

Dr. Javier Hernández Vázquez,
Profesor titular de Didáctica de la Educación
Física Especial, INEFOP-Barcelona.

ACTIVIDADES FÍSICAS ADAPTADAS: PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR Y BASES CONCEPTUALES

Resumen

Se expone, en primer lugar, el concepto de actividades físicas y de actividades físicas adaptadas. Cuando estas actividades se orientan hacia el entorno escolar toman las denominaciones de EF (educación física), EF Adaptada y EF Integrada. Las actividades físicas adaptadas son abordadas desde una perspectiva supraorganizacional, en la que las diferentes dinámicas (biomecánica, biológica, psicológica, estructura motriz, etcétera) describen las AFA (actividades físicas adaptadas) en su conjunto. La estructura motriz es el objeto de estudio de las actividades físicas y, por tanto, de las actividades físicas adaptadas. Por medio de la estructura motriz podemos medir el rendimiento motriz. La proporcionalidad, la diversidad y la temporalización determinan las características de la estructura motriz. Por último, se sugiere —para mejorar la integración y la normalización de las personas discapacitadas— la formación permanente de los profesionales en general, la formación de especialistas y comenzar a desarrollar la educación física adaptada e integrada en los centros educativos.

Palabras clave: actividades físicas adaptadas, educación física adaptada, educación física integrada, estructura motriz.

Introducción

Las actividades físicas y las actividades físicas adaptadas tienen evidentes

puntos en común con la educación física. Los alumnos en edad escolar disponen de complementos específicos para alcanzar su currículo básico en motricidad; entre otras posibles materias, intervienen la educación física, la educación física adaptada y la fisioterapia, todas ellas desde una perspectiva motriz que, a partir de un punto de vista aplicativo, se traduce en la utilización de estas disciplinas en personas discapacitadas. La utilización de estas disciplinas de forma conjunta para personas con necesidades especiales es lo que se ha dado en denominar “actividades físicas adaptadas” (Van Coppenolle, 1993).

Es evidente que este planteamiento no agota el concepto y parece más indicado realizar una propuesta más amplia y no tan restrictiva del concepto de actividad física adaptada. Nuestro planteamiento recoge un espectro donde no sólo es posible ubicarse en función de las disciplinas aplicadas, sino también desde el punto de vista de enmarcar los procesos de intervención.

Las actividades físicas adaptadas constituyen un término amplio y generalista que pretende recoger todos los ámbitos de intervención que no acoge la actividad física formal. Si los diferentes enfoques de la actividad física tienen como referencia la edad, el rendimiento motriz, el ocio y la recreación, las actividades físicas adaptadas tienen el mismo objeto de estudio, pero éste se materializa y lo hace de diferente forma al ser dirigido a personas con determinadas particularidades.

Así, cuando describimos la actividad física de los ancianos, describimos la ade-

cuación de la actividad física a personas de la tercera edad, es decir, las actividades físicas adaptadas a las personas de edad. Cuando intervenimos mediante las actividades físicas en personas con discapacidad, hablamos de actividades físicas adaptadas a personas con discapacidades. Cuando describimos actividades físicas para los grupos marginales, hablamos de actividades físicas adaptadas a grupos específicos. Todos estos ejemplos muestran la gran diversidad de las actividades físicas adaptadas y la necesidad de formar con mayor profundidad a profesionales para actuar en estos ámbitos.

La contextualización de la actividad física determina en gran medida la intencionalidad de la misma. Así, podemos referirnos, en el ámbito educativo, a las actividades físicas o a las actividades físicas adaptadas con la denominación de Educación Física, Educación Física Adaptada y Educación Física Integrada. También podemos describir las actividades físicas en un ámbito hospitalario; entonces, las denominaremos actividades físicas adaptadas de connotaciones terapéuticas (fisioterapia) o con matizaciones educo-recreativas, o bien actividades físicas adaptadas al ocio y a la recreación. También podemos describir actividades físicas en el ámbito competitivo cuyo máximo exponente es el deporte adaptado y el deporte de integración.

A partir de estas premisas es necesario señalar que las actividades físicas adaptadas presentan numerosas opciones, dependiendo del marco en el que se ubiquen. Para nuestra propuesta, la educación física, la educación física adap-

tada y la educación física integrada recogen aquella parte de las actividades físicas enmarcadas en el ámbito escolar y educativo cuyo objetivo es exactamente igual en las actividades físicas competitivas, actividades físicas recreativas, etcétera: el óptimo rendimiento y desarrollo motriz con el único matiz de los niveles de competencia. Desde el desarrollo lúdico al rendimiento motriz, del deporte profesional al deporte-salud, el objetivo de las actividades físicas adaptadas es alcanzar la óptima competencia motriz. Es lógico pensar que existen excepciones de las actividades físicas adaptadas en el marco hospitalario cuyo objetivo es la rehabilitación y la recuperación funcional, pero no hay duda de que el rendimiento motriz también está presente en este ámbito.

En definitiva, la contextualización de la actividad física determina el predominio de los objetivos y es evidente que en el marco escolar el predominio es educativo.

Perspectiva pluridisciplinar

En la actualidad, las actividades físicas adaptadas pueden ser descritas desde diferentes disciplinas que se interrelacionan, unas con otras, independientemente de la actividad física que se realice. Estas disciplinas, que abarcan la actividad física adaptada, pueden ser descritas desde dinámicas biomecánicas, biológicas, psicológicas, sociológicas, etcétera y, además, esta actividad física queda descrita en la estructura motriz.

El estudio de las AFA requiere explicar los diferentes aspectos que inciden en la misma, los diferentes niveles de organización que se dan y cómo se dan. A partir de este análisis determinamos las características del estudio de las AFA que describen las diferentes disciplinas básicas y aplicadas.

