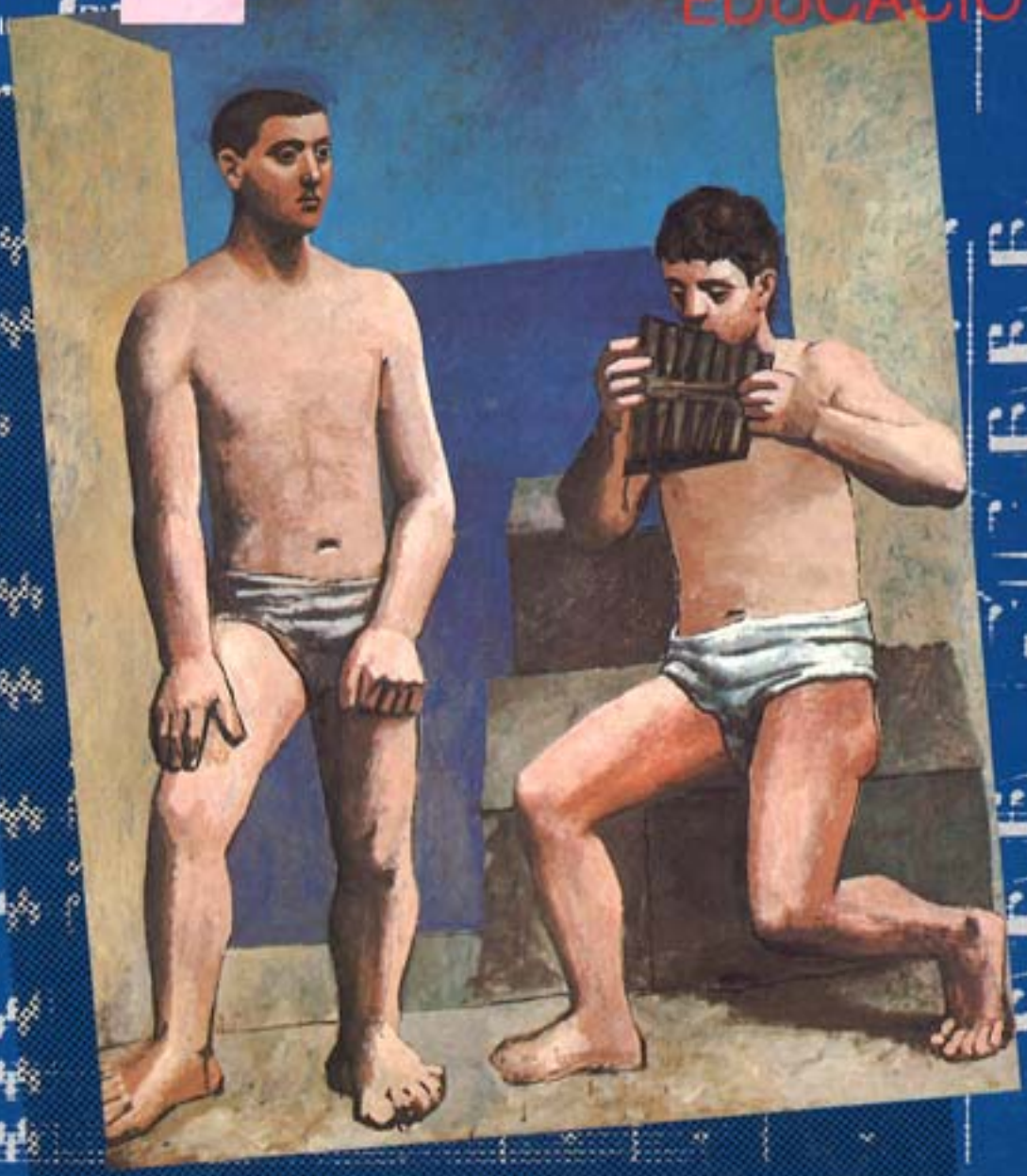
Núm. 11-12, Maig 1988, 450 ptes. (IVA inclòs)

apunts

EDUCACIÓ FÍSICA

Dossier: Activitats gimnàstiques amb suport musical



Traducción castellana de todos los textos incluida

apunts

EDUCACIÓ FÍSICA
TRADUCCIÓN CASTELLANA

Núm. 11-12. 1988

(Para las notas, esquemas, ilustraciones y bibliografía consultar la versión catalana)

Editorial

José Antonio Sancha de Prada

Me complace presentarme a todos vosotros como el nuevo Director del I.N.E.F. de Cataluña y también de presentaros este número de "APUNTS" como puente entre una línea editorial que se corresponde con la de la anterior, que colocó nuestra revista en cifras difíciles de imaginar en cuanto a cantidad de suscriptores y la de un futuro que sin lugar a dudas aprovechará la buena labor realizada por la anterior.

