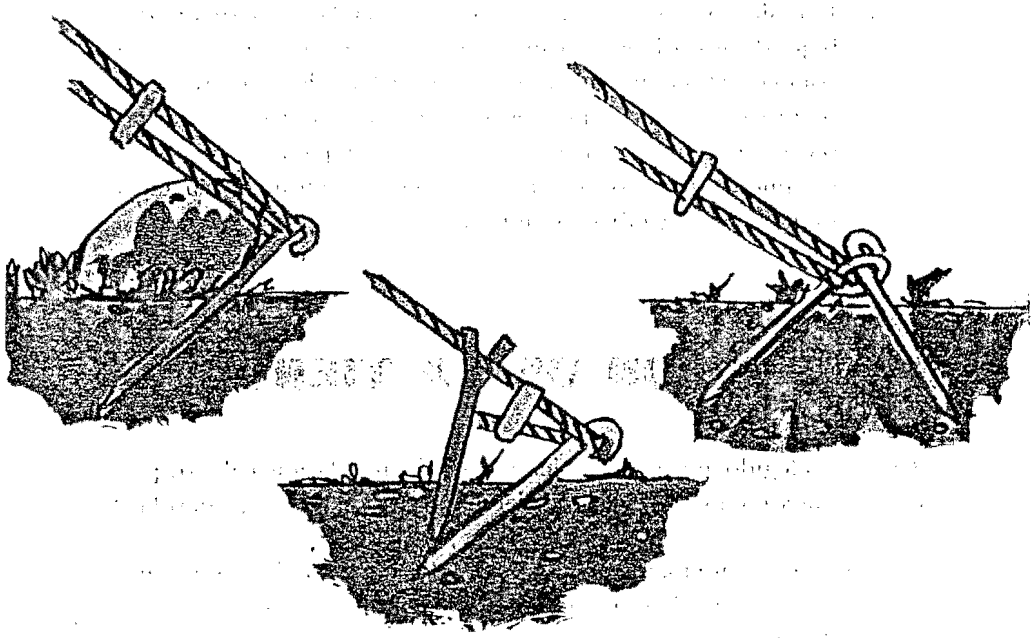
Para empezar, limpiaremos de piedras y yerbajos el terreno que ha de ocupar el suelo de cada tienda. Lo nivelaremos todo lo posible, allanando las gibas y surcos del terreno y procurando que éste no quede demasiado pendiente, pues en tal caso tenderemos a rodar hacia un lado durante el sueño, lo que resulta bastante incómodo, y puede desequilibrar, además, toda la tienda.

Los montantes deben formar siempre una línea perpendicular con el suelo (con un bramante y una piedrecita podéis improvisar una plomada como las de los albañiles). A ser posible, dos miembros del grupo sostendrán los montantes en esta posición mientras otro procede a clavar los piquetes y a ir tensando los vientos.

Los piquetes se clavan formando un ángulo de 45° con el suelo. Si la tienda tiene suelo incorporado, se sujeta éste primero con piquetes más pequeños que se clavan verticalmente.

En suelos de poca consistencia, como son los de arena, nieve, tierra mojada o removida, etc., donde los piquetes no aguantan la tracción de los vientos y se escapan con suma facilidad, puede ser necesario reforzarlos, lo que se consigue principalmente por medio de piedras, horquillas u otros piquetes clavados en sentido opuesto, tal como se indica en la figura.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



La nieve, si la capa no tiene demasiado espesor, puede quitarse antes de montar la tienda, a fin de clavar los piquetes en suelo firme. En caso contrario, recomendamos pisarla bien todo alrededor, a fin de endurecerla en los puntos donde han de ir clavados los piquetes.

En suelos duros, como son los de roca o hielo, es dificilísimo clavar piquetes de ninguna clase. Generalmente, el excursionista tiende a evitar las acampadas en este tipo de terrenos, y sólo en caso de exploraciones o escaladas en alta montaña puede verse obligado a acampar en suelos semejantes. En tal caso procurará aprovechar las fisuras entre el hielo y la roca, si es que las hay. O bien atará los vientos a los salientes de las peñas. O, en último recurso, los afianzará mediante piedras de gran tamaño, que harán el mismo papel que los piquetes.

Si en alguna ocasión se os rompe o extravía algún montante de la tienda, no vaciléis en sustituirlo con una rama bien derecha o con una caña, cortadas a la altura conveniente. La montaña y el campo brindan materiales para todo.

DEFENSA CONTRA LOS ELEMENTOS

LA LLUVIA

Cualquier tienda de campaña bien instalada ofrece admirable protección contra toda el agua que quiera enviar el cielo. Sólo en caso de tempestades muy violentas puede fallar, y aun esto suele ocurrir por algún defecto del material o de la instalación. Interesa, pues, que el tejido de nuestra tienda esté bien impermeabilizado, que los vientos sean recios y estén perfectamente unidos al paño y que al montarla extrememos las medidas de seguridad. Lo ideal, para la lluvia, es disponer de doble techo.

GOTERAS

Al comienzo del chaparrón, cuando las primeras gotas empiezan a tamborilear sobre el techo de la tienda, el paño deja pasar un finísimo rocío. No hay que asustarse por tan poca cosa. Una vez que se haya mojado toda la tela, al contraerse el tejido, cesará la alarmante pulverización.

Y ahora, tomad nota de esto, que es muy importante:

Mientras dure la lluvia, no toquéis para nada los paños de la tienda, particularmente los del techo, pues allí donde rocéis, raras veces dejará de formarse una gotera.

También se forman goteras a veces a causa de alguna arruga que haya podido formarse en el tejido si la tienda no está bien montada, o debido en otros casos a la caída de una ramita, o de una piña.

En todos estos casos hay una solución: canalizar la gotera.

Para ello, basta aplicar el dedo sobre el lugar de la molesta filtración y deslizarlo suavemente hacia abajo, siempre en contacto con el paño, hasta llegar al suelo por el camino más corto.

INUNDACIONES

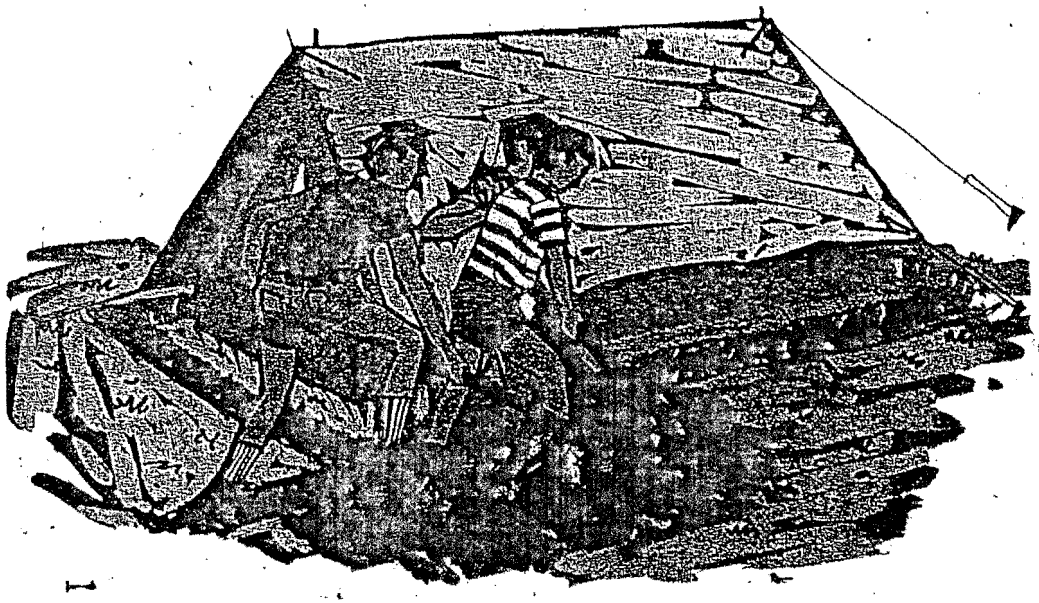
Pero peor que el agua de las goteras, es la que corre por el suelo. La lluvia no tarda en formar infinidad de regueros que se deslizan como líquidas serpientes por todos los surcos y anfractuosidades del terreno,

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

siempre en busca de las vertientes naturales, y a poco que nos descuidemos invaden nuestro campamento y se nos cuelan en la tienda. Imaginaos lo que debe de ser una tienda de campaña anegada de agua y la perspectiva de tener que dormir sobre el barro. Las mantas o los sacos, una vez mojados, ya no se secarán hasta que escampe y podamos tenderlos al sol. Tremendo contratiempo, en verdad, y sin embargo nada más fácil de prevenir:

Bastará con excavar una o dos zanjas de desagüe.

Después de plantada la tienda, cavaremos a su alrededor una zanja de quince o veinte centímetros de anchura y otros tantos de profundidad que, en caso de lluvia, recoja y canalice las aguas desviándolas hacia terrenos más bajos y evitando así que se nos inunde la tienda. En diversos puntos de este canal periférico, practicaremos varios desagües, es decir otros canales o salidas de la misma anchura y profundidad que el primero que conduzcan las aguas hacia terreno más bajo.



120

En terrenos con desnivel muy pronunciado, excavaremos otra zanja complementaria hacia la parte alta de la ladera. Esta zanja, de forma más o menos semicircular, deberá quedar a dos o tres metros de la tienda, y en caso de lluvia muy abundante recogerá las aguas que descienden por la pendiente, evitando un posible desbordamiento de la otra zanja más próxima a la tienda.

No os fiéis nunca de los partes meteorológicos ni de los cielos azules prometedores de buen tiempo. Cavad siempre las zanjas de rigor. Algún día os acordaréis de este consejo y me lo agradeceréis. Y si en alguna ocasión empieza a llover y no las habíais hecho, es preferible que salgáis a hacerlas y os mojéis un poco a que se os inunde toda la tienda y se os empape el material.

EL FRIO

La mejor defensa contra el frío estriba, como ya dijo Perogrullo, en disponer de buena ropa de abrigo: guantes, jerseys y calcetines de lana, y en el caso del excursionista acampado, de un buen saco de plumón de cisne.

Para acampadas en invierno o en zonas montañosas frías o cubiertas de nieve, se hace indispensable el doble techo y el suelo plastificado.

El suelo plastificado, aunque completamente impermeable, como está en contacto con el terreno resulta bastante frío. Debe cubrirse con otro paño de lana, a modo de alfombra, que absorberá la humedad y el frío que transpire el primero.

Para mayor abrigo, podéis rellenar de papeles, paja o hierbas secas el espacio que queda entre los dos techos de la tienda.

Siempre que os sea posible, limpiad de nieve el suelo antes de plantar la tienda. Entraréis en calor con el ejercicio y la tienda quedará más abrigada sobre el suelo de tierra y rodeada de un parapeto de nieve que la protegerá contra el viento. A veces, como hallaréis el suelo muy húmedo bajo la nieve, cavad un poco hasta encontrar tierra seca, lo que aumentará las ventajas antes reseñadas.

Siempre que dispongáis de leña, mantened un buen fuego de campamento. El rescoldo puede quedar por la noche cerca de la entrada de la tienda, y si son varias, montadlas en círculo o en semicírculo en torno al fuego.

Y si alguna vez os lo permiten vuestros recursos, proveeros de una buena tienda isotérmica.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

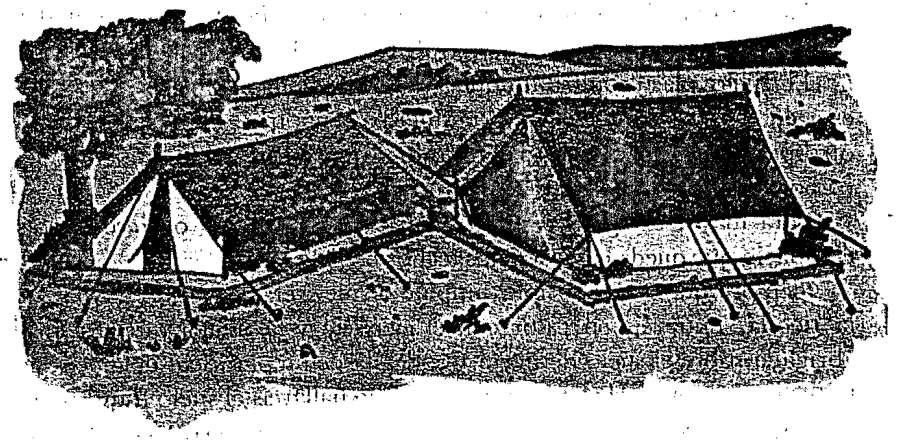
EL VIENTO

De todos los fenómenos atmosféricos, es el viento el que más hay que temer en la tienda de campaña: el "enemigo número uno" de los campamentos. Un viento huracanado, a poco que arrecie, es capaz de arrancar de cuajo una tienda y llevársela por los aires como si fuera de paja.

Contra este poderoso enemigo, adoptaremos las siguientes medidas defensivas:

1. Afianzamiento de los piquetes por los procedimientos ya indicados (pág. 49).

2. Aun cuando siempre correremos el riesgo de que un golpe de viento rasgue algún paño de la tienda, reforzaremos ésta con vientos suplementarios del modo que se indica en la figura.



3. Orientación de la tienda de modo que la entrada quede siempre de espalda al viento.

4. Como de todas maneras la dirección del viento cambia con frecuencia y no vamos a modificar la posición de la tienda con cada uno de estos cambios, procuraremos siempre instalarla al socaire de algún risco, ribazo, seto o montículo de suficiente altura, a fin de que el viento dominante pase por encima del obstáculo y no nos afecte demasiado. En este caso, la entrada de la tienda deberá abrirse dando frente a lo obstáculo. (Si se trata de un risco o montículo aislado en medio de un llano, deberemos evitarlo en caso de que amenace tormenta, pues tales alturas solitarias suelen atraer a los rayos.)

5. También da buen resultado la construcción de un parapeto de piedras, troncos u otro material alrededor de la tienda; medida trabajosa, por supuesto, y que sólo adoptaréis cuando el viento se torne verdaderamente peligroso y no contéis con otros medios de defensa.

EL CALOR

En los días tórridos del verano, la tienda de campaña expuesta a la acción directa del sol llega a convertirse en un verdadero horno. A veces incluso conserva el calor durante la noche y hace muy difícil conciliar el sueño.

El doble techo, como antes dijimos, al crear una cámara de aire intermedia atenúa bastante los efectos del sol.

No hay mejor solución en tales casos que plantar la tienda a la sombra de los árboles, pero esto tiene, por otra parte, los inconvenientes antes señalados.

Otro paliativo consiste en levantar los paños que forman las paredes o faldones de la tienda todo alrededor, a fin de que circule el aire por debajo. Las tiendas con suelo incorporado no permiten esta operación, pero suelen tener en el ábside o parte posterior un respiradero que cierra con cremallera y que en estos casos abriremos totalmente, haciendo otro tanto con las cortinas de la entrada: la corriente de aire refrescará el interior. (Siempre que durante el día havamos tenido ventilada la tienda del modo indicado, conviene inspeccionar bien la ropa y los bártulos antes de acostarnos, por si ha entrado algún escorpión o cualquier otro bicho indeseable.)

En todo caso, cuando el calor apriete a tal extremo, no guardéis dentro de la tienda ningún producto que pueda ablandarse o derretirse, como son velas, barritas de cacao, queso, mantequilla, chocolate, ni ningún objeto que pueda deteriorarse por efecto de la elevada temperatura.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

INSTALACIONES COMPLEMENTARIAS

Aparte todo lo reseñado, que es fundamental, un campamento requiere una serie de instalaciones complementarias que serán tanto más complejas cuanto más estable haya de ser la acampada en un lugar determinado. No voy a referirme aquí a los magníficos artículos especiales para camping que cualquiera puede ver en un catálogo comercial o en el escaparate de una tienda de deportes: mesas y sillas plegables, hamacas, sombrillas, armarios, trípodes, toldos, neveras y mil cachivaches más, útiles y cómodos para quien tiene automóvil u otro medio cualquiera de transportarlos hasta el lugar elegido para la instalación del campamento. Basta, como digo, con dar un repaso a un catálogo y elegir a placer. Lo que voy a procurar demostrar es que el excursionista modesto, el que toma el tren y echa luego a andar por trochas y veredas con todo su equipo a las costillas, también puede disfrutar de ciertas comodidades en el campo gracias a su ingenio, a su habilidad y a su sentido de la improvisación. Unos cuantos ejemplos servirán de ilustración a lo que digo:

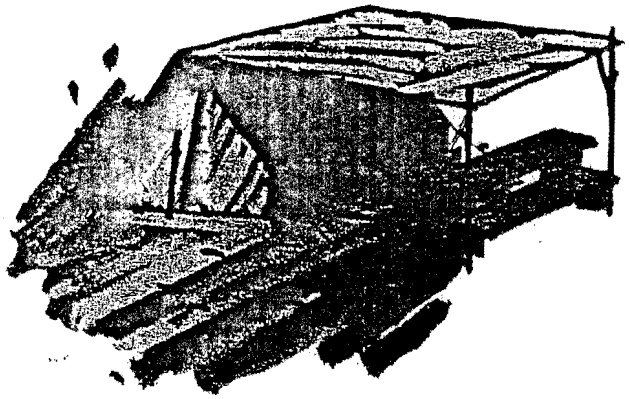
TOLDOS Y SOMBRAJOS

Cuando el sol apriete, y aun en el caso de que tengamos árboles en las inmediaciones, nos convendrá disponer de un toldo o sombrajo para resguardar ciertos objetos de nuestro equipo o para nosotros mismos, sin la preocupación de esos continuos cambios de lugar motivados por el desplazamiento de la sombra de los árboles en el curso del día.

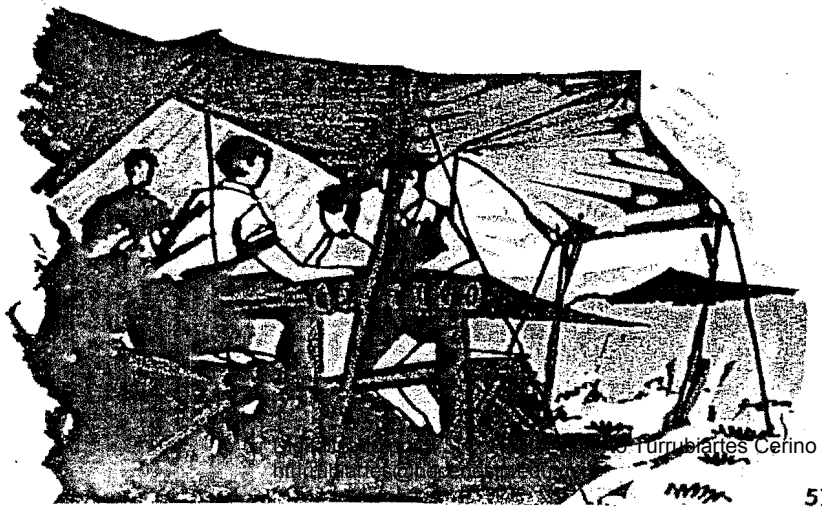
Podéis fabricaros un sombrajo del modo siguiente: Cortad cuatro estacas de unos dos metros de altura y cinco centímetros de diámetro; con el hacha u otra herramienta similar hacedles punta en un extremo y clavadlas verticalmente en los cuatro ángulos de un rectángulo delimitado en el suelo que puede tener unos seis metros cuadrados (2 x 3) aproximadamente. Cortad a continuación otras cuatro estacas o ramas, lo más derechas posible, de la longitud de cada uno de los lados del rectángulo en cuestión, para que sirvan de largueros, y atadlas horizontalmente a las primeras, en su parte más alta, donde previamente habréis labrado una muesca con la azuela o la navaja, a fin de que el ajuste sea perfecto y la cuerda las amarre sin deslizamientos.