La perspectiva biomecánica de las actividades físicas adaptadas viene determinada por los diferentes factores fí-

sicos que inciden en la misma; entre otras, la gravedad, el principio de inercia, las fuerzas centrífugas y centrípetas, etcétera.

La perspectiva biológica viene determinada por el estudio de las diferentes reacciones sensoriales y motrices en los sujetos que participan en actividades físicas adaptadas. El conocimiento integrado de los diferentes aspectos reactivos motrices en las diferentes deficiencias son objeto de este ámbito de estudio: las diferentes reacciones sensoriales, reacciones motrices, reacciones oculomotrices, etcétera.

La perspectiva psicológica en las actividades físicas adaptadas es fundamental para determinar los aspectos perceptivos y los factores que alteran o favorecen dicha percepción motriz en los sujetos con discapacidades.

La perspectiva sociológica es un nivel organizativo más de las actividades físicas adaptadas. Los objetivos de dicha dinámica sociológica en las actividades físicas adaptadas describen la relación entre la esfera social (familia, educadores, economía, religión) y las actividades físicas adaptadas. Los factores culturales, estructurales e históricos que afectan a las AFA, junto con los procesos sociales en las interacciones que se producen con las AFA, determinan los cambios sociales, la socialización, la integración, etcétera.

Al margen de estas disciplinas básicas que acabamos de exponer, y desde una orientación motriz (estructura motriz), una de las manifestaciones más genuinas que podríamos describir es el deporte adaptado así como el deporte integración. En función del sujeto que practica el deporte, éste cambia sus apellidos o bien toma diferentes denominaciones. Cuando las personas que practican deporte con unas determinadas discapacidades modifican sus normas, pistas deportivas o el entorno donde se realiza la actividad, este deporte toma la denominación de “deporte adaptado”. Cuando el deporte se realiza con personas que no pueden reali-

zarlo con plenitud, pero que, de alguna manera, lo practican junto con personas que no presentan minusvalías, el deporte toma la denominación de “deporte integración”. Finalmente, cuando el deporte se practica respetando las mismas reglas y en condiciones que no presentan adaptaciones, estamos describiendo el deporte que habitualmente conciben la población, los medios de comunicación, etcétera.

La estructura motriz. Objeto del estudio

Una vez expuestos los diferentes niveles organizativos para nuestra intencionalidad (educadores), es más importante describir el significado de estructura motriz. La estructura motriz es una forma de explicar el conjunto de elementos participantes en la actividad física con o sin significado. ¿Cuáles son estos elementos de la estructura motriz? La dificultad de responder a esta pregunta es enorme, pero no hay duda de que existen determinados elementos que participan en cualquier actividad física. Un ejemplo estudiado de lo que podríamos denominar elemento básico de la estructura es el conocimiento del propio cuerpo, que ha recibido diferentes denominaciones (cuerpo propio, esquema corporal e imagen del cuerpo). A ello hay que añadir que ante cada uno de estos términos no faltan escépticos que rechacen su utilidad, argumentando que “cuerpo propio” sería un término demasiado filosófico y que se presta mal a la investigación empírica; “el esquema corporal” podría descalificarse por acomodarse a conceptualizaciones divergentes y, finalmente, “imagen corporal” es una noción difícil de emplear dado que su contenido se debe al desarrollo del psicoanálisis. Todo lo expuesto se traduce en la inexistencia de un lenguaje coherente y adaptado para describir el cuerpo y, en particular, la experiencia corporal. Consideramos que una perspectiva interdisciplinar (biomecánica, biológica, psi-

cológica, etcétera) en la que la estructura motriz esté presente enriquece notablemente el lenguaje. Este lenguaje está determinando en la actualidad una terminología motriz diversificada, con los problemas de homogeneidad que ello conlleva.

En cierta medida, el estudio de la estructura motriz comienza con el estudio de los elementos que conforman dicha estructura. Como consecuencia, cualquier actividad física y, por ende, la actividad física adaptada, está conformada por la estructura motriz y, en esta última, cabría incluir los conceptos de adaptación y autonomía para mejorar su comprensión en el universo de la discapacidad.

Adaptación

La adaptación es un proceso que intenta que el sujeto se aproxime a la máxima integración, promoviendo las técnicas y medios —personales y materiales— para que se produzca la normalización. Las actividades físicas adaptadas forman parte de este proceso desde una perspectiva motriz.

Para mejorar la adaptación —en las actividades físicas— debemos realizar un esfuerzo para mejorar las siguientes dinámicas: la dinámica biomecánica, por medio de las prótesis, la adaptación de las barreras físicas, los aparatos ortopédicos, etcétera; la dinámica biológica, con la adaptación de las técnicas de estimulación, aprendizaje temprano, estimulación sensorial, etcétera; la dinámica psicológica, con la adaptación de las conductas por medio de la modificación de las mismas, eliminación de conductas disruptivas, etcétera. Además de estas dinámicas se pueden incluir las dinámicas sociológica, antropológica, cultural, etcétera y, desde una mayor aplicación, encontramos el concepto de estructura motriz, con el desarrollo de programas y/o adecuaciones curriculares motrices individuales.