El futuro de la revista intentaremos que sea el producto de una filosofía que podríamos definir de la siguiente manera:

La revista "APUNTS" de educación física se halla encuadrada en el departamento de publicaciones de este Instituto y deseamos que sea representativa de dicha entidad. Queremos que su editorial ofrezca siempre la opinión de su equipo rector y también que sea vehículo de expresión y una tribuna abierta de todas aquellas personas o grupos que dentro de esta Institución tenga algo que decir en cuanto al mundo de la educación física y del deporte. Es también nuestra intención el hecho de potenciar la producción intelectual creada en el Centro a través de la investigación y de los trabajos de las tesis doctorales, así como de las experiencias pedagógicas de los profesores.

Concluyendo, sólo nos queda el agradecer a todos los que, con sus artículos, han hecho posible esta revista y especialmente este número que ha requerido un gran esfuerzo y voluntad para salir como muestra de respeto a nuestros suscriptores, esperando contar con vuestra colaboración si somos capaces de mantener y crear un clima necesario para conservar la ilusión.

apunts

EDUCACIÓ FÍSICA
TRADUCCIÓN CASTELLANA

Núm. 11-12. 1988

(Para las notas, esquemas, ilustraciones y bibliografía consultar la versión catalana)

Entrevista

Luc Leger

INTENTO DE OBJETIVACIÓN DE LA APTITUD FÍSICA

La course-navette como herramienta de objetivación del nivel de resistencia aeróbica ha sufrido una gran difusión en nuestro pais de la mano de la batería "euro-feet". Uno de sus creadores, Luc Leger visitó el I.N.E.F. de Barcelona con motivo de un curso de doctorado en junio pasado.

Doctor en biológicas, profesor del Instituto de Educación Física de Quebec e investigador de las pruebas de esfuerzo en su país, Canadá, mantiene un gran interés científico por la búsqueda de la objetividad y el conocimiento de la aptitud física de los atletas y de la población practicante en general.

Debido al interés despertado a lo largo de toda su estancia con nosotros y por su enorme rigor científico os ofrecemos esta entrevista.

¿Qué interés tuvo para usted la práctica deportiva, le ha condicionado esta última en su trabajo de investigación?

Cuando de joven me planteé mis estudios universitarios podia escoger entre distintas especialidades: biología, educación física... No sabía que escoger, todo me interesaba, practicaba por aquel entonces el hockey sobre hielo jugando para el colegio al cual pertenecia y más tarde para la universidad. En otra época del año, aunque resulte difícil creerlo jugaba al fútbol americano; soy pequeño y muy rápido y eso me permitía hacerlo bastante bien en la línea lateral.

Estaba interesado en algunos deportes y al iniciarse en el Quebec los programas oficiales de EF mantuve un gran contacto con licenciados y doctores en este campo. Al decidirme por la carrera de biológicas escogí la especialidad fisiológica en el deporte, compaginando mi práctica personal con el estudio de los mecanismos biológicos en el ejercicio.

En el primer nivel de la licenciatura, hice un estudio sobre los corredores de fondo y el consumo de oxígeno. En mis estudios de postgraduado en la universidad de Montreal fui uno de los primeros estudiantes en realizar este tipo de estudios en la bioquímica del esfuerzo, estudiando los enzimas del metabolismo con ratas sometidas a periodos de entrenamiento.

Estaba muy implicado en las pruebas de aptitud física a causa de mi interés por la enseñanza y fui evolucionando rápidamente hacia investigaciones más orientadas hacia estos temas: las pruebas de esfuerzo, la predicción de las marcas y una de las cosas que más me preocupa actualmente es cuantificar la importancia de cada uno de los parámetros específicos de cada especialidad deportiva.