Colocad luego una serie de travesaños, que pueden ser cañas o ramas más finas, atándolos a los largueros longitudinales, y sobre éstos extended helechos, retamas, bálago, eneas o cualquier otro material o ramaje capaz de proporcionar una sombra fresca y tupida, sujetando bien el conjunto con ~~t~~omiza para que no lo desbarate el vendaval. Podéis reforzar vuestro sombrajo dotándole de unos vientos como los de la tienda de campaña que arrancarán de cada uno de los cuatro ángulos superiores.

Si disponéis de una lona de suficientes dimensiones podéis ahorraros la mitad del trabajo, pues basta entonces con las cuatro primeras estacas y los vientos bien tirantes en las esquinas.



Podéis improvisar otro sombrajo por el estilo al anterior, pero más pequeño y sencillo, para que os sirva de despensa o almacén de todos aquellos bártulos que no os quepan en la tienda. Para esto puede valer muy bien el modelo de la figura adjunta.



Iturrubiartes Cerino

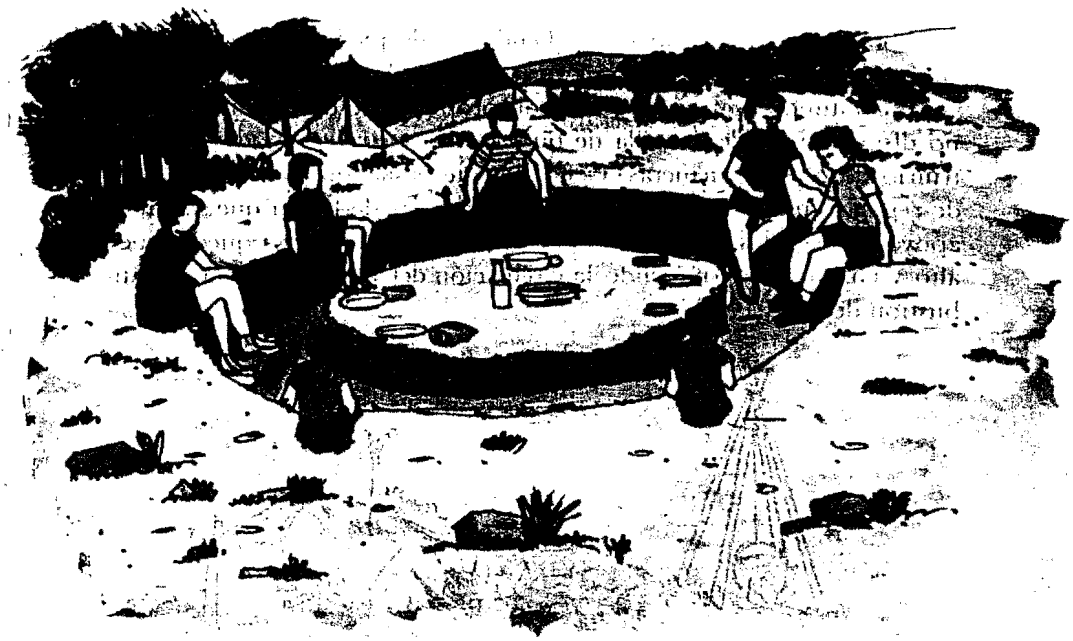
Y éste es el momento de haceros una advertencia muy importante: en las zonas donde haya perros, vacas, caballerías sueltas u otros animales que merodeen de noche, no dejéis nunca los víveres a su alcance. Los perros se llevarán la carne, el pan, los embutidos, el queso. Las vacas y las caballerías darán buena cuenta de vuestras patatas, frutas y verduras. En algunas regiones hay también roedores y otros animalillos silvestres que causarán estragos en vuestra despensa. Una buena solución en estos casos, si las provisiones de boca no os caben en la tienda, consiste en cubrirlas con una lona y afianzar ésta todo alrededor con grandes piedras, de tamaño y peso suficiente para que ningún animal pueda moverlas. También podéis guardarlas en mochilas o capazos y colgar éstos a bastante altura de las ramas de un árbol. En cuanto a moscas y hormigas, lo mejor es el uso de bolsas y cajas de plástico de cierre hermético para toda clase de víveres. Fiambreras, neveras y tarros deberán cerrar siempre herméticamente.

MESAS Y SILLAS

Un excursionista en el campo puede reemplazar de cien maneras las mesas y las sillas. He visto improvisar un comedor magnífico en torno a un tocón de árbol serrado a medio metro del suelo. La lisa superficie del tronco servía de mesa y otros cuantos troncos sueltos más pequeños hacían el papel de bancos y banquetas. Incómodo, pero suficiente para evitar la humedad directa del suelo.

Donde abundan los riscos, siempre es fácil encontrar alguno cuya caprichosa configuración se preste a los mismos fines. En otros casos basta colocar una piedra ancha y más o menos plana encima de otros tres o cuatro pedruscos de una misma altura. La mesa resultante tendrá cierto aire de monumento megalítico, pero servirá bastante bien a nuestras necesidades. Otras cuantas piedras de forma adecuada pueden hacer las veces de sillas, cubriéndolas con las mantas dobladas si resultan demasiado duras.

También podéis excavar una zanja circular o cuadrangular de medio metro de profundidad por otro tanto de anchura. Sentándoos en el borde exterior de la zanja, con los pies dentro de ella, del modo que se indica en la figura, podréis utilizar como mesa el terreno acotado por la excavación. Es procedimiento muy empleado en los campamentos de boy scouts.



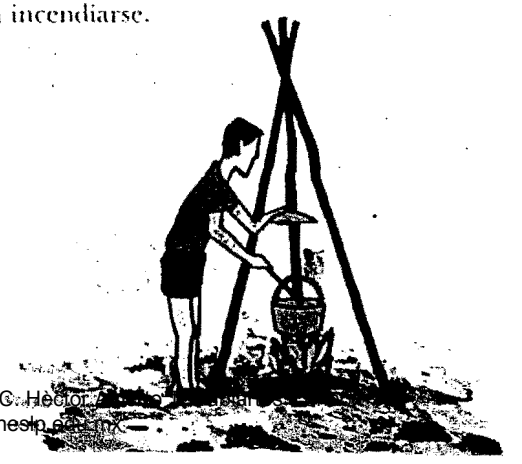
LA COCINA

La cocina debemos situarla a cierta distancia del campamento, para evitar las molestias del humo.

Estará en un sitio despejado, a ser posible al socaire de un risco o terraplén que la resguarde del viento, y lo más lejos posible de malezas secas o zonas de bosque que puedan incendiarse.

Deberá hallarse lo más cerca posible de alguna fuente, río o arroyo donde instalar el fregadero.

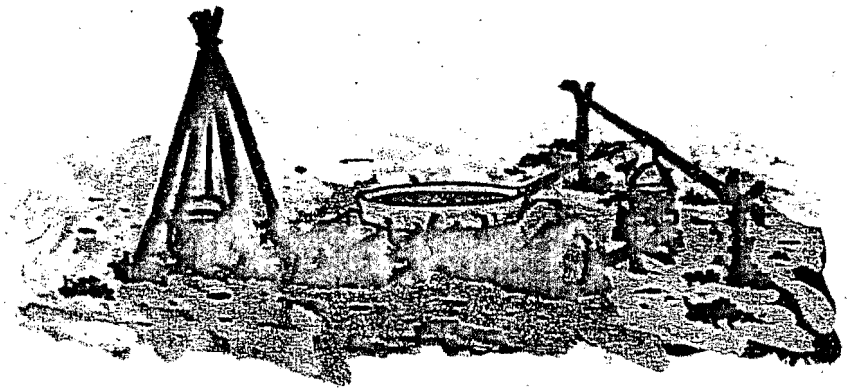
En las inmediaciones cavaremos una zanja donde ir arrojando todos los desperdicios. Será nuestro basurero, que taparemos con tierra cuidadosamente antes de marcharnos.



Digitalizado por: I.S.C. Hector
hturrubiartes@becenesp.edu.mx

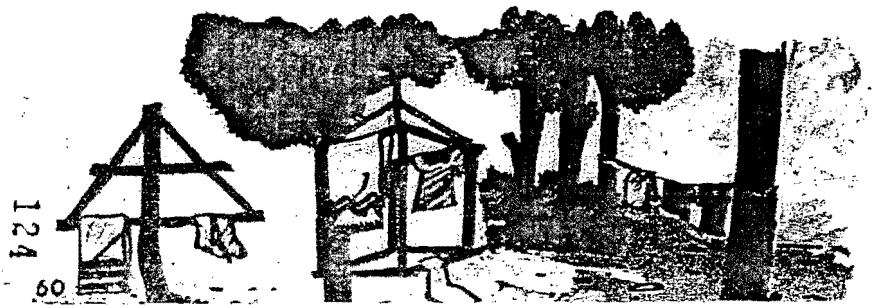
Con un poco de maña, y valiéndonos de piedras, troncos, ramas, etc., podemos construir soportes y vasares para los cacharros.

Por último, y en cuanto al fogón propiamente dicho –siempre que no dispongamos de hornilla de butano o de petróleo– podemos construirlo de diversas maneras. Generalmente basta con dos ó tres piedras de regular tamaño y de igual altura, colocadas de forma que sirvan de apoyo a cacerolas y sartenes; de este modo los cacharros quedarán en alto y en hueco, permitiendo la circulación del aire que facilita la combustión de la leña.



OTRAS INSTALACIONES

Es de pésimo efecto tener la ropa, el calzado y demás prendas tiradas y desordenadas por el suelo. Con ello, nuestro campamento pronto parecerá un rancho de gitanos y nosotros mismos nos encontraremos en él a disgusto. Ningún trabajo cuesta tender una cuerda entre dos árboles para colgar ordenadamente las cosas. Con palos o cañas podemos improvisar toda clase de trípodes y soportes que servirán a los mismos fines. Toallas, zapatos, trajes de baño, mantas y demás pueden colocarse como en un ropero, y hasta cubrirse con lonas o plásticos si llueve.



Y por último, una norma primordial de higiene y de civismo que deberéis grabaros en la memoria y no faltar a ella bajo ningún pretexto. En todo campamento, y a una distancia prudencial, deberéis cavar una pequeña zanja que servirá de letrina; diariamente, a medida que se vaya ocupando, la iréis tapando con la misma tierra que hayais extraído al hacerla. Y aunque acampéis en solitario, a cien kilómetros o más de la civilización, no olvidéis cumplir esta norma. Un hoyo se excava en menos de cinco minutos, y de este modo la naturaleza se conservará en toda su pureza y hermosura.

EL FUEGO EN EL CAMPO

Muchas veces nos veremos en la necesidad de encender fuego en el campo. Fuego de leña para nuestra cocina si no disponemos de hornillo para otro combustible. Fuego, en otras ocasiones, para calentarnos, para secar la ropa después de una mojadura, o simplemente por la compañía y la alegría que brindan las llamas, de noche, en la paz del campamento.

Encender una hoguera parece, sin duda, la cosa más fácil del mundo, pero cuántas veces hemos visto gastar una caja entera de cerillas y agotar los pulmones sopla que te sopla, en el intento de hacer prender la llama, sin conseguirlo.

Lo primero que tenéis que hacer es procuraros una materia muy combustible: teas (fáciles de obtener en los pinares), leña menuda y seca, pinocha, paja, hierba seca, papel, etc. Si no disponéis de nada de esto, también da resultado un trapo empapado en aceite o en alcohol. Una vez dispuesto este material inflamable, apilad encima la leña por orden de menor a mayor grosor, es decir abajo las ramas más finas y arriba los leños más gordos, formando con todo una pirámide y entrecruzando los leños a fin de dejar hueco suficiente entre los mismos para la circulación del aire y la libre acción de las llamas, luego aplicad la cerilla por debajo a fin de prender la materia inflamable antes citada, y pronto veréis surgir una magnifica fogata.

Si la leña está mojada, sacad astillas del interior de algún tronco o leño grueso, o bien buscad ramitas u hojas secas en el hueco de algún árbol o debajo de algún peñasco donde no haya calado la lluvia. Raras veces dejaréis de encontrarlas. En campamentos estables, tened siempre

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

buena provisión de estos materiales en sitio seco. Hay plantas, como las aliagas, que arden aun estando verdes o inojadas. Una vez que haya prendido la llama en cualquiera de estos materiales, la leña húmeda se irá secando con el propio calor de la hoguera.

Si hace viento, dadle la espalda en el momento de encender la cerilla, y proteged la llama un instante con el hueco de la mano hasta que prenda en la pila de leña. Si se os han humedecido las cerillas, hay un procedimiento para secarlas muy original y que no suele dar mal resultado: consiste en introducirlas un rato entre el cabello, siempre que tengamos seca la cabeza como es natural. Con el calorcillo del cuero cabelludo no tardan en secarse.

PRECAUCIONES

Una lumbre en el campo, y mucho más en el monte, deberéis rodearla siempre de infinitas precauciones.

Alrededor del punto donde vayáis a encender la hoguera, y en un radio de dos o tres metros por lo menos, desbrozad y limpiad el terreno de toda clase de yerbajos, maleza, hojas secas, etc.

Para mayor aislamiento, levantar una barrera de piedras en torno al hogar; esta barraca os servirá también de pantalla contra el viento.

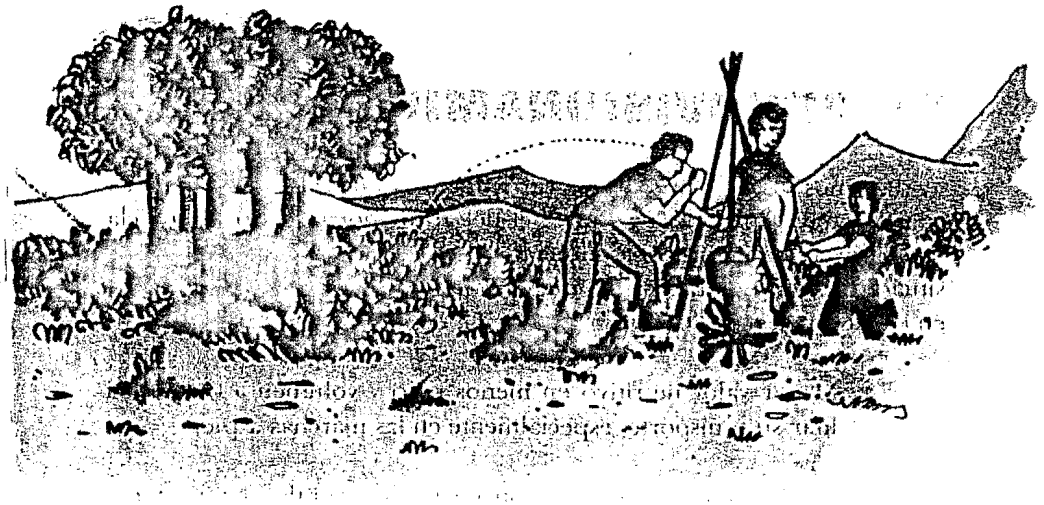
Tened siempre a mano un cubo de agua para el caso de que una chispa prenda en la maleza. También sirven unas ramas verdes, con las que podréis apalear y apagar cualquier conato de incendio antes de que se extienda.

Al terminar de utilizar el fuego, apagadlo siempre por completo. No dejéis siquiera las brasas enterradas bajo la ceniza.

Subrayo el párrafo anterior porque me parece elemental y fundamental. Debe ser consigna inviolable de todo campamento.

Y lo mismo digo a los fumadores respecto a las cerillas con que encendais los cigarros y las colillas de los mismos: *Apagadlas siempre por completo. Enterradlas, si es preciso, y cercioraos siempre, siempre, de que lo habéis hecho así.* Un incendio en el bosque destruye riquezas incalculables y puede costar incluso vidas humanas.

Y si a pesar de todas las precauciones os ocurre un percance con el fuego, no huyais jamás sin hacer todo lo posible por apagarlo. Si no tenéis agua a mano golpeadlo con mantas o con ramas verdes. Y si dis-



ponéis de alguna azada o zapapico, practicad un cortafuego alrededor del foco del incendio.

El cortafuego consiste en una faja de terreno que se desbroza de toda clase de maleza, de modo que al llegar las llamas a él se extingan por falta de materia combustible. En caso de urgencia, se hace siempre a ocho o diez metros del foco del incendio, para que nos dé tiempo a cerrar el círculo antes de que nos atajen las llamas. Si el incendio es importante y contamos en la partida con personal suficiente, mientras unos ejecutan este trabajo, acudirán otros a los poblados más próximos en demanda de auxilio.

EL APROVISIONAMIENTO

Pasamos a tratar uno de los capítulos más importantes en toda excursión y acampada al aire libre: el del aprovisionamiento. ¿Qué clases de víveres, qué tipos de alimentación nos convienen, según casos y situaciones, en la práctica de nuestro deporte? Como factores a tener en cuenta para una valoración y selección destacamos los siguientes:

1. Mayor valor nutritivo en menos peso y volumen a fin de facilitar su transporte, especialmente en las marchas a pie.

2. Posibilidades de adquisición en medios rurales, circunstancia a tener en cuenta sobre todo en acampadas de larga duración.

3. Facilidad de preparación y condimentación (numerosos excursionistas dan preferencia en su dieta a los productos naturales y a las conservas que no requieren preparación alguna).

4. Valor de digestibilidad de los alimentos.

5. Comodidad o inconvenientes que ofrecen algunos víveres para su acomodación y transporte en la mochila.

6. La naturaleza, despensa universal.

1. MAYOR VALOR NUTRITIVO EN MENOS PESO Y VOLUMEN

Hay una serie de alimentos ideales desde este punto de vista; lo cual no quiere decir que debamos darles una preferencia exclusiva en nuestra alimentación durante marchas y acampadas, sobre todo si éstas se prolongan cierto tiempo. El organismo necesita alimentos frescos y desconcentrados –frutas, verduras, leche, etc.–, más ricos en vitaminas y de más fácil digestibilidad. Hecha esta salvedad, damos una lista de aquellos alimentos que, por las razones antes citadas, nos parecen insustituibles en la mochila de todo excursionista:

Pasas, dátiles, higos secos, orejones y demás frutas secas dulces

921

Nueces, almendras, avellanas, piñones y demás semillas oleaginosas (procurad llevarlas siempre sin cáscara, ya que con ello evitaréis un suplemento innecesario de peso y volumen).