Autonomía

La autonomía personal es la capacidad para actuar por uno mismo sin depen-

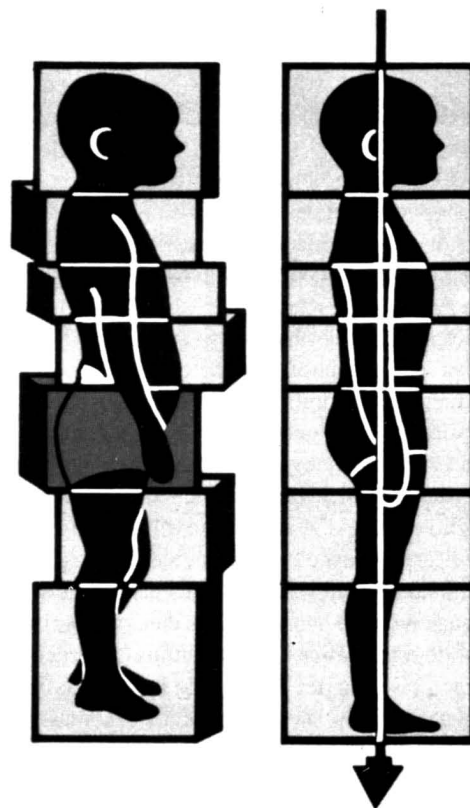
dencia de otros ni de apoyos externos. La autonomía se detalla en las llamadas actividades de la vida diaria, que el sujeto debe ir incorporando a su repertorio y que a menudo resultan de difícil adquisición cuando el sujeto presenta algún retraso o minusvalía.

Toda deficiencia hace que quien la padece sea dependiente de otras personas en ciertas actividades que las personas sin tal limitación suelen realizar independientemente. A esta autonomía, vinculada a la adaptación del propio cuerpo a las capacidades y destrezas personales, a la competencia para desenvolverse en la vida (entre ellas el deporte), es a la que nos referimos a continuación. El autocuidado seguramente es el área más importante de actividades que los humanos adultos realizan de manera autónoma en todo lo relativo al mantenimiento del propio cuerpo (comer, vestirse y asearse). La autonomía en casa es poder comer sin ayuda, ser capaz de cocinar o de preparar su alimentación, limpiar su propia habitación, lavar la ropa, la vajilla, etcétera. Este conjunto de habilidades delimita un ámbito de autonomía dentro del hogar. Por otra parte, la autonomía en las ciudades es una de las mayores dificultades para una existencia autónoma y un desplazamiento independiente, y suelen padecer estas carencias los individuos discapacitados al salir de casa a la calle, al moverse en el lugar en el que viven. En general, la gran ciudad representa muy serios obstáculos para la autonomía de toda clase de personas con alguna limitación: ir con el equipo deportivo, ir de compras, ir al entre-

namiento, ir a manifestaciones o encuentros deportivos, manejar pequeñas cantidades de dinero, etcétera. El desplazamiento autónomo y libre de la persona discapacitada por la ciudad o lugar donde vive puede ser considerado como símbolo de su autonomía personal. El proceso de adquisición de la autonomía para personas con discapacidad representa un proceso de emancipación y dignificación.

Criterios para determinar el análisis de la estructura motriz

Son diferentes los análisis utilizados para determinar la estructura motriz. Entre otros, comentaremos los siguientes: criterio observacional, criterio de complejidad, criterio factorial o diferencial, criterio de perspectivas, etcétera. Citamos a continuación diversos trabajos realizados siguiendo los criterios anteriores.



Desestructuración motriz (Plenitud corporal con el Roling, Peter Schwind)

El criterio observacional (desarrollo motriz) está basado en observaciones directas realizadas sobre motricidad en los sujetos desde el nacimiento hasta la edad adulta. Estos estudios incluyen a autores como Gesell, Kephart, Ozeretski, etcétera, todos ellos bastante conocidos. El criterio basado en la complejidad parte de los estudios realizados, utilizando el modelo cibernético para su explicación, por Welford (1976). El criterio factorial (Durand, 1988), muy poco estudiado y del que existen pocas referencias, queda reflejado en los estudios de Filipovicz y Turonski (1979), quienes, a partir de la aplicación de un número importante de tests, determinan que, a la edad de 7 u 8 años, tan sólo cinco factores explican casi el total de las variaciones, y que uno de los factores explica el 45% del peso. De igual manera, Whiten y James (1973) y Rarick y Dobbins (1975) presentan resultados de los niños de 3 o 4 años en los que cuatro factores explican el 60% del peso de la variación (fuerza, coordinación, ritmo, potencia de brazos, equilibrio, etcétera). Esta estructura evoluciona y, a los 5 o 6 años, cinco factores representan el 65% (coordinación, fuerza total del cuerpo, velocidad de movimientos, coordinación motriz).

En ausencia de estudios longitudinales de mayor envergadura, este doble proceso tiende a convertir en problemática la predicción de aptitudes del adulto a partir de resultados de tests aplicados a niños, en la medida en que estos dos factores pueden ser importantes en una modalidad deportiva y pueden no haber aparecido en el momento de aplicarse los tests de selección.

Es necesario estudiar y profundizar en la diferenciación de la estructura motriz de las diferentes edades en las que se puedan determinar los factores diferenciales de forma empírica y, a partir de los cuales, se puede formular con más credibilidad los elementos diferenciadores de la estructura.