Este interés que tú tienes por la medida de la aptitud física ¿Ha nacido del control que tú tienes de la propia práctica deportiva?

Sin lugar a dudas, los primeros profesores que tuvimos anglófonos, formados en las mejores universidades americanas nos enseñaron toda una metodología de trabajo nueva que nosotros hemos continuado, centrándonos en la evaluación de la cuantificación del entrenamiento.

¿Tú crees que realmente existe la aptitud física y que se puede medir objetivamente el rendimiento y la condición de una persona en el esfuerzo? ¿Hasta qué punto es posible saber la capacidad física de una persona? ¿Qué valor predictivo pueden tener?

Soy una persona especialmente preocupada por la exactitud de los resultados y mediciones que llevamos a cabo, a menudo me doy cuenta que en el pasado hemos sido demasiado superficiales, en la interpretación y en la selección de los resultados de los test de valoración del esfuerzo. Pienso que los investigadores habríamos de tener un gran cuidado de los detalles, soy muy suspicaz cuando hay alguien que ha sido negligente y los resultados no son del todo fiables, seguro que algo no se ha hecho como debería.

Las cuestiones filosóficas son muy importantes, es cierto que la aptitud física no puede medirse de una manera general, los puntuales han de sobreponerse a otros trabajos para encontrar una integración del fenómeno de la aptitud física más amplia. Yo siempre pongo en duda el concepto de aptitud física y si en las clases a algún estudiante no le gusta este cuestionamiento continuo, yo siempre les digo que puede ser de este modo o podría ser de otro las mediciones y los resultados obtenidos por nosotros. Me gusta confrontar mis ideas con las opiniones de los demás.

La evaluación no soluciona todos los problemas del entrenamiento deportivo y soy el primero en poner en cuestión su relevancia y su utilización, como por ejemplo en la admisión en el INEF o en la aplicación que se hace en los atletas para la predicción de sus marcas. Yo pienso que es mejor que cada especialista confeccione sus pruebas específicas; en las que puede mostrar más los aspectos fisiológicos, como en el esquí de fondo, o tácticos, como en los deportes de equipo.

Hablemos un poco de la "course-navette". Usted ha sido un pionero de ésta con sus revisiones. ¿Qué difusión ha tenido en el Canadá y en Europa?

La prueba permite que una persona

esté más motivada. Y la segunda condición es que la prueba es la misma para todas las edades, permitiendo así la comparación, a lo largo de los años, de los resultados de un mismo individuo. Otra de sus innovaciones es la predicción del consumo de oxígeno en todos los límites de edad.
La prueba tuvo un éxito inmediato en el Quebec francés y se fue extendiendo gradualmente a Francia y a otros países de Europa. Al conocerla algunas personas del Consejo de Europa ha llegado ha muchos expertos en el tema que se han interesado por ella y que ahora la utilizan; en Holanda, aquí en Barcelona, en Irlanda y que progresivamente en muchos otros países. Cuanto más conocida es, más se utiliza.
En el Canadá inglés y en los EUA, por algunas razones de comunicación y de márketing en la distribución de las pruebas no se utiliza. Mi función no es hacer márketing, ya que yo creo que el producto es bueno y que los profesionales no tendrían que dejarse influir por unas campañas publicitarias y probar todos los instrumentos que están apareciendo para encontrar así el que más fiabilidad y validez les ha aportado. A mí me está ocurriendo como a los cantantes, que primero tienen éxito en el extranjero antes que en su propio país.

¿Qué aplicación tiene la "course-navette" en el deporte escolar, en el control de programas, en el deporte para todo el mundo y para el deporte de las personas disminuidas?
Sólo puedo hablar de la utilización que de ella se hace en el Quebec dentro de los programas escolares. Hay directrices muy generales y cada profesor es libre de escoger el hecho de participar o no en las pruebas. Pienso que la evaluación de las aptitudes físicas es una herramienta útil para sensibilizar a los jóvenes hacia una buena forma física y sobre la salud y a la vez conducirlos en aquellas prácticas más convenientes para sus condiciones. Los adultos, al menos en América, están muy sensibilizados en las cuestiones de salud y consultan a médicos y a especialistas en acondicionamiento físico de clubs destinados a tener una buena aptitud física, es una nueva manera de vivir.