Miel, mermeladas, carne de membrillo.

Toda clase de galletas (recomendamos las elaboradas con harina integral)

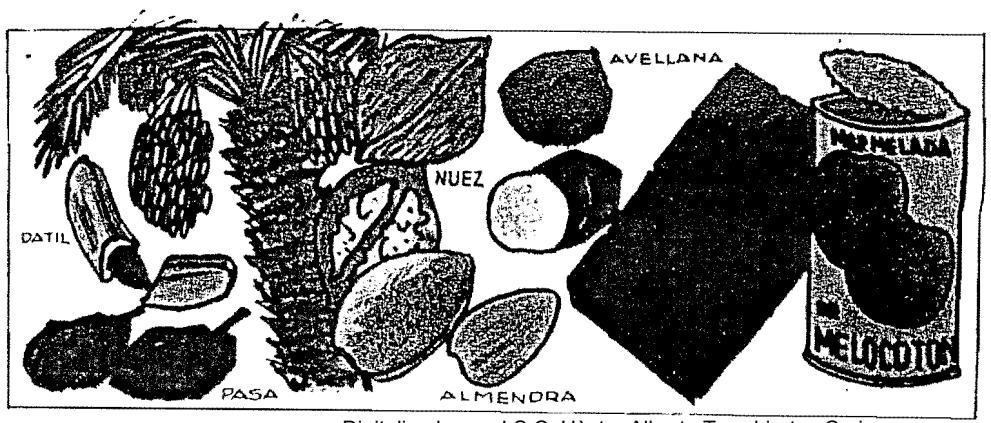
Chocolate. Leche condensada. Leche de almendras condensada. Mantequilla de cacahuet.

Queso (sobre todo el queso fundido en porciones), mantequilla.

Conservas animales (carne enlatada, sardinas y otros pescados, foie-gras, etc.)

Jamón de York.

(No aconsejamos, en cambio, las salazones ni los embutidos: dan mucha sed, son indigestos, saturan el organismo de toxinas y su rendimiento nutritivo deja mucho que desear).



Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

2. POSIBILIDADES DE ADQUISICION EN MEDIOS RURALES

En muchos casos hay que contar con la posibilidad de aprovisionarnos en ruta o en los medios rurales próximos a nuestros campamentos. Esto reducirá considerablemente la cantidad y el peso de los víveres que hay que incluir en nuestro equipo al salir de casa. De este modo, además, podremos adquirir productos naturales inapreciables para consumirlos al momento, si nos hallamos en ruta, o para transportarlos al campamento y enriquecer nuestras minutas. Tal sucede, por ejemplo, con la fruta fresca. Muchas veces nos invitarán a cogerla nosotros mismos en el huerto, viñedo o melonar y gozaremos el envidiable placer de subir a una higuera, a un cerezo o a un peral y escoger la fruta sazonada y a gusto nuestro. Cosa parecida ocurre con el pan. ¿Qué excursionista no siente una predilección especial por el pan de tal o cual pueblo? Le sigue en importancia la leche fresca, que muchas veces podremos obtener en el campo mismo, en establos o apriscos rurales donde ordeñarán vacas o cabras a nuestra vista. Por el mismo sistema, y en bastantes ocasiones a poca distancia de nuestro campamento, nos proveeremos de patatas, hortalizas, huevos, etc. Emplead siempre la mayor cortesía posible cuando os dirijais a hortelanos, vaqueros o cabreros en demanda de sus productos. Generalmente, os atenderán a su vez con amabilidad y os beneficiaréis de unos alimentos más frescos y naturales que los que se expenden en las ciudades y casi siempre a precios más económicos. ¿Quién no ha saboreado un vaso de leche en la montaña o un tomate en la huerta recién cortado de la mata? ¿Verdad que saben mucho mejor? Y por último, una advertencia: Cuando entréis en un huerto o un campo cultivado cualquiera, tened sumo cuidado para no desbaratar surcos y regueros, pisar las matas ni tronchar las ramas de los árboles frutales.

3. FACILIDAD DE PREPARACION Y CONDIMENTACION

En excursiones de un día o dos, no resulta difícil arreglarse sin cocinar, a base de conservas, fruta, galletas, queso, etc. También pueden consumirse viandas en frío traídas de casa en fiambreras, como carne asada, pollo o la clásica tortilla de patatas. En rigor, una persona puede alimentarse perfectamente sin el concurso de la cocina. He conocido a muchos turistas –buenos amantes del campo por lo general– que durante días y días se sustentaban únicamente de frutas, ensaladas, nueces, pan, leche, miel y cosas por el estilo, y no sólo se les veía perfectamente nutridos, sino que a la hora de los grandes esfuerzos físicos respondían como el primero. Pero, en fin, el hombre, como suele decirse, es un animal de costumbres, y la norma es que a los dos o tres días de "rancho frío" añore la "comida caliente". Por eso, en campamentos fijos, o en las marchas de más de dos días con acampadas nocturnas, se hace preciso llevar en el equipo los utensilios de cocina que ya se indicaron en el capítulo correspondiente. Pero nuestro recetario debe ser siempre de lo más sencillo; el excursionista, especialmente el montañero y el explorador, no pueden perder mucho tiempo en la elaboración de esquisiteces y primores culinarios; además que a nuestro deporte le cuadra mejor cierta austeridad. Ahí van unas cuantas sugerencias, por vía de ejemplo:

Las legumbres secas –guisantes, lentejas, alubias, etc.– requieren una preparación sencillísima, pues basta con hervirlas y rehogarlas (solas, con verduras o con carne); son sabrosas y nutritivas, su transporte no crea problemas, pueden adquirirse en el villorrio más apartado y no gravan nuestro presupuesto.

El arroz, base de la riquísima paella en todas sus modalidades, vale también para hacer sopa, sin olvidar el arroz con leche, nunca bastante elogiado, todo ello de fácil preparación y condimentación.

Hay muchos otros cereales, en forma de copos, perlados o molturados, así como harinas de legumbres, inestimables para sopas y purés, sin contar los tallarines, macarrones y demás pastas industriales para sopa. Todo esto es sano, nutritivo y su preparación no puede ser más simple.

Huelga referirnos aquí a los huevos de ave. ¿Hay nada más fácil que cocer un huevo, pasarlo por agua, freírlo o hacer una tortilla a la francesa?

Y entramos ya en los dominios de la gran aliada del excursionista, su recurso culinario por excelencia: la sartén. Con la sartén y un poco de aceite y sal ¿qué será lo que se le resista, ya sea de mar o de tierra, animal o vegetal? Toda clase de pescado, con rebozo o sin él, filetes y chuletas, torreznos, pistos, pimientos, berenjenas, patatas, etc. Pero oidme un consejo –que no dudo ratificaría ipso facto vuestro médico–: No abuséis de los fritos, y cuando los toméis, acompañadlos siempre

Digitalizado por: I.S.C. Hector Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

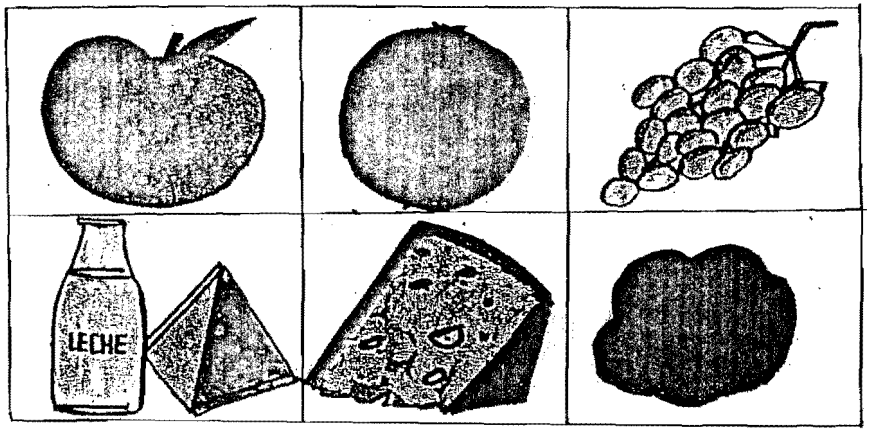
que podais, de una buena ensalada. Los vegetales crudos favorecen la digestión de las grasas y suplen las vitaminas destruidas por la acción del fuego

Y por último, el procedimiento más sano y sugestivo: el asado. Y digo sugestivo por lo que en él hay de evocación de las edades primitivas. Asado a la brasa o sobre piedras caldeadas con rescoldo, o bien en el clásico espetón que hacemos girar sobre las ascuas, montado en dos soportes laterales. Aves, lechones, corderos, cualquier pieza podremos asar por este procedimiento, hasta un becerro, si el dinero y las fuerzas nos alcanzan.

4. VALOR DE DIGESTIVIDAD DE LOS ALIMENTOS

Después de todo lo dicho, conviene advertir que un exceso de alimentos concentrados, como son la miel, las nueces, el chocolate; un exceso de fritos, de fiambres y de conservas conduce inexorablemente a la dispepsia. A pesar del dicho proverbial de que en el campo se digieren piedras, un régimen así no hay estómago que lo resista mucho tiempo. Por ello dosificaréis siempre aquellos alimentos que por su grado de concentración o su riqueza en grasas atenten contra la buena marcha de vuestro aparato digestivo, limitando su consumo exclusivo a los casos de absoluta necesidad. Doy una relación de los alimentos más digeribles, a los que debéis recurrir siempre para neutralizar los efectos de una dieta demasiado grasa o concentrada:

Pescados blancos hervidos.
Manzanas, naranjas, melocotones, uvas y demás fruta seca.
Mermelada y compotas.
Leche fresca.
Queso fresco y requesón.
Huevos pasados por agua o batidos.
Arroz en preparaciones culinarias con poca grasa.
Arroz "crisp".
Lechuga, tomate, rabanitos crudos, etc.
Acelgas, espinacas, zanahorias y otras hortalizas.
Patatas hervidas o asadas.
Copos de avena.
Tapioca.
Polenta de maíz.
Carnes blancas asadas a la plancha (o a la brasa).
Pan tostado.



Tened en cuenta que los grandes esfuerzos que exigen a veces marchas y escaladas difícilmente pueden realizarse si existe cualquier tipo de perturbación digestiva. El dispéptico y el que se sacia en las comidas hasta no poder más siempre estarán en condiciones de inferioridad respecto al sobrio que se levanta de la mesa con un poco de hambre y hace bien las digestiones.

5. INCONVENIENTES QUE OFRECEN ALGUNOS VIVERES PARA SU TRANSPORTE EN LA MOCHILA

Hay víveres que se acomodan perfectamente en la mochila y no constituyen problema de ningún género. Otros, en cambio, presentan ciertos inconvenientes y acerca de ellos voy a hacer unas cuantas advertencias:

No metais nunca en la mochila bocadillos, empanadas ni nada que se le parezca, pues por muy envueltos que vayan, no sé qué duende tiene la grasa que siempre asomará por algún resquicio y os manchará la mochila y lo que llevéis en ella. Las viandas grasas, como tortillas, jamón, fritangas y similares deberéis llevarlas siempre en fiambreras de cierre hermético. Y el queso, a ser *posible, también, especialmente* el manchego.

No llevéis plátanos en época de calor, pues llegarán hechos jalea. Ni chocolate, si no disponéis de una pequeña nevera portátil, porque se derrite. La mantequilla, si no tenéis nevera, llevadla en un bote de cierre hermético, y en cuanto lleguéis al campamento o al lugar de la "merienda", ponedla a la sombra o bajo el chorro de una fuente.

Digitalizado por: I.S.C. Hector Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

La fruta blanda, como uvas, albaricoques, fresas, chirimoyas, ciruelas, etc., metedla previamente en una caja de cartón fuerte o en un envase de lata (van muy bien los de Cola-cao grandes) antes de introducirla en la mochila. Evitaréis así que se aplaste y os pringue de mosto todo el equipo.

6. LA NATURALEZA, DESPENSA UNIVERSAL

No llevéis arroz ni legumbres en bolsas de papel. Acaban siempre por romperse y los granos se derraman y se cuelan por todas partes. Utilizad botes con tapa hermética.

Renunciad a llevar de casa melones o sandías. Por fuerte que sea la armadura de la mochila, siempre le hacen giba y molestan en la espalda. Además de que con ello transportamos una considerable cantidad de peso inútil. Si sois aficionados a estas cucurbitáceas, no os será difícil proveeros de ellas en algún pueblo de vuestro itinerario, o bien, como antes decíamos, en el propio melonar.

No guardéis el pan en la parte posterior de la mochila que va en contacto con la espalda. A veces el sudor traspasa la ropa, el tejido de la mochila y el de la bolsa del pan, mojándolo e inutilizándolo una buena parte del mismo.

Uno de los aspectos más atractivos del excursionismo en todas sus formas es la magnífica posibilidad que nos brinda de volver a la naturaleza, de religarnos con la tierra y comprender mejor lo que debieron ser los orígenes en la vida de nuestra especie. El hombre primitivo, antes de conocer la agricultura y la ganadería, sustentábase de la caza, de la pesca y la recolección de frutos silvestres. ¿Por qué no intentar nosotros lo mismo –hasta cierto punto, claro está– y disfrutar el placer de surtirnos de la propia naturaleza? Seguro estoy de que todos habéis recogido moras alguna vez, y raro será el que no haya probado fortuna echando el anzuelo en el mar o en la corriente de algún río. Una vez pertrechados de aparejos y de la correspondiente licencia de pesca, más de una vez proveeremos a nuestras necesidades sin alejarnos del campamento, y tendremos percas, truchas o barbos en nuestro menú. Si no conocéis los trucos de la pesca, podéis adquirir uno de los innumerables manuales del pescador que os instruirán al efecto; pero es mucho mejor que os aconsejéis de los pescadores veteranos y hagais lo que les veais hacer. Es un arte que se aprende pronto.

Y otro tanto podemos decir de la caza. Pero la caza, más que la pesca, requiere un equipo suplementario que la mayoría de los excursionistas, sobre todo si son *scouts* o montañeros, no están dispuestos a aceptar. Por otra parte, la caza es un punto más cruenta que la pesca, y son muchas las sensibilidades que se resisten a la práctica de este deporte. Más asequible y compensadora es la recolección de frutos y plantas silvestres: moras, frambuesas, fresas, arándanos, piñones, madroños, bellotas, espárragos, berros, cardillos, setas... ¡Ojo con las setas! No os fiéis nunca de todas esas pruebas con que algunas gentes pretenden distinguir las comestibles de las venenosas. Son absolutamente falsas y son muchos los que han pagado con la vida su credulidad; pues hay setas en realidad muy venenosas, pero no tenemos más que un medio para distinguir las buenas de las malas: la identificación de las especies. Si no tenéis cierto sentido botánico, renunciad a buscar setas. O limitaos a aquellas cuya especie sepais reconocer con absoluta seguridad. Por último, si acampais cerca de la costa, tenéis un buen vivero en playas y acantilados para surtiros de cangrejos, mejillones y otros mariscos.

Digitalizado por: I.S.C. Héctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

LOS PELIGROS DE LA NATURALEZA

Quien ama el peligro, en él perece, reza el refrán castellano. El excursionista no sale al campo ni va a la sierra en busca del peligro, pero eso no quiere decir que no tenga que afrontarlo en más de una ocasión. Y también cabría enunciar así el refrán: *Quien no sabe hater frente al peligro tiene más probabilidades de perecer en él.*

Ante los peligros de la naturaleza el perfecto excursionista cuenta con dos armas fundamentales: la primera, conocerlos para poder preverlos y evitarlos; y la segunda, la serenidad y la pericia indispensables para poder hacerlos frente si no se han podido evitar.

Los peligros de la naturaleza son de índole muy diversa. Ya hemos hablado antes del peligro de incendio y de lo que hay que hacer para evitarlo y para combatirlo. Quedan muchísimos más. Hablar de ellos con detenimiento llenaría demasiadas páginas, más de las que en este breve manual les podemos dedicar. La experiencia y la lectura de obras más amplias sobre la naturaleza y sus fenómenos irán capacitando poco a poco al excursionista para prever y afrontar las mil contingencias de la vida al aire libre. Por lo pronto, y a renglón seguido, damos un ligero toque de atención sobre los principales riesgos que pueden amenazar la seguridad del excursionista en la montaña o en el campo, y en un capítulo posterior enumeramos unos cuantos remedios de urgencia para socorrer a los accidentados en caso de necesidad.

AGUAS PELIGROSAS

Todas las aguas son peligrosas para el que no sabe nadar. Bañándose en la playa o en un río con el agua a la cintura, puede sorprenderle de pronto un escalón, un desnivel inesperado que le precipite donde no haga pie. Por eso os aconsejo a todos, como medida de urgencia extraordinaria, que aprendáis a nadar si no habéis aprendido ya. Y mientras tanto no os bañéis más que en aguas poco profundas donde veáis perfectamente el fondo.

Son peligrosos los ríos con fuerte corriente, pues suelen formarse en ellos contracorrientes y remolinos muy difíciles de salvar a veces incluso para los más expertos nadadores.

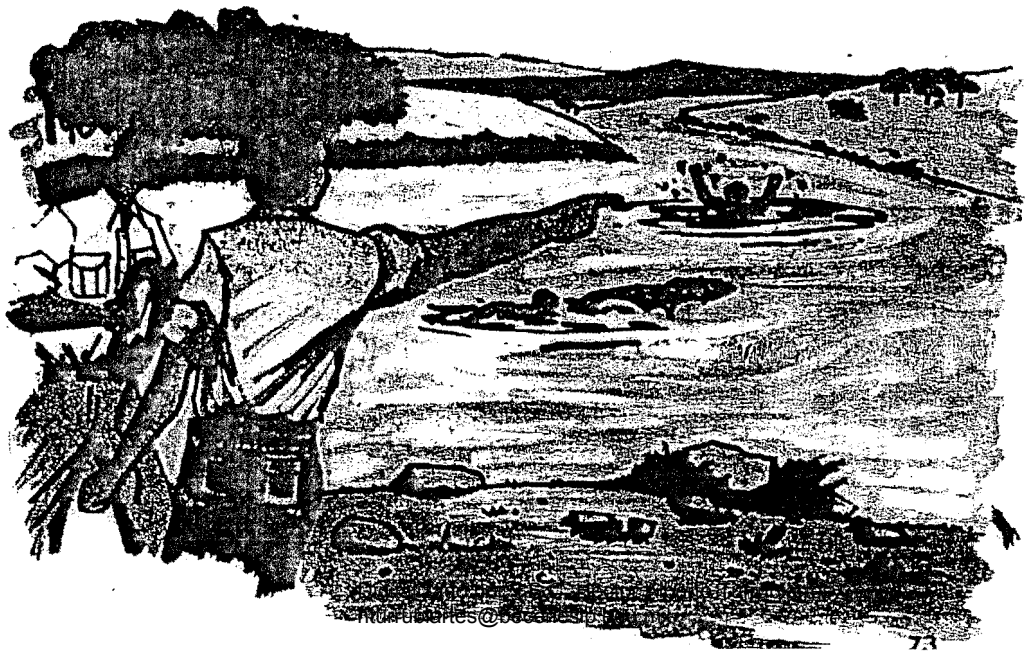
Peligrosas, también, las orillas fangosas y con mucha maleza: se nos pueden trabar brazos y piernas entre el ramaje y entonces de nada nos sirve saber nadar.