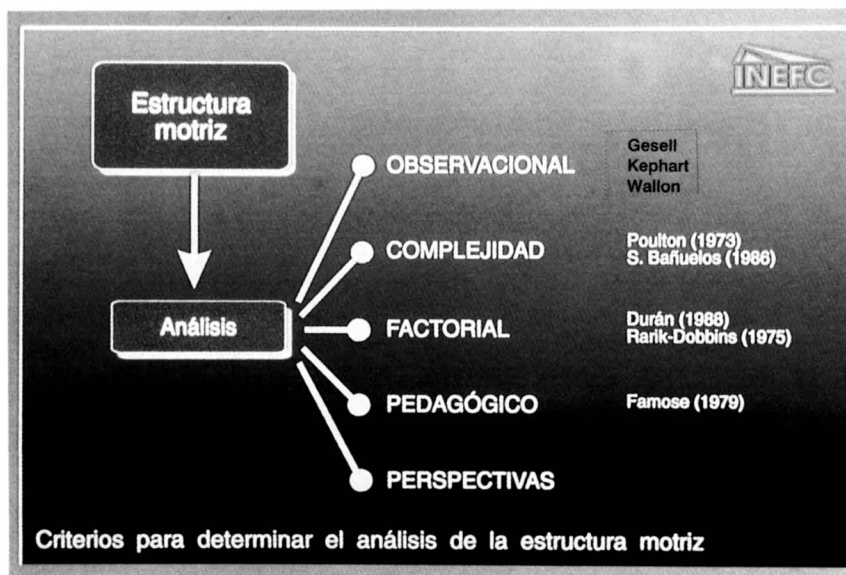
Otro criterio de análisis de la estructura motriz es el que manipula las perspectivas biomecánicas, biológicas, psicológicas, etcétera (criterio de perspectivas).

No hay duda de que los elementos de la estructura son todos los que participan en la actividad física, pero los niveles organizativos y las dimensiones situacionales de la estructura en cada actividad física son diferentes. Un ejemplo clarificador de lo anteriormente co-

mentado se encuentra en la organización motriz del equilibrio, que presenta diferentes niveles, y uno de estos niveles organizativos es el de estructura motriz. El equilibrio es un elemento de la estructura y forma parte de múltiples actividades físicas que se pueden subdividir en diferentes aspectos de equilibrio en función de una serie de criterios. La utilización de los diferentes criterios para determinar los aspectos del equilibrio produce un número elevado de combinaciones. Según el criterio de perspectivas, podemos argumentar que el equilibrio es un elemento de la estructura motriz y que este elemento puede subdividirse en función de las dimensiones físicas, de la manipulación de las modalidades sensoriales, de la manipulación de aspectos biomecánicos, etcétera.

Así, por ejemplo, en un equilibrio hacia atrás, con un apoyo y los ojos cerrados, puede analizarse desde la dimensión física (desplazamiento hacia atrás), la dimensión biomecánica (un apoyo), la dimensión sensorial (ojos cerrados) y el aprendizaje (experiencia anterior), correspondiendo cada uno de estos análisis a una perspectiva física, biomecánica, biológica y psicológica, respectivamente.

Estas posibles combinaciones, según los criterios expuestos, pueden tener o no significado, es decir, pueden realmente realizarse o bien no tener significado realizarlas. Como consecuencia, para nuestro objetivo, es más idóneo establecer las actividades posibles (reales) de las combinaciones que se producen entre los diferentes criterios expuestos. De estos elementos con significado podríamos deducir que son aquellas dimensiones situacionales de las diferentes combinaciones las que determinan los elementos de la estructura motriz. A este tipo de combinaciones las denominaremos "dimensiones situacionales concretas". Un ejemplo de estas combinaciones en la lengua escrita es que "p-a-l-a-b-r-a" tiene entidad cuando las letras están juntas y aparecen en un orden espacio-



temporal; si las letras se ubican por separado, no tendrán significado. Además, no sólo deben estar juntas, sino también en el mismo lugar y en el momento adecuado (espacio-tiempo), o sea, si estas letras no estuvieran juntas, esta "palabra" no tendría significado y si en el tiempo no se presentaran a la vez sería difícil o bien imposible darle significado. En alguna medida, cualquier actividad física debe presentar significado para la intencionalidad de nuestro estudio, aunque este significado pueda ser muy diferente a la normalidad.

Cuando las combinaciones posibles (dimensiones situacionales concretas) entre los criterios comentados no se realizan de forma estable o bien presentan una desestructuración, estamos ante la eminente necesidad de intervenir con las actividades físicas adaptadas.

Cuando a las combinaciones de los criterios expuestos (físico, biomecánico, biológico, psicológico, etcétera) se le suman aspectos motrices más elaborados, nos encontramos con dimensiones situacionales complejas. Todas las dimensiones suponen estar ante un sistema multiorganizacional en el que todas las disciplinas se interrelacionan para determinar el proceso (perspectiva pluridisciplinar).

Este concepto de estructura motriz determina, por tanto, los diferentes elementos que componen cualquier actividad física (fuerza, coordinación, equilibrio, etcétera). La mejora en el sujeto de estos elementos es el objetivo de la educación física y el estudio teórico de la estructura motriz comprende una forma diferente de describir la motricidad o también una forma de recopilar la información para organizarla de otra manera. La predicción del rendimiento motriz se presenta con mayor claridad según el elemento motriz escogido, el criterio de análisis para determinar la estructura motriz y la observación y medición de las carac-

terísticas de la estructura motriz (proporcionalidad, diversidad y temporalización).

Proporcionalidad, diversidad y temporalización de la estructura motriz

La estructura motriz presenta una serie de características: la proporcionalidad, la diversidad y la temporalización. La proporcionalidad determina el peso de cada uno de los elementos en una actividad física específica y la diversidad, el número de elementos que participan en la actividad física. Existe un tercer concepto, que es el de la aparición, en el espacio y el tiempo de una forma adecuada y significativa, de los elementos de la estructura motriz.