Hablaremos ahora del "euro-feet", la aplicación de la "course-navette" en Europa ¿Qué opinas de la aplicación que se está realizando aquí de esta prueba?
Conozco indirectamente los resultados de la "Battery-test" también llamada "euro-feet" por el contacto personal que supone con las personas responsables que lo llevan a cabo. Creo que tienen el proyecto de estandarizar las pruebas de esfuerzo en Europa para poder así comparar los resultados en cada ocasión.
Hay algunos investigadores que vuelven a cuestionarse algunas pruebas dentro del campo de la batería y que no la aplican, porque siempre que hay un movimiento en la EF de la objetivación aparecen los detractores. Entre los investigadores que estaban a favor, cuando vuelven a sus países de origen, muchos no han tenido gran aceptación y ni siquiera encuentran un apoyo legal para la aplicación de dichas pruebas.
Personalmente estoy muy orgulloso cuando se utiliza esta prueba, porque creo que puedo ser objetivo cuando digo que es una de las mejores pruebas para los niños en el medio escolar y también porque puede ser utilizada, con bastantes buenos resultados, en deportes como: el básquet, el fútbol o el patinaje, en los cuales hay descansos.
En los deportes de más continuidad, considero que la aplicación de esta prueba no es demasiado correcta. Lo más importante de estas pruebas es estandarizar las condiciones y hacer la prueba en sí, lo más específica posible. Pero a menudo aparece un conflicto, si la prueba es muy específica, no se pueden controlar las condiciones y si se realiza en el laboratorio, no refleja la realidad. Creo que tenemos que encontrar un punto intermedio y quizá dentro de dos o tres años dispondremos de una prueba de mayor aplicación a un campo más extenso de situaciones.

¿Crees que la ayuda psicológica que puede darse al atleta es importante o que la figura del psicólogo deportivo tendría que estar presente en el equipo técnico que se encarga del atleta?
Los mejores entrenadores del mundo están preparados a todos los niveles. Los que disponen de atletas a nivel internacional conocen muy bien los aspectos fisiológicos y psicológicos, han realizado ciertos estudios y alguna que otra investigación. De forma jerárquica, los entrenadores de las categorías inferiores no es necesario que conozcan tan exhaustivamente estas técnicas de intervención, pero sí que tengan un cierto nivel. Se tendría que mejorar el nivel de preparación de nuestros técnicos.
Sobre el hecho de que sea mejor que exista un equipo de profesionales o que el entrenador se encargue de todo, hemos de pensar antes de nada que las personas de equipo sean compatibles, sino se produciría un falso equipo de consulta y entonces sería recomendable que el entrenador trabaje solo y si tiene alguna duda que la consulte a fisiólogos, médicos o psicólogos. El funcionamiento en equipo es el mejor pero todavía se carece de un alto grado de coordinación entre los miembros del equipo.