Es peligroso arrojarse al agua de cabeza en costas o cauces rocosos sin tener antes absoluta seguridad de que no hay ningún peñasco somero en el que nos podamos romper la crisma.

Muy peligrosas son las playas con fuerte resaca que pueden arrastrarnos mar adentro sin que sirvan de nada nuestros esfuerzos para volver a la orilla. En las playas muy concurridas se anuncia el peligro mediante banderas negras o rojas, ¡pero mucho cuidado con las playas solitarias!

En mares cálidos tened cuidado también con los escualos o tiburones que merodean a veces muy cerca de la costa. Mejor que os bañéis en zonas aceptadas y que no os internéis demasiado en el mar.

No os metáis en el agua hasta dos o tres horas después de comer, sobre todo en aguas muy frías: os puede sobrevenir un corte de digestión acompañado de pérdida del conocimiento y las consecuencias de este accidente suelen ser funestas.



130

CIENAGAS

Las ciénagas y arenas movedizas son muy traicioneras. Las personas atrapadas en ellas deben procurar tenderse horizontalmente boca arriba y no forcejear. Mejor que no nos aventuremos solos por las regiones donde sospechemos su existencia. El grupo excursionista caminará en fila india, con una cuerda siempre a mano, o mejor encordados, es decir, atados unos a otros como los alpinistas. El primero de la fila avanzará tanteando el camino con el bastón y los demás seguirán sobre sus huellas.

ALUDES DE NIEVE

Se forman al desprenderse una masa de nieve de la superficie a que estaba adherida de manera inestable. El paso de un hombre, una nueva precipitación de nieve o la simple vibración atmosférica producida por un ruido bastan para que se forme el alud. Los aludes son muy peligrosos y casi siempre fatales para el que arrollan o sepultan bajo su masa. Se producen, por lo general, en pendientes de más de 20 grados. El excursionista o montañero que se encuentra en el trayecto del alud sin posibilidad de escapar a tiempo, debe tumbarse inmediatamente de espaldas, con los pies en la dirección de caída, es decir, hacia abajo, y procurar por todos los medios no quedar sepultado al llegar al fondo. También debe tomar la precaución de cubrirse la boca y la nariz para evitar el peligrosísimo polvillo helado que se desprende de la nieve caída y se mete en los pulmones.

Los medios más indicados para no ser sorprendidos por los aludes son los siguientes: huir de las pendientes mayores de 20 grados; marchar por los bosques, esquivando los parajes de pendientes lisas; evitar las zonas donde haya caído recientemente una nevada copiosa. En días templados, particularmente en primavera, no frecuentéis las zonas peligrosas en las horas de calor. Siempre que podais, marchad por las líneas de menor pendiente, y entre dos de la misma inclinación, enfilad la menos expuesta a los rayos del sol.

En zonas peligrosas, avanzad muy distanciados unos de otros, todos en pos de las huellas del primero, que habrá escogido el camino más próximo a la cresta, y mantened un silencio riguroso y total. Una exclamación, un estornudo, pueden desencadenar el alud. No os amarréis nunca con la cuerda. Si llevais esquís, quitáoslos. Muchas veces la masa de nieve está sostenida por una ligera capa superficial de nieve helada, capa que cortan los esquís como cuchillos, provocando el alud que tal vez se hubiese evitado de cruzar sin ellos.

En caso de accidente, los demás deben afanarse en el salvamento de los sepultados. Un hombre sepultado en la nieve tarda en morir, pues la nieve conserva en su seno gran cantidad de aire que hace posible una débil respiración, suficiente para vivir cierto tiempo en estado letárgico.

ALUD DE PIEDRAS

El desprendimiento de una piedra en las alturas arrastra a otras muchas en su caída, provocando un peligroso alud. Pueden ser causa de estos desprendimientos el paso de personas o animales y las alteraciones que la erosión, el hielo y los cambios bruscos de temperatura producen en las rocas, cuarteándolas y perturbando su equilibrio.

Las piedras que se desprenden a nuestro paso pueden suponer un peligro para los camaradas que nos siguen a menor altura. Para evitar este riesgo, hemos de procurar no marchar unos exactamente detrás de otros en las pendientes demasiado abruptas.

Digitalizado por: I.S.C. Héctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

CORNISAS Y GRIETAS

La cornisa es una masa de nieve que el viento deposita en las crestas, en los bordes de los barrancos o en las rocas. Una cornisa se mantiene por lo general en precario equilibrio sobre el vacío y basta el más ligero peso para desmoronarla. Su superficie suele presentar el aspecto de una larga meseta que invita a caminar por ella, pero es uno de los mayores peligros de las montañas. Cuando llegamos a una cumbre sin saber cómo es la ladera opuesta, debemos temer siempre la posible existencia de una cornisa. Entonces es preciso encordarse y avanzar en fila con las máximas precauciones. El primero de la cuerda irá sondeando la nieve con su bastón o su piolet; si no encuentra suelo firme hay que cambiar la dirección de marcha. Durante los tanteos del guía, los demás que le siguen deben afianzarse en terreno conocido a fin de sostenerlo si se produce un hundimiento. El mismo peligro ofrecen las grietas de los heleros y los glaciares cuando la acción del viento o de la nieve sobre las aristas ha hecho crecer sus bordes hasta llegar a unirlos, disimulando así un profundo abismo bajo un puente de nieve o hielo más o menos frágil. La táctica a emplear para evitar las grietas es la misma que para las cornisas: cuerda y bastón.

NIEVE

La nieve borra todos los senderos y referencias del paisaje, todo lo transforma bajo su manto de belleza deslumbrante, a tal punto que la desorientación es facilísima. Lo mejor en estos casos es que no nos aventuremos por regiones desconocidas. Otros peligros de la nieve son las congelaciones, las quemaduras de la piel o en los labios y las oftalmías. En el capítulo siguiente damos instrucciones acerca de cómo hay que proceder en caso de congelación o quemaduras. Y en cuanto a las oftalmías lo mejor es llevar unas buenas gafas de sol.

VENTISCA

El viento, al pasar por zonas nevadas, arrastra polvo de nieve que se introduce por todos los repliegues de nuestra ropa y penetra en los pulmones con la respiración, produciendo una congestión que puede llegar a provocar un principio de asfixia. La ventisca forma como una niebla semisólida que anula la visión, entumece los miembros y desorienta al más experto montañero.

Los cristalillos de hielo impulsados por el viento cortan como hojas

de afeitar, produciendo verdaderas cegueras temporales en aquellos ojos que se atreven a desafiar la ventisca. La marcha es casi imposible y son muchos los que se han extraviado y han sucumbido víctimas de este peligroso fenómeno.

Como medida elemental de prudencia, abstengámonos de salir por zonas nevadas en días de mucho viento. Para la lucha contra la ventisca hay que disponer de un equipo especial, con prendas que cierren herméticamente, gafas protectoras, también cerradas, y una gran práctica en el manejo de la brújula y otros medios de orientación.

LLUVIA

La lluvia no presenta otros riesgos para el excursionista que los ya reseñados al hablar de la instalación del campamento, por lo que juzgamos innecesario insistir sobre ello.

VIENTO

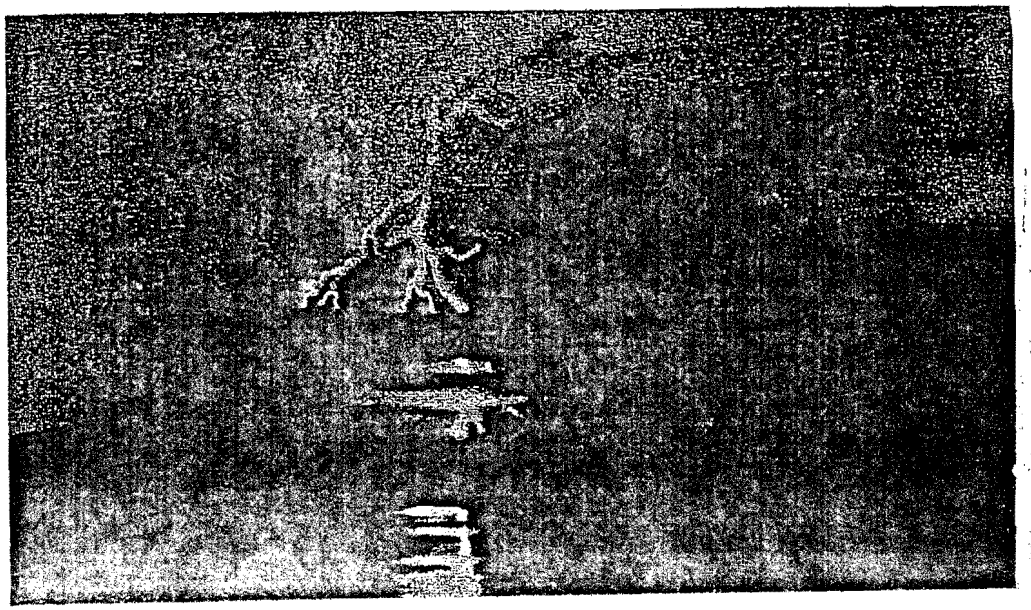
También hemos hablado ya de los peligros del viento, por lo que muy poco podemos añadir. El viento alcanza su máxima violencia en el fenómeno conocido con el nombre de ciclón. Se forma el ciclón al producirse en una región determinada una zona de mínima presión atmosférica. En ese punto asciende el aire a mayor o menor velocidad y el vacío dejado por esa corriente ascendente lo llenan las masas de aire circundantes, creando un torbellino que arrastra a las alturas cuanto cae dentro de su radio de acción. El único remedio contra el viento es cobijarnos en lugar conveniente, reforzar al máximo las tiendas de campaña si nos hallamos acampados y no caminar por zonas de bosque donde el huracán pueda abatir árboles o desgajar ramas secas.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

TORMENTA

El mayor peligro de la tormenta, aparte de los inherentes a la lluvia torrencial, al granizo o al viento huracanado, estriba en las descargas eléctricas denominadas chispas o rayos. El rayo puede causar la muerte a personas o animales, y por supuesto tiene en su haber muchísimas víctimas. Desde los tiempos más remotos ha inspirado a los hombres un terror sagrado y figura como atributo de los dioses en algunas mitologías. En cualquier tratado de física encontraréis una explicación racional de este meteoro, sus causas y sus efectos.

Cuando una tormenta nos sorprenda en despoblado, debemos evitar refugiarnos debajo de los árboles, magníficos conductores de electricidad que pueden atraer al rayo. Por la misma razón, no montaremos nunca la tienda en las proximidades de un árbol solitario o de un picacho aislado. También es peligrosa la proximidad del ganado. Lo mejor que podemos hacer es tendernos en el suelo y dejarnos empapar por la lluvia; siempre, repito, en terreno despejado y después de haber arrojado lejos los objetos metálicos de nuestro equipo. La lluvia, al mojar nuestra ropa, sirve de conductor eléctrico hacia tierra, protegiendo el cuerpo. Enrique Genoyés, en su magnífico libro *Montañismo*, cita el caso de dos montañeros que fueron alcanzados en estas condiciones por una chispa eléctrica y salieron sin más consecuencias que una ligera conmoción.



NIEBLA

La niebla, sobre todo en la montaña, puede llegar a cerrar tanto que impida la visibilidad a pocos pasos de distancia. El mayor peligro es el de la desorientación. A veces, cuando es muy persistente, tiene un efecto sicológico y causa cierto desánimo entre los excursionistas a quienes inesperadamente ha sorprendido en su camino. Marchad pendientes de la brújula para evitar extraviaros; no permitáis que nadie se separe del grupo ni se quede rezagado; y para combatir la depresión de ánimo, marchad al compás de alguna canción.

ANIMALES PELIGROSOS

Cada región, cada país, tiene sus animales salvajes, pero raras veces son peligrosos para el hombre si no se les hostiga. Por lo general, huyen tan pronto como advierten la presencia de seres humanos. Pero si hurgáis a un oso, o a un puma, en su guarida, lo más probable es que se defienda y os ataque. Y si en presencia de un toro queréis emular a El Cordobés e incitáis al animal, las consecuencias pueden ser de pronóstico reservado o quizá peores.

En latitudes templadas y en inviernos muy crudos puede darse el caso de que los osos o los lobos hambrientos ataquen al hombre. Pero es una posibilidad muy remota. En España, por ejemplo, son muy pocas las regiones donde aún quedan osos y lobos. Y en el peor de los casos, a nadie se le ocurrirá ir de excursión en días muy crudos por zonas donde se sospeche la existencia de tales alimañas.

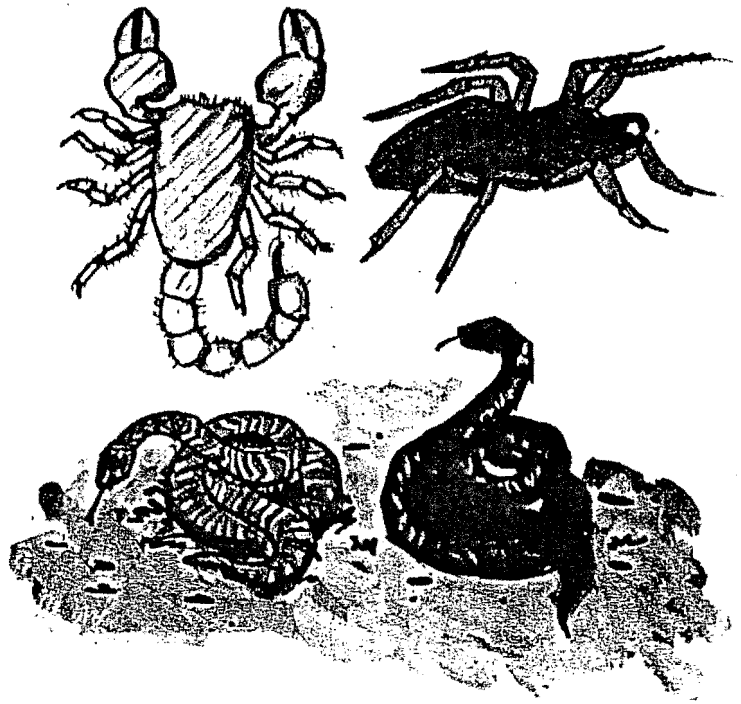
Mayor peligro ofrecen para el excursionista las serpientes venenosas. En España tenemos diversas especies de víboras; pero no debéis confundir la víbora con la culebra, totalmente inofensiva y mucho más abundante. La víbora tiene una raya en zigzag a lo largo del lomo, la cola corta y la cabeza triangular y más recia que el cuerpo. La pupila de la víbora tiene la forma de una raya vertical, y la de la culebra es redonda. En la mandíbula superior tiene dos dientes huecos por los que suelta el veneno cuando muerde. De todos modos, no os morderá jamás si no la tocáis o la pisáis inadvertidamente. En América abunda el crótalo o serpiente de cascabel, más venenosa aún que la víbora. Como norma preventiva general, cuando caminemos por terrenos donde se sospeche la existencia de estos reptiles, debemos llevar calzado recio, a ser posible polainas o botas altas, y mirar siempre muy bien dónde ponemos los pies, o las manos en el caso de montañeros y escaladores.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

A las víboras les gusta especialmente acogerse al calor de las ropas, al rescoldo de las hogueras, por lo que no estará de más revisar meticulosamente el interior de la tienda antes de disponerse a dormir.

Otros animales cuya picadura venenosa, aunque no mortal, puede causar molestias, son las diversas especies de escorpiones y de arañas de gran tamaño, entre las que destaca la tarántula de las regiones mediterráneas. Los escorpiones o alacranes habitan debajo de las piedras, donde generalmente pasan el día, saliendo de noche a merodear y a cazar los pequeños insectos de que se alimentan. Las tarántulas habitan en agujeros poco profundos practicados en el suelo. Ninguno de estos animales ataca al hombre si no se le molesta. El peligro está en tocarlos o pisarlos inadvertidamente. Así pues, dos precauciones fundamentales serán el no salir de noche descalzos de la tienda y registrar ésta, inspeccionando todos sus rincones, antes de acostarnos, cuidando asimismo de dejarla bien cerrada por abajo a fin de que ninguno de estos arácnidos merodeadores se introduzca en ella mientras dormimos.

En el capítulo siguiente indicamos las medidas de urgencia que hay que tomar en caso de mordedura o picadura de cualquiera de estos animales.



Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Bloque III

Competencias docentes necesarias de un educador físico que educa para el uso del tiempo libre dentro y fuera de la escuela

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Ziperovich, Pablo Carlos (1999), "Recreación, un espacio multifacético", en *0 a 5. La educación en los primeros años*, diciembre, año 2, núm. 19, Argentina, Novedades Educativas, pp. 3-21.

hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Recreación, un espacio multifacético

Pablo Carlos Ziperovich

Antes que buscar definiciones sobre la recreación, se hace necesario interpretarla y contextualizarla en el proceso histórico y en la realidad actual. La recreación se sitúa en un espacio multifacético producto de un desarrollo social en donde caben una amplia gama de contenidos, enfoques y percepciones. Un espacio ganado por tradicionales concepciones que hacen al "entretenimiento", el divertirse, el ocio, el "no hacer nada" en tiempos no ocupados o libres. Pero el campo de la recreación ha crecido y se ha consolidado en cuanto a su inserción y protagonismo en el campo de la filosofía, de la psicología, la cultura, la educación, la sociología, la antropología, entre otros.

"La recreación está en el estrecuzamiento entre un sujeto con su actitud, su deseo y un ámbito propicio para su desarrollo."

Sergio Rascován

¿De qué hablamos?

Actualmente hablamos también de recreación (y de tiempo libre, animación sociocultural y ocio creativo) en los planos políticos y económicos porque este tema, como cualquier otro, posee un soporte ideológico desde su misma formulación, ya sea en el marco de un hacer aparentemente sin mayor fundamentación, o de un accionar que responda a una idea filosófica o política en su orientación y/o en su práctica concreta.

Digitalizado por: L.S.C. Héctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Si bien la recreación es un espacio comúnmente trabajado *para* y *con* la niñez, ha crecido progresivamente, ocupando **su plena especificidad, como objeto de estudio, de experimentación e investigación, de análisis y reflexión.**

En el plano de la formación de recursos especializados, las primeras manifestaciones en nuestro país se encuadran en el voluntarismo -perdurable hoy con valiosas experiencias en varias instituciones-. Al voluntarismo le sucedieron los "maestros municipales" (ciudad de Buenos Aires), los líderes, los monitores u otros, las tecnicaturas (desde 1988 en Buenos Aires y desde 1995 en Córdoba) y la reciente licenciatura universitaria.