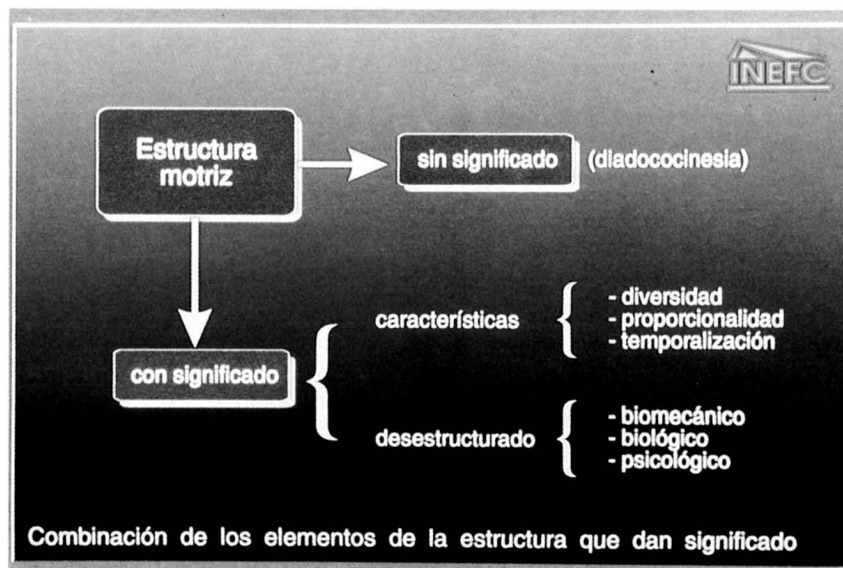
Describir la estructura motriz no sólo es medir el rendimiento, la proporcionalidad, la diversidad, sino también en qué medida (espacio-tiempo) actúan los elementos motrices en cualquier actividad física (temporalización).

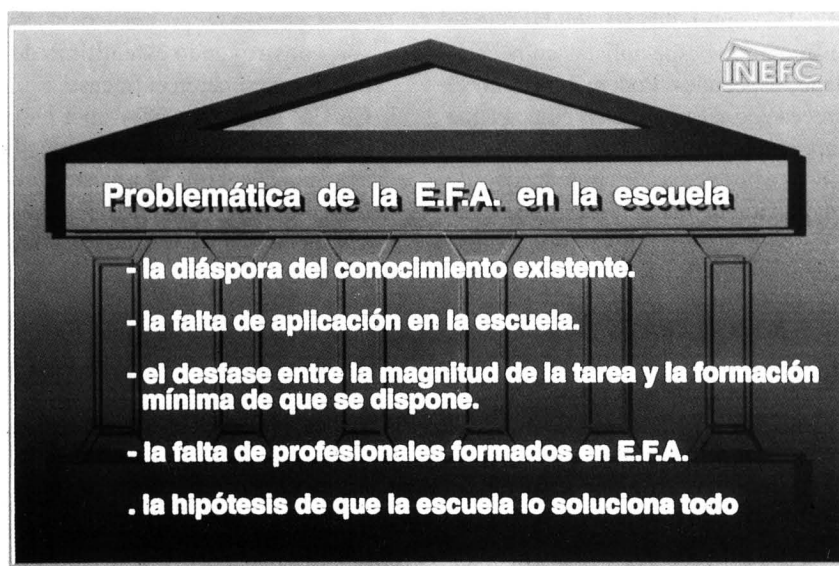
Cuando un sujeto presenta dismotricidad, observamos que la estructura motriz no tiene el mismo significado. La estructura motriz se describe por los elementos que la componen, pero tam-

bién por la proporcionalidad, diversidad y temporalización diferentes.

Cualquiera de estos factores tiene su propia especificidad y, por tanto, los describimos por separado. La proporcionalidad en la estructura motriz de cualquier actividad física con personas con alteraciones motrices significa qué peso en porcentaje de los elementos de la estructura están desorganizados. La diversidad supone, en una persona con dismotricidad, que el número de elementos motrices que participan son insuficientes o muy numerosos y ello conlleva una manifestación alterada de la motricidad, y, por último, que en el tiempo y el espacio en los que se presenta la actividad física deben confluír los diferentes elementos de la estructura (temporalización): diversidad, proporcionalidad, tiempo, espacio o modo adecuado para que el movimiento tenga eficacia.

En definitiva, en un sujeto con dismotricidad, la proporcionalidad, la diversidad y la temporalización de la estructura motriz significan, respectivamente, que los elementos de la estructura están desorganizados, que el número de elementos es insuficiente o muy numeroso y que los elementos actúan en espacio y tiempo de forma inadecuada.





A partir de esta propuesta, y profundizando en las AFA, es necesario constatar la necesidad del estudio de la estructura motriz en este sentido. Para realizar este estudio, parece indicado profundizar en unas bases teóricas de tal manera que el estudio experimental sea consecuencia del estudio teórico.

Ámbitos de intervención en AFA

Es necesario resaltar que describimos las AFA en función de su marco. La contextualización de las actividades físicas adaptadas determina en gran medida sus objetivos.

Ámbito de intervención educativa

A partir de estas premisas, describir la educación física adaptada y la educación física integrada es enmarcar la actividad física fundamentalmente en la escuela. Evidentemente, la educación física y la integrada se pueden realizar en otros ámbitos no escolares, pero más bien sería una excepción (la educación física según la edad, tercera edad, embarazo, etcétera). La educación física adaptada y la educación física integrada pretenden mejorar el rendimiento motriz de los grupos con necesidades

especiales, desde grupos de sujetos de la primera infancia a grupos de edad avanzada, hasta grupos con discapacidad.

Apoyo en el ámbito escolar ¿Quién ayuda a los que ayudan?