Hablemos un poco del Canadá y de las infraestructuras deportivas y universitarias. ¿Cuáles son las líneas de trabajo? ¿Cómo se organiza la enseñanza de la educación física en la universidad del Canadá?
Tanto en el Canadá como en los EUA la persona que quiere dedicarse profesionalmente a la EF o al entrenamiento tiene que seguir estudios universitarios de primer ciclo durante cuatro o cinco años. El 95% de estudiantes se quedan en este nivel, los niveles superiores requieren una gran competencia, ya que los conocimientos necesarios son muy elevados. Los voluntarios siguen estudios paralelos a las asociaciones de entrenadores y federaciones.
Nosotros tenemos una gran facilidad para la investigación y además para nosotros investigación y enseñanza están a menudo combinados y pienso que si el profesorado se esfuerza en mejorar puede conseguir un buen laboratorio. Esta situación conlleva una serie de problemas, porque al utilizar siempre el mismo material, éste se estropea rápidamente y en la investigación es necesario disponer de un material adecuado y de fácil obtención.
Gracias a los últimos Juegos Olímpicos, hemos podido crear nuevos edificios y también laboratorios con útiles necesarios y específicos. Tenemos dos salas dedicadas a la evaluación funcional donde hay cintas corredoras, bicicletas y espirómetros para medir los gases que se expelen. La otra sala nos sirve para los exámenes de bioxia-muscular y para realizar cateters, tenemos a su vez ordenadores para tratar cada tipo de información. A pesar de todo ello nos faltan todavía aparatos para medir el consumo de oxígeno. Pero si no aparece un presupuesto extraordinario es muy difícil que provenga de la misma universidad.
En el laboratorio de aprendizaje motriz no hay ningún tipo de equipamiento particular y cada investigador realiza un montaje distinto para cada experiencia. Tenemos una caja Faraday donde pueden realizarse mediciones electromiográficas, eliminando así interferencias al utilizarlo en la estimulación de ratas de una forma estandarizada.
Hay dos grandes salas dedicadas a los equipamientos bioquímicos e histológicos y un refrigerador para las muestras musculares. Hay también una cámara fría para poder realizar disecciones. También disponemos de microscopios, espectrofotómetros de absorción atómica, espectrofotómetros de rayos ultravioletas, centrifugadoras... etc.
Aparte disponemos de un buen personal: los técnicos. Dos personas se dedican a las dosificaciones, una realiza los montajes eléctricos y la otra los montajes audio-visuales.
Aparte de la dotación estatal, que está de acuerdo con el número de estudiantes inscritos, cada investigador si quiere promocionarse puede pedir ayuda a entidades privadas con la presentación de proyectos y dosiers de trabajos a realizar. La investigación es como una carrera libre donde existe la competencia para obtener recursos económicos.

¿Cómo integráis a los estudiantes dentro de los planes de investigación y en sus centros?
En el primer ciclo los alumnos siguen muchas clases prácticas dentro del complejo deportivo, pero también hay algunas horas de laboratorio a las cuales tienen acceso para probar todos los tests, bajo las órdenes del supervisor, el cual puede ser un estudiante contratado del segundo ciclo.
Los estudiantes de segundo y tercer ciclo pueden acceder a los laboratorios para sus necesidades personales, sus proyectos se establecen con la colaboración del supervisor que hace la reserva para poder utilizar de un modo exclusivo el ordenador o las cintas corredoras y las ratas que se requieran.

¿Qué opinión tienes de la Barcelona Olímpica? ¿Cómo ves toda la infraestructura que se está llevan-

do a cabo, crees que de ello podrá beneficiarse el campo de la investigación aplicada?

Yo parto del principio que los Juegos Olímpicos pueden ser útiles para los investigadores si saben aprovecharlos. Son los gobiernos y su administración los que organizan los juegos y nosotros no tenemos nada que decir al respecto, excepto que después podríamos aprovechar los equipamientos y los pequeños presupuestos que de aquí pueden generarse, así como algún trabajo de encuestas o antropométrico con los atletas que vengan.

No podemos intervenir directamente pero sí tenemos una cierta fuerza en la organización de comités científicos y congresos así como en el aprovechamiento de toda la infraestructura después del acontecimiento olímpico.

Aprovecho también la ocasión para dar las gracias a todos los profesores del curso de doctorado y a los estudiantes que han soportado mi voz monótona y mi particular acento. También quiero hacer hincapié en el hecho de haber venido varias veces a España y a Cataluña en particular y que cada vez me han acogido de un modo muy afable y pienso también que es un ambiente fantástico y a nivel cultural muy rico. Estoy seguro que volveré y aunque vosotros no me invitéis vendré como turista. Y estoy muy contento que sea una ciudad como ésta la que haya obtenido los Juegos Olímpicos, porque creo que aquí la población está mobilizada y en este tipo de acontecimientos esto es muy importante.

Deseo que sean unos buenos Juegos y que tengan importantes resultados, tanto para la población como para los especialistas del INEF, para los organizadores y para todo el sector del deporte catalán y español.

Dosier

LA MUTUALIDAD GENERAL DEPORTIVA

Antonio Moreno i Ruiz

Para comenzar es necesario dejar clara la necesidad de hacer una reflexión crítica sobre la actual situación en que se encuentra el deportista en general y el deportista escolar en particular.

Es importante resaltar que hoy en día, es muy habitual ver como un deportista escolar suele estar dado de alta en hasta cuatro tipos diferentes de seguros médicos y de accidente.