Estos "caminos dan lugar a la profundización, resignificación y jerarquización, que abre puertas en todo lo que técnicos, recreadores, docentes, animadores, psicólogos, pedagogos, artistas u otros siguen encontrando en **la recreación como herramienta instrumental válida y conducente**".[1]

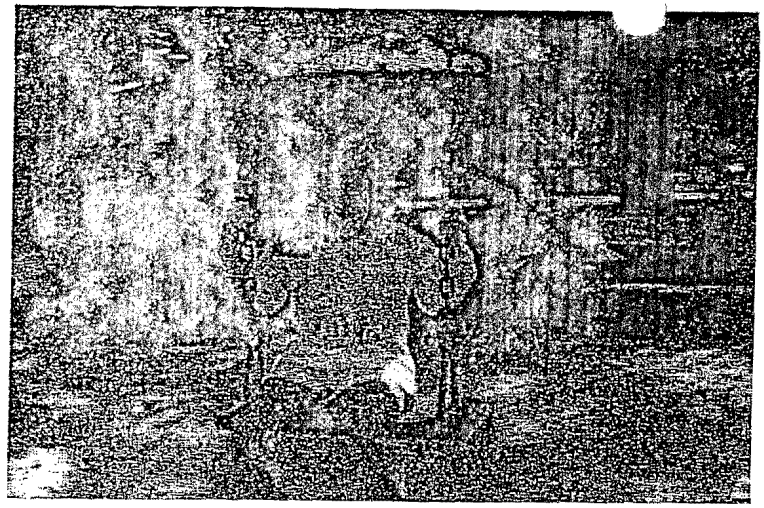
Proponemos una recreación como objeto e instrumento con propiedad. Un objeto con fuerza propia, a través de sus recursos y los que otras áreas le aportan o con las que puede integrarse, para insertarse con sentido y profundidad ideológica, dejando de ser el relleno, complemento o anécdota pasajera, intuitiva o espontánea, tanto en las realizaciones comunitarias como en los planes estatales o en la tarea cotidiana del aula en cualquiera de sus niveles.

- La escuela es una institución que controla buena parte del tiempo socialmente obligado y en su seno se pueden vivir momentos de tiempo libre, de vivencias recreativas, al igual que en la extraescuela. **En el nivel inicial esta afirmación cobra mayor vuelo, porque la presencia de lo recreativo es parte normal y permanente de todos los momentos de convivencia de los niños entre sí y de éstos con los maestros, a la vez que en los contenidos y actividades.**

- La escuela puede preparar indirecta o directamente para disfrutar esos tiempos dentro y fuera de la institución.

- El tiempo escolar no debe ser desagradable y alienante, pese a su obligatoriedad. Y en las primeras edades el jugar contribuye a consolidar aprestamientos para toda la vida.

- La escuela es fuente de experiencia y aprendizaje de la convivencia y el juego, aprendiendo a crear verdaderas situaciones de ocio.



- Los educadores no deben extender el control y la organización al "tiempo libre escolar", sí ayudar a organizarse, brindar materiales y orientación.

- Las actividades extraescolares completan la tarea escolar y encaminan hacia una verdadera educación integral y pueden (¿deben?) estar dentro de la propia institución escolar (club escolar, actividades peri-escolares y recreativas con la comunidad, salidas, campamentos, etc.). La extraescolaridad es, a su vez, una respuesta de la escuela al tiempo libre de los educandos y no una contradicción competitiva *con* y *contra* ella.

- En la formación para el ocio, ¿"lo que enseña la escuela y la manera como lo enseña pueden tener relación con el ocio o tan sólo preparan para el trabajo adulto"?

- Una educación para el tiempo libre es quizás poco utilitaria, pero en cambio prepara para una vida sabia y feliz, como **un retroalimentador para la misma educación, para la formación permanente y para consolidar los aprendizajes.**

Recreación, una palabra que se inserta cada vez más en la sociedad, pero que a veces confunde por conceptos que arrastran un tradicionalismo en lo popular y en corrientes filosóficas y pedagógicas. Como ejemplo extraemos esta apreciación de Alton Patridge:[2] "designa toda clase de distracción fuera del trabajo para cualquier edad (...); las *actividades recreativas infantiles se* denominan ordinariamente juegos (...); el juego como parte del concepto más amplio de recreación".

¿Simplemente distracción? ¿No abarca el tiempo de trabajo y tam-

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

bién está fuera de él? Sin duda es inherente y posibilitadora en toda edad y situación, no sólo en la infancia. ¿El juego es sólo parte del mundo del niño? Y en el mundo de los adultos, ¿no puede darse, no tiene acceso? Efectivamente, el juego es parte significante para entender la recreación. Pero el juego no sólo se identifica con divertirse, es parte motora en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la recuperación terapéutica física y mental, en ciertas motivaciones y realizaciones en las propuestas comunitarias, en la expresión de sentimientos personales y colectivos, y en las tradiciones y costumbres populares.

Guillermo Santos, uno de los primeros "maestros en recreación", señalaba criteriosamente: "tenemos que colocar a la recreación en el lugar que merece estar, como una cosa o cuestión amplia. Puede ser cualquier actividad, todo depende de cómo se la encara. Va más allá de una simple actividad del físico o de lo expresivo o de lo intelectual y no la podemos enmarcar en un solo tipo de actividad o forma".[3] Este análisis le proporciona significado al rol, a la amplitud y a la trascendencia de la recreación.

Valores y sistema

Valores que procuran orientarnos el *para qué* y el *qué* de la recreación en lo educativo y social, en las primeras edades (a partir de un estudio de Tomás Bolaño Mercado).[4]

- Diversión, esparcimiento, ocio, placer, recuperar fuerzas, alegrar, deleitar.
- Acción libre ejecutada y sentida fuera de la vida corriente, sin interés material.
- Enriquecimiento creativo, percepción de valores sociales y personales, estímulo emocional.
- Cualquier actividad consciente, voluntaria y participativa.
- Exteriorización de la personalidad, desarrollo integral de la persona.
- Actividades durante el tiempo libre y su uso creativo, oportunidad de recreo.
- Necesidad básica, derecho, medio educativo y de bienestar.
- Sana relación del hombre con su hábitat.
- Mejorar la calidad de vida, satisfacción física, psíquica y cultural.
- Libertad, educación para la libertad.
- Hace a la educación permanente, la solidaridad, la cooperación y el compromiso.
- Contribuye a la transformación integral de los sujetos (pensar que la actual transformación educativa en la Argentina prácticamente obvia el juego y la recreación).

Pablo Waichman[5] sienta nuevas bases al expresar que "es difícil afirmar que existe una teoría del ocio y de la recreación, más bien hipótesis objetivadas y subjetivas (...); nuestro objeto de estudio es la recreación, desde donde nos aproximamos" (individuos, grupos, escuela, actividad no formal). La recreación necesita contar con un: "sistema que reciba el aporte de la sociología, de la psicología social, de la pedagogía, de la antropología, entre otras (...); explicarla es difícil sin tener un marco sistema". Efectivamente, todo lo que nos propongamos desarrollar con intencionalidad recreativa, sea en el campo formal o no formal, requiere encuadrarse en un sistema que dé asidero a los valores, a las ideas y métodos, contraponiéndose a las concepciones que las ponen en práctica como hechos aislados.

Si existe un formidable espacio para percibir que esta contradicción no tiene, *ni debería* tener lugar, es precisamente en el nivel inicial, por las condiciones en que se desarrollan sus prácticas frente a cualquier propuesta

Digitalizado por: I.S.C. Héctor Alberto Hurrubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

Recreación desde las primeras edades

"Llegan a las actividades recreativas con un bagaje de experiencias y saberes. Saben jugar, actuar, interactuar y pensar en otros contextos. Ellos traen formas de recreación y si nos proponemos enseñarles a recrearse, entendiendo esto como una forma particular de apropiarse de la cultura, tendremos que tender un puente con esas formas."[6]

El trabajo con los niños en el jardín maternal o el jardín de infantes tiene variadas posibilidades de desarrollar determinadas actividades, sujetas a la edad, experiencia, capacidad y limitaciones del niño y del grupo, que se materializan en algunas cuestiones concretas, una de éstas en lo cotidiano o rutinario: la organización del espacio de trabajo y sus elementos, la recepción, la comida, el descanso, la despedida u otras. Son acciones tan necesarias e importantes como las actividades y ambas son parte de la construcción de aprendizajes. En las dos, lo lúdico-recreativo tiene incidencia.

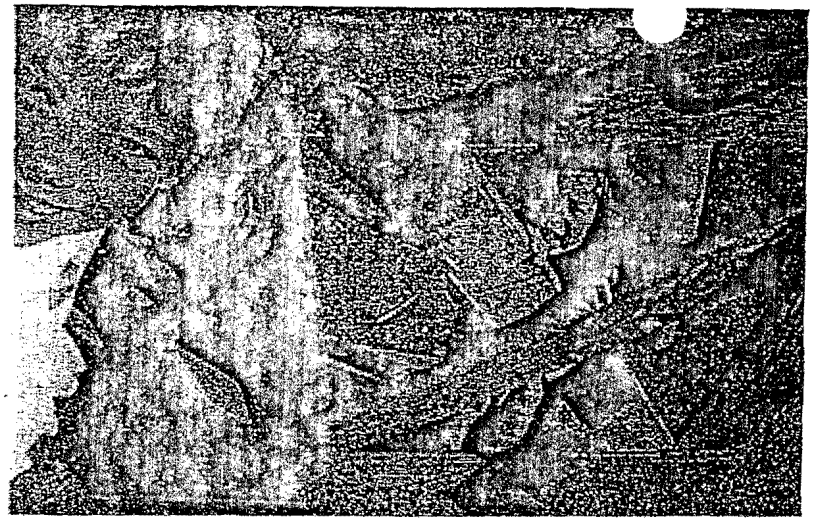
Recibir a los niños es una situación donde se mezcla la **actitud** con la **aptitud** y la **predisposición** del docente. No es lo mismo una actitud de frialdad que brindar al niño un gesto, una palabra, una expresión cantada o una música que les gusta o conocen o una decoración especial para pasar por el «laberinto o el túnel» o un «caminito» para descubrir qué día es hoy. Lo de todos los días puede matizarse con recursos pedagógicos y didácticos alternativos. Allí estará presente la recreación, que sólo requiere un tanto de innovación, aun dentro de las propuestas clásicas.

Trabajar las actividades desde lo conocido (por el docente y los niños) para darles nuevos sentidos, formas y hasta contenidos. Re-formularlas, modificarlas o adaptarlas es positivo y es aún más destacable si tales cambios son originados por los mismos pequeños, porque facilita producciones que se internalizan.

Destacamos **el papel de la recreación en cuanto a su "volver a crear", re-crear sobre lo vivido, lo hecho, lo experimentado, lo posible y lo limitado, lo que interesó o aburrió, lo que dejó enseñanza o lo que requiere profundizarlo o trabajarlo de una manera distinta o como respuesta a demandas emergentes de una determinada realidad social.**

Terminan las clases... ¿y ahora qué?

En el marco de la concepción de escuela permanente, el "ciclo lectivo escolar" no se limita sino que aparecen ofertas renovadas.



Esto, de todos modos, es más usual en el ámbito privado que en el ajustado ámbito estatal y está sujeto a distintos condicionamientos (tiempos laborales, vacaciones del personal, orientación institucional y recursos disponibles).

La realización de actividades fuera del ciclo lectivo deberá garantizar -en calidad y cantidad- **la continuidad del proceso formativo del niño**, dando lugar a la participación del núcleo familiar y la comunidad.

La propuesta es que el niño encuentre:

- En el jardín maternal o de infantes de todos los días o en otros ámbitos -dedicados a lo recreativo y a la vida con la naturaleza- proyectos serios, organizados, planificados y seguros, dentro de los cuales tenga oportunidades de consolidar los aprendizajes vividos y adquirir nuevas vivencias en nuevos marcos (aunque sea el mismo "de todos los días"). Que se brinde el espacio para sentir, apropiarse y convivir *en* y *con* el agua, *en* y *con* la naturaleza, *en* y *con* alguna modalidad de estadía (breve pernoctada en sitio cubierto o acampada) adaptada a sus posibilidades.

Estamos ante "un personaje que trae un mundo de adquisiciones y se insertará en nuevas situaciones colectivas".[7]

- *Oportunidades de seguir compartiendo* con niños de su edad y en lo posible de otras edades, con docentes especialmente capacitados, en los mismos u otros espacios geográficos y culturales. Favoreciendo la incorpora-

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

ción de conocimientos y habilidades, y la resolución de situaciones cotidianas.

▲ Formas de incorporación paulatina (evitando las compulsivas que terminan en rechazo, afectando el placer psicofísico que debe sustentar cualquier actividad) a una colonia diurna o prolongada en las vacaciones (de invierno y/o verano), a un club de niños de pocas horas -usualmente en días sábados-, a ofertas continuas o discontinuas de fines de semana u otras actividades aisladas como paseos, visitas, talleres, fiestas, espectáculos, en espacios recreativos dentro o fuera del jardín.

Es importante que los pequeños participen en estas actividades, pero también que éstas no disminuyan los tiempos para compartir con su grupo y ámbito familiar con mayor intensidad que lo habitual durante el año escolar. Ya que el pequeño necesita el **espacio de aprendizaje hogar**, que no admite reemplazos y donde conviven juegos, juguetes, sitios, tareas cotidianas, cuidado de animales y plantas, paseos urbanos y por ámbitos naturales cercanos o alejados. Asimismo, para que la familia pueda planificar actividades grupales, aun en estas épocas críticas.

▲ **Lo no admisible** son propuestas de colonias diurnas realizadas en locales inapropiados en tamaño, instalaciones, seguridad, a veces con personal sin una formación mínima, consecuencia, entre otras situaciones, de un Estado que no regula adecuadamente.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, las propuestas podrán desarrollarse en:

a) La misma institución escolar: incorporando actividades y revitalizando aquellas ya impulsadas durante el año en la jornada escolar o como prolongación de ésta, tales como: huerta, granja, talleres, natación, expresión corporal, salidas, trabajos comunitarios y cooperativos u otras.

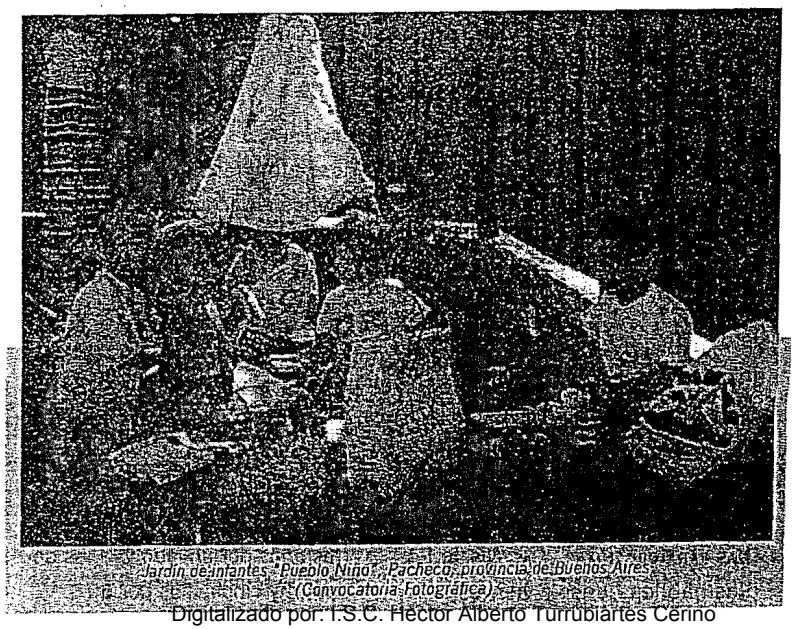
b) Instituciones no formales estatales y privadas: clubes, sindicatos, colectividades, etc., promotoras de actividades anuales o exclusivamente en períodos vacacionales cortos o prolongados.

En ambas opciones es fundamental que este tipo de actividades se realicen en condiciones adecuadas, controlables y evaluadas. Al respecto, y para señalar el rol que el Estado puede ejercer, es interesante citar los documentos reglamentarios del Gobierno de Francia[8] que legislan la implementación y funcionamiento de sus centros de colonias de vacaciones.

"Estarán ubicados distantes de 10 a 100 kilómetros de centros industriales según el grado de peligrosidad de los mismos, tener accesibilidad e instalaciones simples, funcionales, seguras, firmes, protegidas y armoniosas, (...) piscinas diseñadas con formas y medidas acordes a los usuarios. (...) Habrá un director a cargo de no más de 90 niños, evitando la despersonalización en el contacto masivo y acompañado de un equipo docente formado y experimentado para trabajar en condiciones y exigencias diferentes a las escolares en una proporción mínima de 2 personas por cada 20 a 40 niños según las edades. (...) Será prioridad contemplar que los centros se asienten en zonas que reúnan condiciones no sólo de seguridad sino que brinden posibilidades para desarrollar actividades vinculadas a lo geográfico, tradiciones, hábitat, especies vegetales, animales y minerales, el contacto con el medio acuático -pasear en embarcaciones-, adquirir habilidades y destrezas, desarrollar la solidaridad, para que el "colono" pueda jugar, explorar, caminar, trepar, descubrir cuevas, la tierra y el cielo."

Pensando en las colonias diurnas

Conocidas también en nuestro país y en otros países como "escuelas de verano", "clubes de niños", "clubes infantiles-juveniles", "escuelas de deporte", "colonias granja" u otras denominaciones, se deben tomar en cuenta algunas pautas que el lector seguramente podrá ampliar.



Jardín de infantes "Pueblo Niño", Pacheco, provincia de Buenos Aires (Convocatoria fotográfica)

Digitalizado por: I.S.C. Héctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

- **Duración.** De tres a cuatro horas reloj (media jornada) o de seis a ocho horas reloj (jornada completa), dentro de turnos de una, dos, tres o cuatro semanas. Incluyendo actividades discontinuas de mayor permanencia (de una y media a dos jornadas completas), que implican estadía con vivencias nocturnas y comidas colectivas. Estas actividades extensivas permiten crear pasos de ambientación y experimentación, tanto en el niño como en los docentes y en la institución.

- **Progresión en la estadía.** En algunos casos será importante que el niño concurra inicialmente a una media jornada y en función de los resultados alterne o se normalice en la de tiempo completo y en las mencionadas estancias nocturnas, para que el niño asimile estas situaciones progresivamente, con el apoyo natural de su entorno docente y familiar, **generando él sus respuestas** (con aceptaciones, rechazos o conflictos). Progresión que debe plantearse ya sea dentro de un turno breve o de un mes o en el pasaje de un año a otro o de un turno a otro. No es recomendable -más en estas edades- la repetición inmediata de otro turno extenso anteriormente, pero si alternándolo.

- **Días para organizar la actividad.** En días hábiles (lunes a viernes) extendido a los sábados en algunas ofertas y no en domingos y feriados, para dar pleno lugar al espacio familiar. Igualmente en días alternados (dos a tres veces en la semana) o algunas actividades de fin semana, las que requieren un enfoque muy especial ya que no deben limitar las instancias de convivencia con la familia, o en todo caso incorporarlas (por ejemplo, campamentos para grupos familiares).