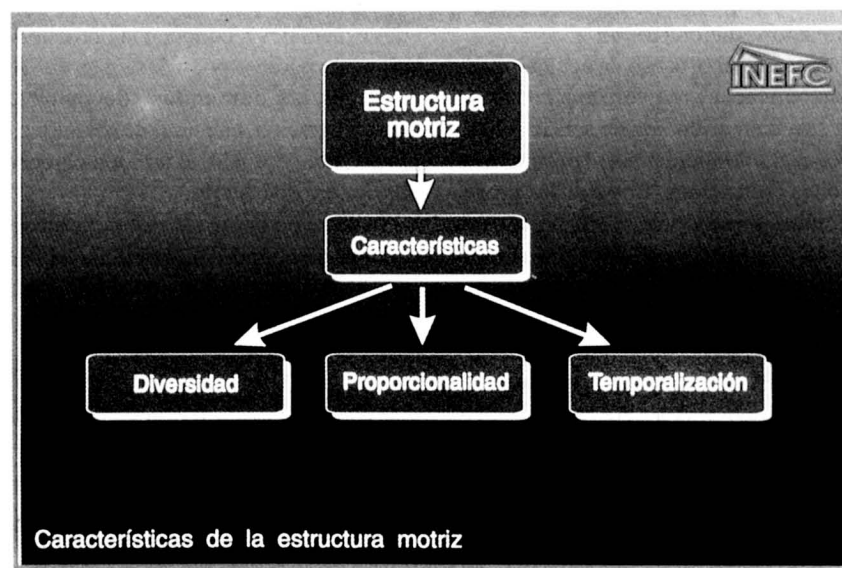
El objetivo de la mejora de nuestra educación pasa urgentemente por el apoyo a los especialistas en necesidades especiales. Todo ello para que la sensación que tienen actualmente de estar desaprovechados y de ser percibidos como portadores de respuestas

a problemas que el resto podría resolver por sí mismo no sea una característica permanente de este siglo. La importancia de apoyarlos en la complejidad de su tarea de capacitación de los demás es incuestionable cuando observamos:

1. La divergencia existente entre el conocimiento disponible para ayudar a los alumnos con dificultades de aprendizaje y la falta de aplicación en la escuela.
2. El desfase manifestado por los que están a cargo de la previsión de servicio interior de maestros de apoyo, entre la magnitud de la tarea y la cantidad mínima de formación especial de que disponen.

Esta formación especial, aunque fuera mínima, hubiera elevado su grado de conciencia sobre las necesidades educativas especiales de los niños y de los modos en que éstas pueden ser cubiertas. A través de su formación, han formulado hipótesis acerca de que no existen respuestas prefabricadas, sino que los profesores disponen de una capacidad potencial de gestionar satisfactoriamente la mayoría de los problemas a los que se enfrentan.

Los maestros de apoyo tendrán que comprender las cuestiones referidas a



la naturaleza interactiva del aprendizaje y de las necesidades de adaptación de los niños, tales como el grado en que las escuelas difieren en organización, experiencia y recursos. Tales diferencias tienen influencia en los alumnos de forma individual, al observar la situación de aprendizaje, por su posible contribución a las dificultades infantiles, a ser más conscientes de las distinciones arbitrarias entre los alumnos, con o sin necesidades especiales, las técnicas y cualidades que hacen que los profesores sean eficaces independientemente de los alumnos que tengan, los alumnos más difíciles de enseñar pueden ayudar a elevar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje; en definitiva, a ser más creativos.

La falta de integración y de adaptación entre los conocimientos existentes para ayudar a los alumnos con dificultades de aprendizaje y su falta de aplicación en la práctica exacerba los problemas de conducta, aumenta las necesidades de los alumnos y disminuye la eficacia de sus profesores.

Se ha dejado para las escuelas el descubrimiento de maneras de desarrollar un sistema de apoyo capacitador y que prevenga los problemas (hipótesis que tiene su origen en la idea de que la escuela lo soluciona todo).

Parece que el proceso de acción puede tener eficacia y requiere una provisión in situ bien orientada de servicio interior capaz de abordar por sí misma cuestiones como éstas. Los futuros profesionales que apoyan a los que apoyan tienen que estar versados, ellos mismos, en habilidades consultivas interprofesionales para ser capaces de ayudar a los coordinadores procedentes de la escuela en los aspectos consultivos de sus funciones, es decir, de participar en las escuelas como catalizadores y como agentes activos.

Tales habilidades no pueden desarrollarse en poco tiempo y se requiere apoyo para ponerlas en práctica ante las

grandes complejidades con las que se enfrentan los especialistas en necesidades especiales. Podemos resumir el proceso de asesoramiento como el que capacita al profesor para hallar soluciones a problemas de aprendizaje y de adaptación de los niños. Ambos (asesor y educador), instruyéndose mutuamente a propósito de las cuestiones con las que se enfrentan y utilizando técnicas de exploración consistentes en lo siguiente:

1. Plantear preguntas susceptibles de tener respuesta y que generen nuevas informaciones acerca del alumno; descubrir dificultades y necesidades subyacentes.
2. A partir de las respuestas de los maestros, aceptando y complementando, en lugar de suplantando, los conocimientos de los maestros con los del asesor y los del resto del grupo.
3. Obteniendo información que puede contribuir a aclarar las cuestiones subyacentes a la situación que está siendo explorada.

De entre las dificultades que el personal de apoyo puede considerar descorazonadoras y llevar para asesoramiento, destaca el miedo inicial a perder la credibilidad al enfrentarse a nuevas tareas. Los especialistas en necesidades especiales reconocen la preocupación por parecer poco deseosos de satisfacer las demandas (de padres, administración, etcétera) de soluciones rápidas o, peor aún, el temor a parecer incapaces de hacerlo.

El asesor de asesores necesita darse cuenta de cuándo el problema es del maestro. La comprensión y la propia experiencia paralela es la que capacita a los asesores para:

1. Valorar que el maestro fracasa a la hora de enseñar a un alumno fracasado y saber motivar a los niños descorazonados y descontentos.
2. Cuando estos sentimientos se hacen demasiado dolorosos para ser supe-

rados, pueden ser presentados al asesor, construyendo este último defensas que superen el fracaso.