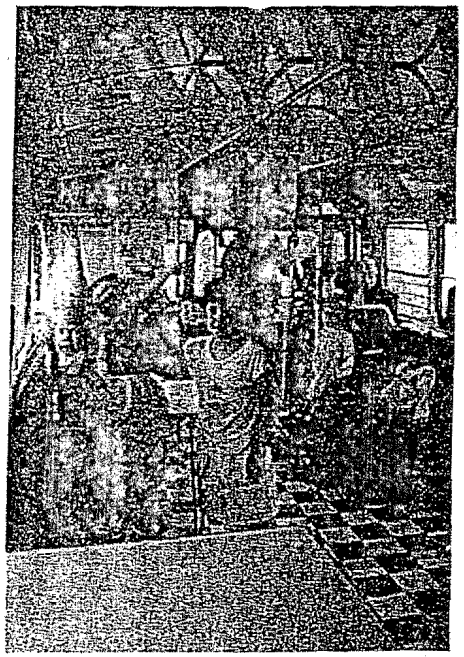
- **Traslados.** Evitar en lo posible (sin dejar de reconocer lo que significa esto en las grandes urbes) los desplazamientos de excesiva duración. Por ejemplo: un niño que estará cuatro horas en la colonia y que, por ser el primero en subir y el último en bajar, en el recorrido del ómnibus tendrá dos a tres horas de viaje, en un mes sumará cuarenta a sesenta horas de viaje.

- **Participación.** Es aconsejable que desde los tres años el niño comience a participar en este tipo de propuestas, con una debida progresión que contemple a **cada uno en particular** y su rol en el grupo.

- **Agrupamiento por edades.** Lo ideal es organizar grupos por edades (de tres, de cuatro y de cinco años por separado), o agrupar a los de tres años por un lado y a los de cuatro y cinco años por otro.

- **Convivencia.** Es importante que el niño aprenda a convivir con otras edades y grupos y que, además de las actividades que realice con su grupo, participe en instancias integradoras con edades cercanas y con la colonia completa en actividades generales, donde se respeten las posibilidades y los límites de los más pequeños, evitando que queden perdidos o desplazados (no tendría así valor tal integración). La integración puede proponerse realizando caminatas, talleres (de magia, construcciones, murga, bailes, etc.), "torneos deportivos" (la colonia se divide en dos o tres grandes grupos integrados por todas las edades, con juegos entre los de la misma edad, sumando sus resultados al colectivo, incluyendo juegos masivos de índole festiva), "maratones" con distancias y obstáculos diferenciados, "búsquedas de tesoros" (donde el tesoro es un simple motivo y lo importante es la tarea conjunta y lo que sucede hasta encontrarlo).

- **Roles de líderes, monitores u otros.** Estas experiencias se profundizan si la colonia o la institución tiene adolescentes que puedan capacitarse teórica y prácticamente para asumir tareas de apoyo a los docentes de los grupos de pequeños. Esta tarea de capacitación, que se ha desarrollado (y que continúa haciéndose) en innumerables casos desde hace cincuenta años, ha demostrado que enriquece las acciones concretas y abre puertas laborales.



- **Equipamiento.** Deberá ser liviano, seguro, protegido, lo mínimo necesario y previsible. Un **bolso** que el niño pueda transportar y que contenga los siguientes elementos por separado:

  accesorios para higiene,

  abrigo (debe incluirse siempre ante *inminentes cambios climáticos*),

  equipo para natación,

  ropa para cambiarse ante distintas situaciones emergentes,

  cantimplora con agua,

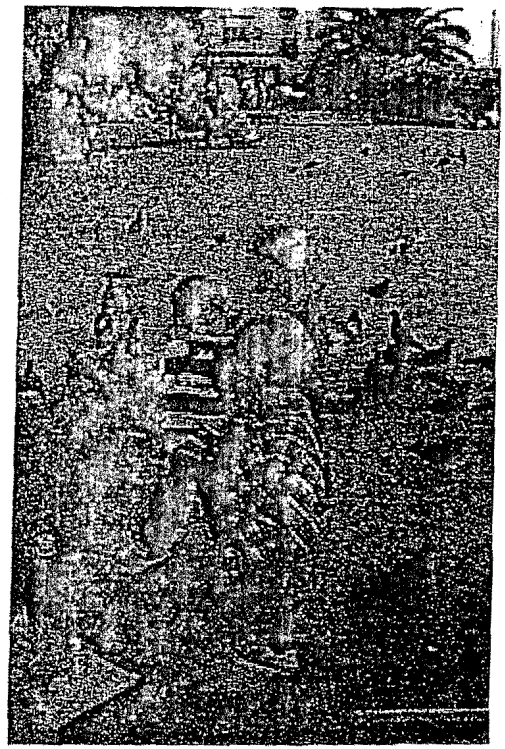
Digitalizado por I.S.C. Héctor Alberto Turrubiartes Gerigorro.
hturrubiartes@becenesIp.edu.mx

Si cada niño debe llevar vianda, es aconsejable que sea de simple preparación y escasa condimentación, asimismo es conveniente que sea recogida por el personal a cargo y conservada en un sitio adecuado con el nombre de cada niño.

La vestimenta, los objetos y el bolso de cada niño deberán estar identificados con el nombre completo y su número personal, de una manera que impida que se borre. Además, deben constar en la ficha personal de inscripción (cuidando siempre su actualización): el nombre y domicilio completo, teléfonos del hogar y trabajo de familiares y sus horarios, servicio médico de emergencia, médico o clínica particular, número de afiliado de mutual u otros datos útiles.

- **Atención médica.** De control, sanidad, emergencia e higiene, antes y durante (en los viajes, en la colonia, en las salidas fuera de la ella). Esto implica: una completa revisión previa, fichaje manejado por profesionales idóneos y con experiencias en pediatría y emergencias médicas, registro de enfermedades anteriores y vigentes o latentes, indicaciones para su atención y medicamentación y las maneras más efectivas de comunicación con la familia de cada niño en caso de emergencia.

- **Emergencias.** La colonia debe contar con servicio y medio de traslado y sistema telefónico para contactarse y recibir llamadas. Asimismo, ante situaciones imprevistas el grupo no debe quedar acéfalo de maestro (debe reemplazarlo un ayudante docente, un directivo, etc.). Los cuidados y prevenciones son parte de la tarea pedagógica y hacen a la formación previa del equipo docente y directivos. El médico (al igual que todo el personal "no docente": cocinero, chofer, técnico, etc.) también pueden (deberían) colaborar con los maestros para transferir sus conocimientos y no quedar aislados en la mirada del pequeño, por supuesto priorizando su labor específica.



- **Comida.** Si es aportada por la institución debe tener absoluto control de su estado y conservación, lo mismo sucede con el agua, sobre la que se deberá tener extremo control de su calidad y los lugares donde el niño puede tomarla.

- **Visita de los padres.** Regularlas, con previo aviso y analizándolas con ellos en reuniones previas a cada turno. Estas reuniones servirán además para intercambiar y evaluar resultados, y son convenientes durante al turno y al finalizar el mismo.

- **La planificación institucional y del equipo docente en general y de cada grupo en particular** debe fundamentar el proceso, abarcando el proyecto y programa general hasta el particular de cada grupo (programas diarios a mensuales, según la extensión del turno) con los ajustes cotidianos y las constantes evaluaciones.

Algunos aspectos que influyen en la planificación y ejecución de las actividades:

- buscar un ritmo que permita equilibrar las intensidades;
- prever momentos de descanso breves y otros programados;
- valorizar los momentos de recepción y despedida de la jornada y los horarios de comida;
- utilizar materiales convencionales y no convencionales (aprovecharlos por la riqueza en su variedad interminable y por su escaso costo);
- aprender a través de los elementos que nos presenta el ámbito.

Podemos seguir destacando otros aspectos, pero en definitiva lo importante es apuntar a una formación sólida, no estructurada, abierta, placentera y que alimente una planificación que supere cualquiera forma de improvisación.

Digitalizado por: I.S.C. Héctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

ACTIVIDADES

Sugerencias recreativas con las primeras edades

Las propuestas que impliquen lo recreativo requieren ser logradas:

- dentro de un clima normal, sin espectacularidades o exageraciones,

- sin apuros, exceso de gastos y con la extensión ajustada a la capacidad de captación e interés de la edad y característica del grupo,

- gestando interés y placer en los niños y haciendo que éste se traslade a los adultos, a otros niños, sin formalismos, lo que se consigue en espacios elaborados con agrado y objetividad, con trabajo participativo y cooperativo, con procesos conducentes o con espontaneidad fruto del clima que se vive comúnmente en el grupo y en la institución,

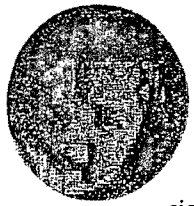
- con sus inicios y cierres, como en toda edad, sin embargo planteamos que en la concepción creadora no cabe lo terminal -quizás si será momentáneamente. Retomando y aprovechando ideas y acciones, en función de lo sucedido, de como reacionó y participó el niño y el grupo, para re-elaborar la propuesta o convertirla en nuevas situaciones,

- como acumulación de experiencias, no como una sumatoria. Se trata de la necesidad de retroalimentar el proceso educativo, sin perderlas en el tiempo.

La colonia diurna es una propuesta diferente, pero esto no impide que se pongan en práctica actividades similares a las desarrolladas en el jardín.

Veamos algo más:

- **"Arbol-árboles"** (uno o un bosque): esconderse individualmente o en pequeños grupos con un "guía" que los oriente / "sembrar caminitos con señales" y hacer recorridos en líneas rectas, curvas, ondas, zigzagueantes, diagonales / árboles iguales y diferentes, dejarles una señal que no afecte la corteza / "juegos verdes": generar actividades a partir de una hoja, un fruto, una verdura o una legumbre: cocinar, plantar, conocer lugares, etcétera.



"Sonidos": grupitos que se esconden y lanzan sonidos (orales y con elementos conocidos o extraños), para ser descubiertos por los otros / caminatas urbanas y rurales para "cosechar ruiditos": el niño le dice al maestro, éste los registra en los descansos y luego van "recogiendo la cosecha"; con ellos pueden armar un "árbol de sonidos", "un espacio con objetos y dibujos originados a partir de esos sonidos, "coritos", etcétera.

- "Agua, agua": recoger agua en envases (de plástico) pequeños y grandes, armar casitas, jardines, parques, piletas y jugar, mojarse, transportar, lanzar el líquido.

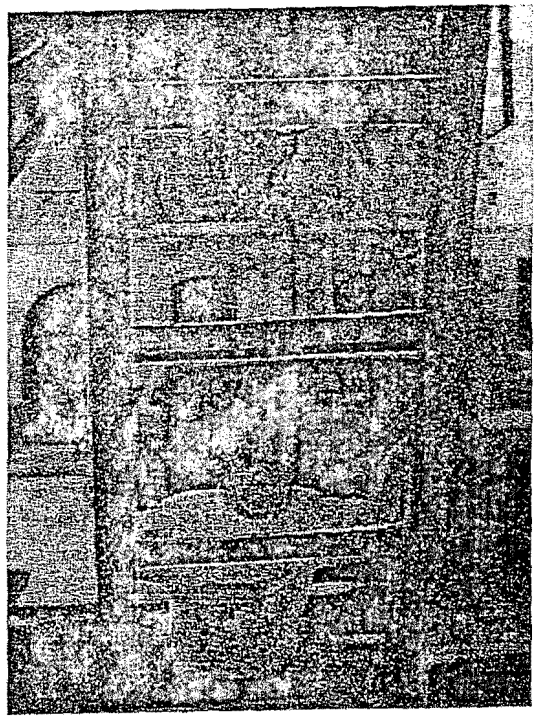
Las vivencias de juego constructivo los van acercando al agua como espacio de aprendizaje. Aprender *en* y *con* el agua es sembrar futuro, disfrutarla para ir descubriendo que el pequeño vaya conociendo sus propias capacidades en un medio distinto, en una paulatina apropiación - dentro de profundidades mínimas- y jugando consigo, con los otros, con elementos que flotan, aplaudiendo, saltando, imitando, inflando globos, sumergiéndose con rapidez para realizar algo bajo el agua (soplar, gritar, escuchar). Lanzar al niño para arriba y dejarlo caer sosteniéndolo levemente, para que poco a poco sienta su cuerpo y sus posibilidades. Entre los dos a los cinco años pueden consolidarse las adquisiciones en el agua (pileta, río, laguna), a través de un "nadar natural", no en búsqueda del estilo (éste será una consecuencia de lo anterior). Lo que importa es que el pequeño aprenda jugando.

Algunas sugerencias para seguir hilvanando actividades que apoyan su formación-información y capacidad natural

- **Seguir el caminito de las hormigas**, contarlas, notar sus diferentes tamaños, ¿algunas vuelven?, tocarlas, ¿matarlas o que continúen vivas como nosotros?, ¿por qué algunas personas las pisan o les echan líquidos para eliminarlas?, armar caminitos en la sala, asumir roles personificados de hormiguitas, plantas, arena, cuevitas, césped, etcétera.

- **El aire que respiramos.** Jugar con los globos, soplar diferentes objetos-papeles u hojitas, trasladándolas hasta otros objetos del lugar. Soplar velitas ("todos cumplimos ahora al mismo tiempo") o avioncitos, autitos, trenes confeccionados con papel diario; escuchar sonidos del ambiente y reproducirlos. Jugar a favor, en contra o a través del aire y "con nuestro propio aire" (recipientes de aire adentro de tu cuerpo).

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx



- **El sol, la luna, el agua.** Recrearse con el contacto directo (dentro de lo que cada tema y lugar permita), jugar con aguas diferentes (color, pureza, cantidad), con reflejos, sombras, cambios durante la estadía en la sala o en un paseo o en una vivencia nocturna o fogón o " fijarse cómo andan el sol y la luna en tu casa".

- **Jugar con el cuerpo.** Envolvernos con papel de diario, ahora dejar libre el pie izquierdo, ahora los dos dedos gordos, el pelo, la oreja derecha, la rodilla. Cada uno con un espejito, mirarnos una parte de nuestro cuerpo o de un compañerito o un adulto (maestra, papá, etc.) y dibujarlo. Juntar los dibujos y armar el cuerpo o partes de él como rompecabezas, si les faltan partes entre todos las completamos, les ponemos nombres (reales, inventados o populares en el lugar: rodilla o canilla, cabeza o marote, etc.), buscamos figuras humanas en libros, revistas y comparamos cuerpo, sexo, color de piel, tamaño, etcétera.

- **¿Y si nos vamos a pasear por el río?**

Pedir a los papás que recuerden paseos, viajes o caminatas, de allí surgirán ideas para nuevos paseos, incluso invitando a los padres.

Docentes recreadores o formación en recreación

Partiendo del significado que lo recreativo tiene -casi innatamente- en nuestras vidas, podemos apuntalar el tema en quienes se forman como docentes en el nivel inicial.

Se presupone que la maestra jardinera incorpora el juego como herramienta clave; sin embargo, esto no implica que se la instrumente en la amplitud del campo recreativo, creativo, innovador. "El sujeto hoy descubre el mundo del aprendizaje escolar en un nivel inicial basado en el juego, en el descubrir y hacer" y debemos cimentarlo desde muy pequeños para que no se rompa la cadena con los pasos siguientes en las etapas escolares, donde el formalismo, la burocracia, el correr contra el reloj, prácticamente desplazan lo recreativo y lo creativo por instrucción, el quietismo y la comunicación nuca a nuca".[9] Y ese niño que tuvo vivencias diferentes en el jardín, descubre que sólo puede encontrarlas nuevamente en momentos como recreos, algunas actividades aisladas en el aula, en una salida (si lo lúdico está previsto) o fuera de la escuela.

Propuestas para la formación docente en el nivel inicial

- Contar con **un currículo que incluya la recreación como área específica**, para conocer sus fundamentos, filosofía, historia, teorías, experiencias, técnicas, estrategias y papel en lo psicológico, pedagógico y grupal, como su inserción en otras áreas curriculares, trabajando el juego como uno de sus componentes.

- Tener incorporada y presente la recreación en todas sus prácti-

hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

cas -desprendida de ser sólo un apoyo de la educación física- y darle el espacio en relación con todas las áreas.

- Contar con profesionales en recreación para su dictado. No puede seguir en la materia de "ecucación física y su didáctica" o similares designaciones, porque esto cierra la perspectiva. Por otra parte, en la actualidad contamos con personal especializado para desarrollar esta temática.

- En las manifestaciones expresivas, creativas e innovadoras (que deberían acompañar permanentemente a la formación teórica y práctica), el efecto lúdico-recreativo puede ser una constante.

- Incentivar la recuperación y aprovechamiento de experiencias y prácticas propias de la recreación, que posibiliten al estudiante y futuro profesional ser un polo renovador en proyectos y actividades.

- Incorporar prácticas donde el eje sea lo lúdico-recreativo y no sólo parte dentro de otros temas de la práctica.

Recreación, Estado y niñez

El Estado debe asumir con plena fuerza su rol movilizador e impulsor de acciones en este campo, con intensidad, contenido y orientación educativa *con* y *para* los pequeños, en los centros de formadores, en las ofertas de capacitación continua y discontinua, en las ofertas para la participación abierta, porque allí está el basamento que aún no está consolidado de manera general (sólo se da de manera aislada), pese a la ímproba tarea de las instituciones y docentes del nivel inicial.

Esta situación requiere revertir enfoques en la materia, mediante políticas específicas en recreación (y uso del tiempo libre), separándola de la clásica mixtura con "deportes" o con "educación física", que se da prácticamente en todos los gobiernos provinciales y municipales, limitándose el campo propio de este "objeto con propiedad e identidad". Ha llegado el momento de que posea su área concreta, facilitando logros más centrados en beneficio de la misma comunidad y de los contenidos y actividades.

A modo de cierre

Si hay una real toma de conciencia en estos temas y en modo especial para con la tarea en estas edades iniciales de la vida, estaremos sembrando un descubrir que la **recreación** no es una palabra aislada, que quizás cueste definirla, pero que reúne una diversidad de recursos que contribuyen a fortalecer la construcción de aprenderes, de experiencias, de modos de enseñar, de participación, de perspectivas positivas y posibles, aun en medio de las crisis de valores y de propuestas que nos cierran caminos. No hay caminos cerrados, salvo si bajamos la guardia y lo aceptamos. **Re-crear** la enseñanza y la participación social es contar con soportes; la **recreación**, junto a otros, puede proporcionarlos.

"Desde las actividades recreativas se pueden establecer puentes con los conocimientos que se aprenden en las instituciones educativas de la educación formal y re-crearlas construyendo nuevos saberes."[10]

Notas

1. Ziperovich, Pablo Carlos, "Recreación" , ver bibliografía.
2. Partridge, E. y otros, La Recreación infantil, ver bibliografía.
3. Santos, Guillermo, *Cuadernos de Recreación*, Buenos Aires, 1960.
4. Bolaño Mercado, Tomás, "Valores de la recreación", revista *Tiempo Libre* N° 3, Puerto Rico, 1997.
5. Waichman, Pablo, *Tiempo Libre y Recreación, un desafío pedagógico* (ver bibliografía).
6. Boguslavsky, Cecilia, "Teoría y práctica en el campo de la Recreación" (ver bibliografía).
7. Pablo Ziperovich, *Guía de Vida con la Naturaleza*, Córdoba, I.P.E.F., 1966.
8. "Reglamentación de Colonias de Vacaciones", Francia, Ministerio de Educación, CEMEA, 1956-62.
9. Coppola, Gustavo y Ziperovich, Pablo, "La recreación en la formación del docente" (ver bibliografía).
10. Boguslavsky, Cecilia, "Teoría y práctica ..." ob. citada.

Bibliografía

Baigorria, Osvaldo (selección y prólogo), *Con el sudor de tu frente (argumentos para la sociedad del ocio)*, Buenos Aires, La Marea, 1995.

Boguslavsky, Cecilia, "Teoría y práctica en el campo de la recreación", en *Cuadernos de Divulgación Recreación* N° 13, Córdoba, 1999.

Coppola, Gustavo y Ziperovich, Pablo, "La recreación en la formación del docente", en *Cuadernos de Divulgación Recreación*, N° 5, Córdoba, 1995.

Dinello, Ricardo, *El derecho al juego*, Buenos Aires, Nordan, 1985.

Dinello, Ricardo, *Expresión lúdico-creativa. Temas de educación infantil*, Montevideo, Nordan, 1991.

Freire, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, Río de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

Leif, Joseph, *Tiempo Libre y tiempo para uno mismo*, Madrid, Narcea, 1992.

Munné, Frederic, *Psicosociología del Tiempo Libre*, México, Trillas, 1980.

Pain, Abraham, *¿Recrear o educar? Memoria compartida sobre las actividades de la Colonia de Vacaciones Zumerland*, Buenos Aires, Coquena, 1994.

Partridge, E. y otros, *La Recreación infantil*, Buenos Aires, Paidos, 1965.

Puig Rovira, Josep y Trilla, Jaume, *Pedagogía del Ocio*, Barcelona, Leartes, 1987.

Santos, Guillermo, en *Cuadernos Recreación*, Buenos Aires, 1960.

Sardou, María C. y Ziperovich, Pablo, "Empezando a Jugar", en *0 a 5. Educación para los primeros años*, N° 8 (*Juego*), Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 1999.

Sardou, María C., "Ellos quieren jugar también", en *Cuadernos de Divulgación Recreación*, N° 13, Córdoba, 1999.

Sardou, María C., Recreando maestros", en *Cuadernos de Divulgación Recreación*, N° 9, Córdoba, 1997.

Sardou, María C.: "El juego en los comienzos de la vida o la vida comienza con el juego", *Cuadernos de Divulgación Recreación*, N° 13, Córdoba, 1999.

Tonucci, Francesco, "Juego-Escuela, un binomio fantástico", en *Cuadernos de Divulgación Recreación*, N° 7, Córdoba, 1996.

Waichman, Pablo, *Tiempo Libre y Recreación, un desafío pedagógico*, Buenos Aires, PW Ediciones, 1993.

Ziperovich, Pablo Carlos, "Formación de personal en Recreación", en *Cuadernos de Divulgación Recreación*, N° 10, Córdoba, 1997.

Ziperovich, Pablo Carlos, "Recreación", en *Cuadernos de Divulgación Recreación*, N° 9, Córdoba, 1997.

Pablo Carlos Ziperovich es profesor nacional en Educación Física (I.P.E.F. Córdoba), arquitecto y director del Grupo "Recreando", de los Cuadernos de Divulgación Recreación. Técnico en Recreación" (Córdoba).

Digitalizado por: I.S.C. Héctor Alberto Eturubiartes Cerino
hturrubiartes@becenesip.edu.mx

Pinos Quílez, Martín (1997), "Introducción", "Justificación teórica", "Objetivos" y "Contenidos", en *Actividades físico deportivas en la naturaleza*, España, Gymnos, pp. 9-13, 15-19, 21-27 y 29-33.

INTRODUCCIÓN

La Educación Física al aire libre se centra en el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, técnicas y recursos que permiten desenvolverse o practicar actividades físicas lúdico deportivas en la naturaleza, con seguridad y con el máximo respeto hacia su conservación; disfrutando, compartiendo y educándose en ella.

Los contenidos de este libro se ciñen estrictamente a la Educación Física al aire libre, así entendida , aportando información, recursos didácticos y una pizca de ilusión que ayude a difundir entre el profesorado de Primaria y Secundaria esta parcela tan necesaria y olvidada de nuestra área. Esta publicación no es sino la primera parte, la «introducción» en cierto modo de otras dos que, con un carácter eminentemente práctico, van a ofrecer un ámplio catálogo de actividades y juegos motrices al aire libre, así como el desarrollo de las distintas modalidades deportivas en la naturaleza. Por un lado la «Guía de actividades y juegos de Educación Física en la Naturaleza», y por otro «Iniciación a los deportes en la Naturaleza. Guía de actividades y juegos»

Los trabajos que tenéis entre las manos nacen además con la pretensión de acercar a las niñas, niños y jóvenes, a la realidad natural, social y cultural de su tierra, a través de la Educación Física.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Los juegos populares y las actividades en la naturaleza son los apartados del currículo de Educación Física, que mejor se prestan para conseguir ese acercamiento. No es difícil encontrar bibliografía que nos aporte información sobre los juegos y deportes tradicionales de nuestras regiones. Regiones que han mantenido viva, aunque no sin problemas, buena parte de su añeja riqueza lúdica y «deportiva». Por contra, salvo publicaciones muy concretas acerca de algunas actividades en la naturaleza (acampada, orientación, escalada, ...) no encontramos materiales que traten de forma global los contenidos y planteamientos de trabajo de las actividades en la naturaleza en Educación Física, y menos con aplicaciones didácticas, orientaciones y actividades específicas para aplicar cada una de ellas en la enseñanza.

Centrándonos en ese trabajo al aire libre y con vocación de guía para el profesor de Primaria y de Secundaria Obligatoria, en las tres publicaciones que integran esta serie, la Educación Física y nuestro alumnado van a darse la mano para acercarse a la naturaleza y al mundo de la actividad física, disfrutando y aprendiendo.

El gusto del niño y del joven por la naturaleza y su afán de aventura pueden ayudarnos a explicar la indudable atracción que las actividades al aire libre ejercen sobre ellos.

La Naturaleza se les presenta como un maravilloso y enigmático mundo por explorar, que les convierte en descubridores y aventureros. Les da ocasión para demostrar su pericia y su valor, a la vez que les acerca a las formas de vida más ancestrales de su especie y de su tierra.

No olvidemos tampoco, en una sociedad tan urbanizada como la actual, que la vida al aire libre contribuye a curtir sus tiernos cuerpos; a templar la voluntad del que llega a «disfrutar» del cansancio tras la marcha, de soportar las inclemencias del cielo, de vivaquear una noche, o tener, sin ir más lejos, que cocinarse la propia cena tras un día pletórico de actividad. He ahí el valor reforzante de estas actividades. Su interés de cara a acrecentar la confianza en uno mismo.

Hoy no puede pensarse en una Educación Física monodireccional. Sólo desde la multifuncionalidad seremos capaces de cubrir el amplio abanico de intereses y necesidades del alumnado, estrujando a la vez todo el jugo de esta preciosa fruta que es nuestra área. La educación integral de la persona, su salud, la compensación de carencias, la diversión y el ocio, la necesidad de expresión y comunicación con los demás y los aspectos utilitarios que derivan de un mayor desarrollo y control corporal, son posiblemente las principales direcciones de las que hablabamos.

Recordemos que la reforma deja claro que la Educación Física es ante todo una materia vivencial en donde la vivencia se entiende más como construcción o exploración que como reproducción. Una materia donde lo formativo prima sobre lo informativo, por lo que antes de pretender fijar técnicas o esquemas motrices, se busca crear unas actitudes y hábitos positivos hacia la actividad física que rompan el círculo vicioso de la inactividad o el desinterés hacia ella.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

En las páginas siguientes encontraremos también las claves para conseguir un proyecto curricular de Educación Física, adaptado a la propia Comunidad . Pero... ¿cómo?:

- programando actividades físicas al aire libre por las que el alumnado entre en contacto directo con el medio natural de su comunidad.

- incluyendo los juegos populares y tradicionales de nuestros abuelos como forma de acercamiento a la cultura y tradición de la comunidad.

- facilitando experiencias que compensen las carencias de un entorno esencialmente urbano (más del 90% de nuestros niños viven en núcleos urbanos).

- reconociendo la importancia de los parques e instalaciones de su ciudad o pueblo como marco de juegos y deporte idóneo para invertir en él su tiempo de ocio.

- favoreciendo la participación de la clase en los programas de deporte infantil o juvenil de la comunidad (campeonatos escolares) u otras actividades físicas organizadas impulsadas por las instituciones: cursos de iniciación deportiva, campamentos, etc...

- Incluyendo las fiestas populares de más arraigo de la comunidad y el municipio (que coincidan con el periodo lectivo) como centros de interés en torno a las que plantear actividades de Educación Física y animación deportiva que sirvan de punto de encuentro con su tierra, sus amigos y la cultura de la que participa: representaciones de carnavales, romerías, encuentros deportivos, gimkanas, etc...

Las posibilidades interdisciplinares de las salidas y excursiones deben abrir paso al trabajo coordinado con el resto del profesorado. Aunque sea sólo a modo de ejemplo vamos a relacionar algunos contenidos de claro carácter interdisciplinar, que si bien suelen encajarse en otras áreas del currículo, tienen importantes aplicaciones en el bloque de actividades en la naturaleza de E.F.:

150

Contenidos de Ciencias Sociales:

- Elementos que configuran el paisaje natural: relieve, clima, vegetación, fauna y asentamientos humanos.
- Ubicación y estudio de una localidad o zona concreta: características físicas, posibilidades lúdicas y deportivas.
- Orientación y topografía: interpretación y lectura de mapas; uso de la brújula y otros sistemas de orientación.
- Clima y fenómenos atmosféricos.
- Formas de vida y vestigios de otras épocas.

Contenidos de Lengua:

- La asamblea, técnicas de expresión oral y escrita (narración, descripción), vocabulario técnico.

Contenidos de Ciencias Naturales y Matemáticas:

- Estudio de ecosistemas: vegetación, fauna, suelo y agua... (aprovechamiento y utilidades).
- Observación y conocimiento de fenómenos naturales (tormentas,aludes...).
- Actividades de transfondo ecológico: estudios, limpiezas...
- Matemáticas y ciencias aplicadas: cálculos de distancias, escalas numérica y gráfica, cálculo de la anchura de un río, de la altura de un árbol, construcción de un reloj de sol o un destilador solar, etc.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

Cuando el maestro decide comenzar la elaboración de su programación del proceso de enseñanza-aprendizaje, ha de partir necesariamente de una serie de premisas. Estas premisas podrían concretarse básicamente en tres: primera el desarrollo evolutivo de niño o el joven, incluyendo aquí sus aprendizajes previos; después la propia naturaleza de los contenidos que impondrá una secuenciación y una metodología determinada; por ultimo el medio que rodea al alumnado y en el cual ha de integrarse con nuestra ayuda.

Es importante en Primaria la progresiva toma de conciencia de su propio cuerpo, como globalidad en un principio y de forma segmentaria después. El esquema corporal se interioriza y el espacio de acción se estructura de una forma cada vez más descentrada de sí mismo.

La adaptación del movimiento a las peculiaridades de cada actividad motriz se amplía desde los entornos conocidos a otros cada vez más lejanos pero no menos sugerentes para él. Se van afianzando nuevos esquemas motores (trepar, transportar, ...) que le ayudan a reconocer sus posibilidades y limitaciones personales.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Su natural espontaneidad y su imaginación abonan el campo de lo expresivo; su fantasía, el gusto por la exploración y la aventura convierten al medio natural en el escenario predilecto de sus juegos, correrías y hazañas.

Nuestras escuelas y nuestros niños son mayoritariamente urbanos. sus primeros pasos han sido sobre el asfalto, creciendo en una sociedad supermecanizada y de hábitos cada vez más sedentarios, que abocan a la persona hacia la inmovilidad física y el ocio de salón o de cuarto de estar. Es la «cultura» del vídeo juego, la televisión y el aislamiento domiciliar, al no desarrollar el niño el hábito de sus colegas de los pueblos de jugar en la calle o en el monte con los otros niños. Es evidente el contagio que nuestros pueblos han sufrido de esa cultura netamente urbana, pero las posibilidades que el mundo rural ofrece para el desarrollo de la motricidad infantil son todavía muy superiores.

Es necesario desde la escuela potenciar el hábito de jugar en los parques, huyendo de la contaminación, del ruido y la masificación de las calles que tanto favorecen las enfermedades respiratorias y el estrés. No contamos con tantos parques como quisiéramos, pero tampoco los aprovechamos como podría suponerse dada la excelente oportunidad que nos ofrecen para disfrutar y acceder con nuestros chavales a zonas verdes.

Una vez que el hombre consiguió huir de los «peligros» del bosque y los espacios abiertos, aislándose en los parapetos de asfalto de las ciudades, sintió que algo le faltaba. Empezó a echar de menos el horizonte, la hierba y las flores, la sombra de los árboles y el canturreo de los grillos al anochecer. Sus ojos añoraban el verde, su olfato el olor a tierra mojada y sus pulmones el lleno sabor a limpio del aire serrano. Y mientras por todas partes esa naturaleza se destruía, se decidieron a construir pequeños reductos de vegetación y bancos, donde pasear, dormitar en paz o jugar con los niños. Eran los parques; verdaderos oasis en el desierto de cemento.

Al parque se acude a pasear, a tranquilizarse, a leer o sestear sobre el césped, a jugar en los columpios con otros niños, a correr o a hacer deporte, a respirar aire puro. Las zona verdes urbanas, como verdaderos pulmones, hacen respirable el aire de nuestras contaminadas ciudades; desprenden el indispensable oxigeno y absorben una buena proporción del anhídrido carbónico que nuestros coches y demás artilugios producen.

Otras razones nos impulsan además a abogar por un mayor aprovechamiento de los parques por parte de todos y, en particular, los centros educativos:

- Son un inexcusable punto de encuentro, de relación personal y socialización de nuestros pequeños, jóvenes y mayores.

- Permiten el acceso a zonas verdes donde dar satisfacción a nuestras necesidades de asueto, ocio y recreación en el tiempo libre.

- Facilitan el necesario contacto con la Naturaleza. Es en los parques donde a menudo, nuestros hijos contemplan por primera vez los árboles, escuchan el trino de los pajarillos y descubren la agradable sensación de rodar sobre la hierba.

- Son un insustituible recurso didáctico para acercar vivencialmente al niño o al joven a con tenidos de trabajo interdisciplinares relacionados con la educación medioambiental en general, y en particular, con las actividades en la naturaleza en E.F.

- El acceso a ellos es fácil, gratuito, motivador y gratificante para el alumnado.

La función compensatoria de la escuela de la que hablaba en la introducción tiene aquí un fiel reflejo. Como se lee en las orientaciones didácticas para Primaria: «Es necesario que la escuela facilite a los alumnos experiencias que compensen las posibles carencias de determinados entornos» ofreciendo así «las oportunidades de aprendizaje que no han tenido antes por deficiencias debidas al medio en que viven.»

Las diversidad debe primar sobre la especialización. Sabemos que diferentes medios provocan diferentes respuestas motrices;

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

que la variedad del medio no radica únicamente en la distinción entre rural y urbano. Todas las comunidades poseen múltiples medios y ecosistemas: el bosque, la montaña, los valles, páramos y campiñas..., que comportan suelos de naturaleza muy distinta: tierras, piedras, hierbas, el lecho de los arroyos, etc.; medios y suelos que provocan distintas respuestas a las que condiciona el asfalto, la gravilla o el suelo del gimnasio. Y eso es a fin de cuentas lo que pretendemos, la diversidad de respuestas, la multiplicidad de esquemas motores y el desarrollo de su capacidad adaptativa. Así se afirma en el Decreto del Currículo de Primaria cuando leemos:

> «En esta etapa se trata de dotar a los alumnos y alumnas del mayor número de patrones motores posibles con los que poder construir nuevas opciones de movimiento y desarrollar correctamente las capacidades motrices y las habilidades básicas.»

En esa dinámica de apertura de la escuela hacia otros medios más ricos, la progresión va en buena lógica de la más cercano a lo más lejano, tanto espacial como temporalmente. He aquí por lo que el conocimiento del entorno del niño y de los grupos sociales en los que participa ha de hacerse en círculos concéntricos desde su propia escuela hacia el barrio, la localidad, la comarca e incluso la comunidad autónoma y el país.

Se trata de conseguir «una escuela abierta al medio»; una educación que traspase los muros del aula, del gimnasio o del recreo. Esta utilización del entorno próximo supondrá una cuidadosa elección de los sitios, estudiar el transporte a emplear, organizar a maestros y padres para dirigir la salida, fijar las actividades a realizar, etc.

En la naturaleza tendríamos que primar lo que en terminología de Parlebas, llamaríamos «situaciones motrices libres», o sea la creación de situaciones que induzcan al niño al juego y a la exploración. Para despertar esa necesidad de exploración habrá que presentarle un medio, unos materiales o unas propuestas de actividad que le sean atractivos.

Actuando sobre alguno de los puntos anteriores: medio, materiales u otros como la organización de los grupos o las reglas que ordenan la actividad, podemos hacer evolucionar esas situaciones libres hacia otras reguladas por consignas, o proponerlas directamente, pero cuidando que no se conviertan en la única forma de trabajo. Las consignas regularán algunos de los elementos, o todos, de los que configuran el acto motor: el terreno o espacio de juego, los materiales, los agrupamientos, la actividad en sí, la posibilidad de decisión, la velocidad de ejecución, etc.

Es comprensible que cuantos menos aspectos queden regulados, mayor será la iniciativa y la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje.

También nos habla Parlebas de otro grupo de situaciones motrices que nacieron en los pueblos y allí han pervivido: las de tipo competitivo no institucionalizado, o sea, los juegos tradicionales, que tanto favorecen la cohesión del grupo y el acercamiento a la propia Comunidad por la actividad física y lúdica.

Nuestras actividades se moverán en estos tres ámbitos, haciendo cierto hincapié en que si primero es la actividad física de carácter lúdico la más aconsejable, las actividades físico deportivas que se desenvuelven al aire libre encontrarán después, un oportuno campo de aplicación en el ultimo ciclo de Primaria y en Secundaria.

Esperamos que tanto las consideraciones teóricas previas como la propuesta de sesiones que se desarrollan en esta publicación sean de la utilidad que deseáis.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

2. OBJETIVOS

«La excursión a la Naturaleza es un trabajo que forma parte esencial de la clase misma, en vez de ser un complemento de esta.»

- Programa de la Institución Libre de la Enseñanza -

¿Por qué hablar de actividades físicas al aire libre?:

- Porque ponen al alumnado en contacto con su entorno natural. Tal y como propugnaron Rousseau, Hebert y todos los defensores de los sistemas naturales de Educación Física. Principio asumido por los más innovadores sistemas de renovación pedagógica.