3. Que la "no connivencia", por parte de una persona significativa, puede ayudar a hacer tolerables estos sentimientos, a restaurar la objetividad acerca de ella y así ayudar a abordarlas.

Cualquiera de las dificultades enumeradas, entre otras, pueden ser experimentadas por especialistas en necesidades especiales y pueden ser abordadas en su grupo de apoyo. Aquellos que han sido apoyados y formados en su nuevo papel son más susceptibles de saberlos manejar eficazmente (Hanko, 1993).

Necesidades especiales

Se hace imprescindible el diagnóstico lo más completo posible. Un diagnóstico diferencial (historia, clase de deficiencia, marco social, nivel de desarrollo y de aprendizaje) de la situación concreta de los niños con necesidades educativas motrices especiales. Este diagnóstico es la base para la intervención mediante las AFA del profesor y, por tanto, precisa de ayuda del equipo asesor.

Las adaptaciones curriculares no sólo hacen referencia a los objetivos, sino también a la secuenciación y organización de los contenidos (conceptos, hechos, procedimientos y valores), a la dinámica establecida en la clase y fuera de la misma a la hora de realizar las actividades y experiencias de aprendizaje, así como al sentido de la evaluación.

La educación física adaptada y la educación física integrada abordarán con preferencia los contenidos de la estructura motriz como los requisitos necesarios en la enseñanza infantil, primaria, secundaria y en el bachillerato.

Las adaptaciones curriculares en actividades físicas adaptadas estarán, en el bachillerato, en función de dis-

capacidades físicas y/o fisiológicas; por ello, las adecuaciones se abordarán teniendo en cuenta estas alteraciones.

Algunos alumnos precisan, por su particular modo de ser, medios y recursos específicos:

- Medios personales: profesionales de la actividad física (especialistas en actividades físicas adaptadas) que puedan elaborar y administrar una adecuación curricular individual en educación física.
- Medios ambientales: son los que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Normalmente son los materiales deportivos y gimnásticos.
- Condiciones de accesibilidad al aula o al gimnasio: modificaciones arquitectónicas necesarias para que los sujetos con discapacidades puedan realizar la actividad motriz sin barreras físicas.

Las adaptaciones curriculares

Las adaptaciones curriculares vendrán determinadas por las circunstancias en las que se encuentra cada niño. Para ello se precisa una evaluación contextualizada que tenga en cuenta al propio alumno, el aula (incluye profesor, entorno, compañeros, proceso de enseñanza, aprendizaje), el colegio (condiciones físicas y organizativas, relaciones entre los profesores, relaciones entre los alumnos), el medio sociocultural del niño y la familia así como los recursos y medios de la comunidad y del colegio.

La respuesta educativa ante la diversidad de los alumnos ha de prever la temporalización y priorización de algunos objetivos, la contigüidad de la diversidad en la educación secundaria. Si las adaptaciones curriculares y la oferta de optatividad no es suficiente para satisfacer las necesidades de los alumnos, el equipo docente del centro puede decidir lo que se llama "la diversificación curricular", o sea, cuando el alumno no puede cursar el tronco de una etapa, em-

pleará el tiempo escolar en cursar otro tipo de actividades y experiencias especialmente diseñadas para él.

Otros ámbitos de actuación (deportivo, terapéutico)

Enmarcar la actividad física en el ámbito competitivo es describir el deporte adaptado. El deporte adaptado presenta una serie de características, entre las cuales destacamos: sujetos que presentan dismotricidad, reglas adaptadas, instalaciones y material adecuado, transporte, etcétera. Básicamente, el deporte adaptado toma esta denominación por las adaptaciones de las reglas deportivas y por las personas que presentan dismotricidad.

Sabemos que, cuando las personas que practican el deporte presentan una determinada discapacidad, el deporte toma el nombre de deporte adaptado. Cuando esta discapacidad les imposibilita para realizar la actividad deportiva con plenitud, pero de alguna forma lo practican junto a personas que no presentan minusvalías, el deporte toma la denominación de deporte integración.

En la última década, el término integración surge en el deporte como un proceso confuso y complejo, al igual que se encuentra en el mundo laboral y educativo. La integración es ya un objetivo prioritario de estudio en diferentes ámbitos, pero por determinadas razones no se realiza de la forma deseada y generalizada. El deporte integración es un proceso que necesita conceptualizarse de otra manera, utilizando un término más generoso; por ello, nuestra propuesta es denominarlo "el deporte como admisión". El deporte admisión es tratar a la persona con disminución, no a la persona disminuida. Este deporte admisión lo podemos conceptualizar como un proceso en el que se deben optimizar diversos factores que faciliten que las personas discapacitadas inicien o bien desarrollen el deporte en términos pró-

ximos a la normalidad (Hernández, 1994).

Enmarcar la actividad física en los centros hospitalarios en nuestro país significa en la actualidad fisioterapia, es decir, el tratamiento y rehabilitación de personas con discapacidades motrices. El campo fundamental de las actividades físicas adaptadas con prioridades terapéuticas es realizar la integración funcional, social, profesional, etcétera del sujeto.

Normalmente, la práctica de la fisioterapia se realiza en hospitales y centros de rehabilitación, y los profesionales que utilizan las técnicas para la recuperación son diplomados en fisioterapia. Actualmente, existe una tendencia en Europa hacia la utilización de las actividades físicas adaptadas desde una perspectiva más amplia, introduciendo aspectos, técnicas y profesionales distintos a los de la fisioterapia, para casos concretos, profesionales que realizan programas deportivos y de actividades físicas adaptadas.