ESCUELA ABIERTA AL MEDIO

- Porque nuestros alumnos son mayoritariamente urbanos.

EFECTO COMPENSATORIO

- Porque permiten desenvolverse en un medio distinto al habitual y al que como seres naturales estamos indefectiblemente ligados.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

ASPECTOS UTILITARIOS

- Porque ofrecen excelentes oportunidades para el desarrollo de las potencialidades motrices de la persona y su proceso de maduración personal: educando la toma de decisiones, satisfaciendo la necesidad de aventura y riesgo del niño y del joven (que mal orientada conduce a conductas arriesgadas, por prohibidas, de carácter antisocial, como el gamberrismo, las drogas, etc.).

VALORES EDUCATIVOS

Es decir, permiten emplear el tiempo libre de forma constructiva y al margen del consumo impuesto, rompiendo la tendencia hacia el «ocio consumista», con que los medios de comunicación nos bombardean constantemente.

Debemos en este sentido, canalizar sus inquietudes deportivas y aventureras hacia clubes o asociaciones juveniles y deportivas, convirtiendo las actividades en la naturaleza en un foro de amistad, de relación con los otros, de autosuperación y puesta en juego de la propia pericia y coraje.

Las actividades al aire libre, en las que vamos a centrar esta propuesta, no constituyen un campo cerrado sino que prácticamente todo los contenidos de trabajo propios de la E.F. en la edad escolar, son susceptibles de trabajarse en el entorno natural y en general, con substanciosas ventajas pedagógicas.

Si repasáramos uno a uno los objetivos generales del área en Primaria y Secundaria Obligatoria, ni uno de ellos puede desligarse fácilmente de una propuesta seria de trabajo en el entorno que rodea la escuela. Comprobémoslo:

- La naturaleza viva invita a la exploración y al disfrute de la propia motricidad, a actuar y ser solidario con el grupo, a la par que se convierte en un excelente recurso para organizar su tiempo libre y conocer otros medios y actividades físicas distintas a las habituales: participación en grupos de montaña, afición por el senderismo, práctica del cicloturismo, planificación de salidas y acampadas, etc.

(objetivos de Primaria 1 y 7, objetivos de Secundaria Obligatoria 1y2)

- La regulación del esfuerzo propio es instintiva e inmediata en el pequeño, que cuando siente cansancio simplemente se para. En los niños y niñas mayores, factores volitivos y de otro tipo alteran esa regulación natural por lo que han de aprender a dosificar sus energías según la dureza de la tarea y sus condiciones físicas personales. Multitud de actividades en la naturaleza ayudarán a este objetivo, pues en muchos casos el carácter prolongado de la actividad o la suma de éstas (salidas de media jornada, una jornada o varios días) impone necesariamente una regulación, natural a veces, o aprendida en otras ocasiones, como ocurre con la técnica de la marcha en montaña. Una valoración personal ajustada de la propia condición física y la capacidad motriz, es condición necesaria para la práctica deportiva en el medio natural.

(objetivo de P. 3, objetivos de E.S.O. 2 y 4)

- Cualquier propuesta nuestra del tipo: ¿cómo podríamos...?, ¿qué podríamos...?, ¿a qué podríamos...? y ¿dónde podríamos...?, ha de poner en marcha la motricidad infantil, pero también su inteligencia y su afectividad, para resolver la cuestión planteada.

(objetivo no 4 de P.)

- La adaptación del movimiento a las circunstancias de cada situación es una constante que ya ha aparecido y aparecerá en más de una ocasión. En un entorno abierto y cambiante como es el natural, ningún obstáculo es exactamente igual al anterior; ni un día es igual a otro. Los aspectos perceptivos y decisionales son primordiales; los ajustes y controles corporales continuos; la ejecución en el ámbito

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

que nos ocupa no es esencial pero ha de ser, cuanto menos, eficaz y segura. En ese marco dinámico y de aceptada incertidumbre las capacidades físicas del niño y sus destrezas motrices se activan en cada actividad aumentando su rendimiento motor.

(objetivo de P.5, objetivo de E.S.O. 3)

- El objetivo no 2 de Primaria nos habla de adoptar hábitos higiénicos, posturales, de alimentación y de ejercicio físico, relacionando estos hábitos con sus efectos sobre la salud. El aseo personal diario en las acampadas, la carga de la mochila u otros materiales, la preparación de las comidas en el campo, el disfrute con los juegos y actividades al aire libre, nos darán buenas ocasiones para ahondar en este objetivo. El propósito final es llegar a conocer y valorar los beneficiosos efectos que la actividad física (y sobre todo al aire libre) tiene sobre su propio desarrollo personal y su salud.

(objetivo de P. 2, objetivos de E.S.O. 1 y 4)

Favorezcamos la participación activa de toda la clase en la actividad. Es importante que se funcione a nivel individual pero más todavía que se funcione como grupo, por lo que los planteamientos que favorezcan la comunicación y las conductas prosociales deben primar sobre los meramente competitivos. La actividad física en la naturaleza es antes cooperación y esfuerzo solidario que competición y enfrentamiento con los otros; como consecuencia deberemos primar la participación, el interés mostrado y el esfuerzo, con independencia del nivel alcanzado..

(objetivo de P. 6, objetivo de E.S.O. 5)

- ¿Y qué decir del cuerpo y el movimiento como recurso expresivo y medio de comunicación? Cualquier lugar y entorno es válido para plantear este objetivo. En la naturaleza el cariz desenfadado y espontáneo de las actividades expresivas encaja en muchos momentos, desde los ratos de calma tras la marcha al fuego de campamento.

(objetivo de P.8, objetivo de E.S.O. 6)

Es decir, la E.F. al aire libre se nutre de los mismos objetivos que le son aplicables al resto de la E.F. Ahora bien, de alguna manera todo esto debe concretarse en nuestras unidades didácticas con una formulación más operativa y cercana a los contenidos de trabajo específicos que hayamos seleccionado; ahí es donde aparecen los objetivos didácticos:

2.1 OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Conceptuales:

- Conocer la diversidad de actividades físicas que se pueden realizar en el medio extraescolar de su barrio, localidad, comunidad,...
- Iniciarse en el conocimiento de habilidades específicas de desenvolvimiento en la naturaleza: marcha, acampada, construcción de hornillos, nudos, primeros auxilios, etc.
- Adquirir las nociones básicas sobre alimentación y material necesarios para llevar a cabo actividades físicas en la naturaleza.
- Reconocer las nociones espaciales y los puntos cardinales para situarse a si mismo y localizar objetos y lugares.
- Comprender la información que ofrecen croquis y planos, calcular aproximadamente distancias recorridas o por recorrer, según la escala gráfica o numérica y aprender el manejo de la brújula.
- Identificar algunas normas básicas de higiene prevención y seguridad necesarias para evitar enfermedades y accidentes cuando practicamos actividades físicas al aire libre.
- Conocer alguna cancioncilla del folklore infantil , así como juegos autóctonos de su zona.
- Familiarizarse con los elementos técnicos y materiales necesarios para llevar a cabo algunas actividades deportivas en el medio natural.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

Procedimentales:

- Practicar actividades físicas recreativas y lúdicas que se puedan realizar en el entorno natural.
- Experimentar las habilidades motrices básicas y perceptivas en entornos distintos al escolar, como son el medio natural cercano o los parajes de interés natural de su localidad y de su comunidad autónoma, adaptando su movimiento a ellos.
- Practicar, de forma básica, y perfeccionada después, de algunas de las habilidades específicas de desenvolvimiento en el medio natural: marcha, montar tiendas de campaña, manejar las cuerdas, encender y apagar un fuego,...
- Aprovechar racionalmente los recursos que le ofrece el medio natural .
- Utilizar las nociones espaciales, la referencia a los puntos cardinales o la brújula para situarse a sí mismo y localizar objetos y lugares en espacios delimitados.
- Observar recorridos de compañeros e itinerarios trazados por ellos, apreciando distancias y sentido del movimiento; seguirlos con diversos desplazamientos.
- Representar espacios mediante croquis o planos elementales y utilizarlos para orientarse y desplazarse en lugares desconocidos.
- Orientarse y desplazarse de manera autónoma por el espacio físico donde vive, alcanzando una capacidad creciente para actuar y desenvolverse en espacios diversificados (la montaña, el río, la campiña, el bosque, la costa...).
- Aplicar y adaptar la técnica de la carrera atlética a las carreras de orientación.
- Aplicar y adaptar las habilidades de desplazamiento y trepa para practicar montañismo, escalada, espeleología y barranquismo.
- Adquirir las técnicas básicas de conducción de la bicicleta en recorridos fuera de carretera (BTT o ciclo cross).
- Practicar y adquirir ciertas habilidades físicas y deportivas relacionadas con el medio acuático: natación, buceo en apnea, saltos al agua, piragüismo, etc.
- Planificar y organizar en grupos sesiones o salidas al aire libre, teniendo en cuenta los elementos básicos de organización a considerar: itinerario, transporte, gastos, material, actividades ...
- Observar las normas elementales de higiene y seguridad en su actividad para prevenir contagios y accidentes.
- Practicar juegos populares y autóctonos de su Comunidad e incluso de su municipio (variantes locales).
- Representar e imitar personajes y situaciones mediante el gesto y el movimiento, situaciones jugadas.
- Participar en juegos, encuentros deportivos y actividades físicas convocadas en horario extraescolar: fiestas populares, campeonatos infantiles, campamentos,...

Actitudinales:

- Fomentar la afición por las actividades en la naturaleza como medio de ocupar su tiempo de ocio y practicar actividad física.
- Disfrutar de la actividad física al aire libre, en el parque, el bosque u otros medios distintos al escolar.
- Mostrar sensibilidad y respeto por las costumbres de su Comunidad, así como por la conservación y mejora del medio ambiente natural y cultural, asumiendo su propia responsabilidad ante los problemas ambientales.
- Participar alegremente en los juegos populares de su Comunidad u otras.
- Asumir la responsabilidad de planificar en grupo una sesión, salida de media jornada o más larga, para llevarla luego a la práctica.
- Desarrollar la capacidad de actuar en grupo, de compartir y colaborar con los demás.
- Desarrollar el afán de superación y el espíritu de sacrificio.
- Asumir riesgos relativos adoptando las medidas de prevención y seguridad necesarias para evitar accidentes o la provocación de peligros.
- Superar con esfuerzo, humor y confianza en sí mismo y en los demás, las situaciones conflictivas que puedan surgir; los miedos e inhibiciones que puedan asaltarnos.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

3. CONTENIDOS

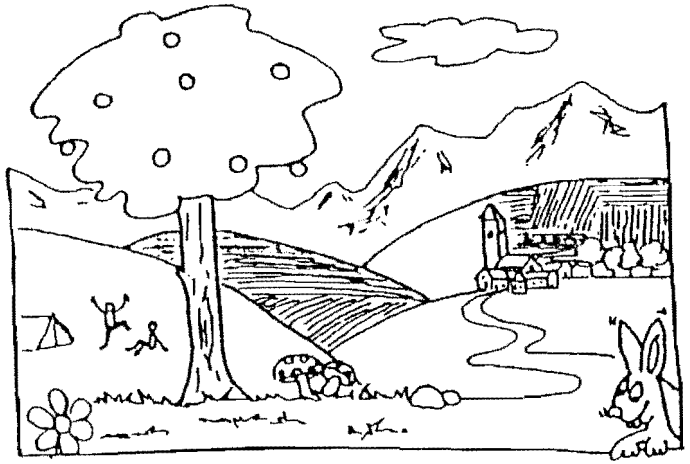
La naturaleza española posee un interés y una diversidad indudable. Pese al uso abusivo e irresponsable al que históricamente se ha visto sometida, permanecen algunos lugares semivírgenes, reductos no muy vastos donde todavía puede verse algo de nuestra fauna salvaje o dormitar bajo un árbol tranquilamente.

Aunque serían deseables mayores niveles de protección legal hacia muchos de estos lugares, hay algo de lo que, sin embargo, sí podemos sentirnos satisfechos y es de su diversidad. La mayoría de las comunidades autónomas poseen una ingente variedad de entornos físicos , con montañas, llanuras, valles, piedemontes, páramos, campiñas, montes, bosques... con lo que las posibilidades de desarrollo de los contenidos de la E.F., sí son espléndidas. Las comunidades autónomas costeras ofrecen además el mar y la costa como medios de inapreciable interés para disfrutar haciendo ejercicio. En el resto del país hasta las actividades acuáticas tienen un apreciado sucedáneo en nuestros pantanos y ríos, contando algunos de ellos con instalaciones como embarcaderos, zonas de surf, clubes de piragüismo, etc.

En el intento de los profesores de que nuestros programas sean viables, ciertos contenidos de trabajo son normalmente desdeñados. Nadie discute que actividades como el ala delta, los reco-

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

rridos a caballo por la naturaleza, el patinaje sobre hielo, etc., pueden tener un alto valor educativo, pero el coste de la actividad, el excesivo riesgo o la falta de recursos de la comunidad escolar no favorece su inclusión en el currículo. Es por esto por lo que a la hora de seleccionar los contenidos, el criterio de viabilidad, de posibilidad real de ejecución, ha sido escrupulosamente contemplado, sin despreciar otros contenidos que como el esquí, la espeleología,... podrán añadirse si las circunstancias y nuestro interés lo permiten. En este sentido sepamos aprovechar las oportunidades que ofrecen a veces, las diversas instituciones y asociaciones, públicas o no, para ampliar la oferta de nuestro currículo y las experiencias de nuestros alumnos (cursillos de iniciación a la escalada , semanas blancas, etc.).



Las habilidades perceptivas, las habilidades motrices básicas, las habilidades específicas (deportivas, expresivas o de desenvolvimiento en la naturaleza) y los juegos, son los contenidos genéricos de la E.F. y tienen un amplio campo de expansión en el medio natural. Veámoslo en el siguiente esquema:

HABILIDADES PERCEPTIVAS

PERCEPCIÓN DEL PROPIO CUERPO

- Persecuciones.
- Juegos de tocar, señalar, ocultar una parte del cuerpo.
- Desplazamientos en diferentes posiciones y medios.
- Juegos de lucha.
- Equilibrios.

PERCEPCIÓN DEL ENTORNO

- Percepción de distancias.
- Observación de rastros codificados o naturales.
- Juegos perceptivos.
- Agrupamientos y dispersiones.
- Orientación por la vista, oído, etc.

HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS

DE LOCOMOCIÓN:

- Desplazamientos en diferentes medios y suelos.
- Marcha y carrera.
- Saltos y equilibrios.
- Gateo, reptación (juegos de acecho y ocultación).
- Natación, etc.

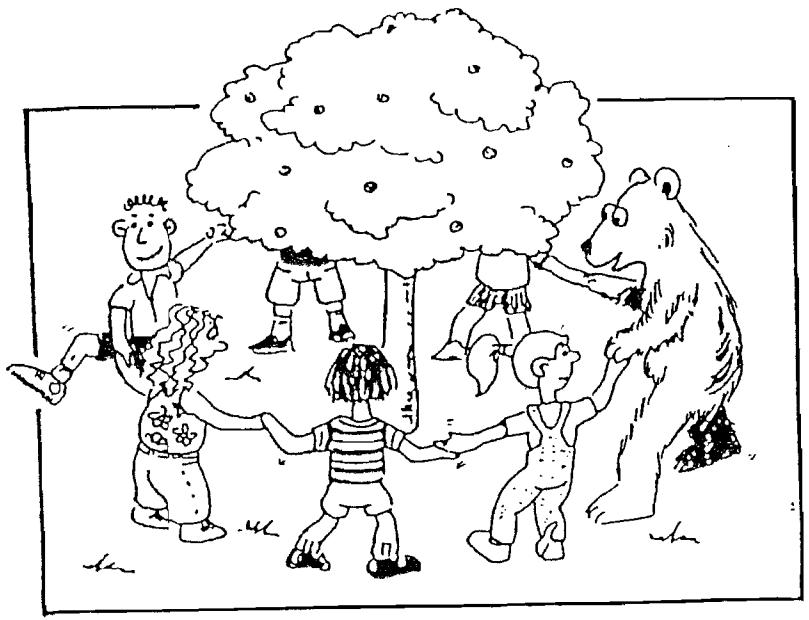
MANIPULATIVAS:

- Lanzamientos a distancia y de precisión.
- Arrastres y transportes.
- Juegos de pases y golpeo de objetos naturales o no.
- Trabajos manuales y pequeñas construcciones, etc.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx

HABILIDADES ESPECIFICAS

- Marcha.
- Acampada.
- Carreras y juegos de orientación.
- Actividades de rastreo y acecho.
- Construcción de refugios, hornillos, etc.
- Cabuyería y actividades con cuerdas.
- Actividades de supervivencia.
- Deportes al aire libre: terrestres, acuáticos y aéreos (BTT, escalada, barranquismo..).



El abanico de habilidades, destrezas y conocimientos que se nos presenta es amplísimo y conviene estructurarlo de alguna manera. En primer lugar dirigiremos nuestra atención a lo que podríamos llamar, «conocimientos básicos». Básicos para profesores y alumnos, pues deben formar parte en el futuro del bagaje de cualquier persona que practique deportes en la naturaleza, casi independientemente de la modalidad que elija.

Cuando luego tratemos las actividades deportivas, habrá que ser forzosamente selectivos, como ya se dijo antes. El casi imposible acceso a los deportes aéreos hará que centremos nuestra atención en actividades terrestres y acuáticas más accesibles; y dentro de estos grupos, aquellas que consideremos más viables, educativas, funcionales y completas, en el sentido de involucrar el mayor número de habilidades, segmentos corporales y patrones motrices posibles.

Puesto que todo esto debe quedar impreso en nuestra programación, vamos a intentar facilitarte las cosas, exponiendo una relación estructurada de los contenidos referidos a las «actividades en el medio natural». Por un lado, conceptos, después procedimientos y actitudes, sabiendo que esta separación se hace sólo por cuestión de método de trabajo, y no porque en la realidad los contenidos de cada ámbito se impartan aisladamente. Si parte de los conceptos se pueden ir adquiriendo en las fases de preparación de las salidas o durante la misma planificación (cuando los jóvenes son los que las preparan), será durante la práctica de la actividad cuando pueden fijarse otros conocimientos. De parecida forma , los contenidos actitudinales se adquieren «in situ», mientras se convive con el otro, mientras se está superando un miedo o disfrutando en un medio tan inhabitual para el alumnado.

Hay niños que a los ocho años ya han realizado sus primeras excursiones con bicicleta de montaña por terrenos naturales, mientras que otros a los dieciséis no han conducido nunca una bicicleta por caminos de tierra o monte. Ante una realidad tan variopinta, la siguiente estructuración de contenidos no ha sido secuenciada por ciclos. Tampoco pretende ser exhaustiva. Corresponde al profesor que desee aprovecharla seleccionar, ampliar, corregir y concretarlos a sus grupos de clase.

Digitalizado por: I.S.C. Hèctor Alberto Turrubiartes Cerino
hturrubiartes@beceneslp.edu.mx