La contextualización de la actividad física adaptada en centros psiquiátricos propicia prácticas de reeducación, prácticas deportivas etcétera; la contextualización en los centros penitenciarios determina la orientación deportiva y la ocupación del tiempo libre; la contextualización de la actividad física en los centros de recuperación de personas con drogadicción determina un proceso básico de competencia motriz, por una parte y, complementariamente, un elemento más dentro del proceso de rehabilitación. Estas técnicas son llevadas a cabo por diferentes profesionales licenciados en Pedagogía, Psicología, Educación Física.

Discusión y sugerencias

La actividad física adaptada es un término amplio y generalista que pretende recoger todos los ámbitos de intervención que no incluye la actividad física formal. La actividad física adaptada se materializa cuando se dirige a

personas con determinadas particularidades (discapacitados, tercera edad, grupos específicos).

Este artículo de reflexión teórica, en primer lugar, describe la necesidad de definir y enumerar los elementos motrices diferenciadores de la estructura motriz en cada edad. Para ello es necesario un estudio de perspectivas a gran escala (criterio de perspectivas). También, y como complemento de lo anterior, describe la importancia de los elementos diferenciadores de la estructura motriz en los sujetos con diferentes trastornos de aprendizaje motriz o con discapacidad (síndrome de Down, parálisis cerebral, problemas perceptivo-motrices, disminuciones sensoriales, etcétera). En la medida que conozcamos más la estructura motriz podremos intervenir con mayor acierto en los programas educativos.

Se advierte cada vez más, y se tiene evidencia de ello, que los intentos de satisfacer las necesidades de los niños con problemas de aprendizaje motriz y de comportamiento sólo pueden tener éxito en la medida que las necesidades de sus profesores también sean comprendidas y satisfechas. Hay que capacitar a un número máximo de profesores para que responda de forma más adecuada a las dificultades y necesidades individuales de los niños, examinando y atendiendo el contexto.

La necesidad de crear una figura de apoyo en educación física (educación física adaptada) pasa también por una formación de tercer ciclo más adecuada a las peculiaridades de la actividad física en general y a las actividades físicas adaptadas en particular (consultor

en motricidad). Esta formación viene determinada por la Ley de reforma educativa y complementada por el Decreto 117/84, de 17 de abril, del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya sobre ordenación de la educación especial (Disseny curricular: els alumnes amb necessitats educatives especials). Este decreto incluye, entre los diferentes apartados, uno que determina "todos aquellos medios de orden personal técnico y material puestos a disposición de los diferentes niveles educativos del sistema escolar ordinario". Además, incluye la identificación de las necesidades educativas especiales.

Existen diferentes ámbitos de intervención en las actividades físicas adaptadas pero, desde la perspectiva de educadores físicos, es obvio que la intervención que más se adecua a nuestra formación es la que se ubica en el contexto educativo y deportivo.

El objetivo primordial de la Ley de reforma educativa es que la educación se centre en el alumno y, para ello, se deben satisfacer las necesidades especiales de los niños, de sus maestros y de la escuela en su conjunto.

Bibliografía

- BARREAU, J. J. y MORNE, J. J. (1991) *Epistemología y antropología del deporte*. Madrid: Alianza Deporte.
- "Cuerpo y acción" (1993) *Revista Deportiva de Instituciones Penitenciarias*. Actividades deportivas en centros penitenciarios, núm. 6, p. 29-33. Madrid: Ministerio de Justicia.

- DURAND, M. (1988) *El niño y el deporte*. Paidós. Educación Física. M.E.C. p. 194-195.
- ECKERT, H. M. y EICHORN, D. H. (1974) *Construct standards in skilled action*. *Child development*, 45, p. 439-445.
- FILIPOWICZ, V. I. y TURONSKI, M. (1977) "De l'orientation sportive des enfants et des jeunes et de la différenciation de structure de leur motricité", *Tieoria Praktika Fiseskoj Kul'tury*, núm. 11-12, p. 61-67.
- GESELL, A. y col. (1940) *Psicología evolutiva de 1 a 16 años*. Buenos Aires: Paidós.
- HANKO, G. (1993) *Las necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias*. Buenos Aires: Paidós, p. 161-187.
- HERNANDEZ VAZQUEZ, F. J. (1994) "Bases para la integración deportiva de los discapacitados", *Revista Española de Educación Física y Deportes*, vol 1, núm. 2, p.12-20. Madrid: Consejo General COPLEF.
- KEOGH, J. F. (1969) "Change in motor performance during early school years", *Technical Report*, 2-69. Department of Physical Education. UCLA.
- KEPHART, N. (1971) *The slow learner in the classroom*. Columbus (Ohio): Charles E. Merrill.
- KEOGH, J. F. (1985) *Movement skill development*. Nueva York: Mac Millan.
- LOPEZ LELERO, M. y GUERRERO, J. F. (1993) *Lecturas sobre integración escolar y social*. Buenos Aires: Paidós.
- OZERETSKI, N. A. (1988) "A metric scale for studying the motor capacity of children in Russia", *Clinical Psychiatric*, 12, p. 13-17.
- RARICK, G. L. y col. (1975) "A motor performance typology of boys and girls in the age range 6 to 10 years", *Journal of Motor Behavior*, 1, p. 37-43.
- VAN COPPENOLLE, H. y col. (1993) *Texbook European Masters degree. Adapted Physical Activity*. Leuven (Bélgica): Education and Physiotherapy Academic Publishing Company.
- WELFORD, A. T. (1976) *Skilled performance: Perceptual and motor skills*, 81, p. 3-14. Glenview: Scoot. Foresman and Company.
- WHITENER, S.F.; JAMES, K.W. (1973) "The relationship among motor tasks for preschool children", *Journal of Motor Behavior*, 4, p. 231-239.