Por una parte el propio de la familia (Seguridad Social, MUMPAL,[1] etc.), por otra el propio seguro escolar, en muchas ocasiones los diversos seguros de usuarios de instalaciones deportivas y por último la *mutualidad general deportiva*.

Así pues, podemos observar que existe una gran dispersión de cuotas a diversos organismos, y al mismo tiempo observamos que los análisis médico-preventivos no suelen hacerse sino es de forma privada. Así mismo, añadimos sin falsos alarmismos que son muchos los casos en los que se producen graves accidentes en el ámbito de la práctica deportiva, que podrían preverse con antelación mediante un verdadero plan médico-deportivo.

Es necesario, por tanto, que se realice un primer estudio que marque las pautas a seguir en este sentido y que a la vez cuantifique los costes de estas campañas de revisiones y exploraciones médicas para todos los practicantes de actividades deportivas, y muy en especial para aquellos deportistas en edades escolares.

Es importante constatar que en algunos municipios, tales como, Vic, Granollers, Martorell, etc.,[2] por iniciativas propias y en convenios con diversos organismos, se han lanzado a la creación de unos centros médico-deportivos, que podrían ser un primer punto de referencia, para estudiar la viabilidad de este ambicioso plan médico.

¿Cuál debe ser el papel de la Mutualidad General Deportiva?

En un primer lugar creemos que cualquiera de las posibles alternativas que se oferten en este sentido, se debe contar con los actuales medios e infraestructura que dispone la MUTUALIDAD GENERAL DEPORTIVA.[3]

Sin embargo, el actual convenio firmado entre la Direcció General d'Esports y la Mutualidad debe revisarse, para incluir nuevos puntos que marquen una nueva forma de entender los servicios que se deben ofertar desde la Mutualidad.

Sin embargo, consideramos que es fundamental involucrar en este nuevo proceso al I.C.S. (Instituto Catalán de la Salud) tanto en los diversos programas de Medicina-deportiva preventiva (revisiones, exploraciones, pruebas médico-deportivas, etc.) como en cubrir la asistencia médico-sanitaria en las diversas competiciones deportivas, tanto escolares como de *esport de lleure* y de competición.

Todo ello sin olvidar que son muchos los municipios que disponen de un servicio de salud escolar,[4] que sin lugar a duda, deben ser parte importante a la hora de elaborar este plan de asistencia médico-deportiva. Indudablemente la participación a la que nos referimos se basaría en la utilización de todos sus medios disponibles al igual que los pertenecientes a anteriores organismos aquí citados.

¿Quién debe asumir los costos de la asistencia médico-deportiva?

Consideramos que una vez analizados los posibles costos económicos que generarían los servicios médico-deportivos, éstos deberían ser sufragados por las diversas partes que componen el *"hecho deportivo"*.

Es decir, un porcentaje aproximado del 75% la Direcció General d'Esports de sus presupuestos ordinarios y el 25% restante entre los usuarios.

Cuadro-resumen alternativa propuesta

- Racionalizar la disparidad de cuotas a diferentes seguros que en ocasiones se superponen en su ámbito de aplicación, de tal forma que el montante actual correctamente distribuido cubra los costes que se derivasen de este plan asistencial y preventivo.
- El plan asistencial actual debería verse reforzado por un plan preventivo basado en revisiones médicas a todos los practicantes de actividades deportivas y en especial a los deportistas escolares y de "lleure".
- Para que sea posible se deben cuantificar los costes de toda la campaña a desarrollar, aprovechando los actuales medios e infraestructura de los que dispone la Mutualidad General Deportiva, así como la del I.C.S., Servicios Municipales y los correspondientes a los diferentes seguros ahora utilizados (de índole privada y sobre todo los referidos a usuarios de instalaciones deportivas).
- Esto supone el efectuar una negociación conjunta entre la Direcció General d'Esports, el I.C.S., la Mutualidad General Deportiva, los Servicios Municipales de Salud y organismos afectados.
- Los costes que se generen deberán ser sufragados por la Direcció General d'Esports (75%) y de los propios usuarios (25%).

Dosier

PRESENTACIÓN

Mercè Mateu

La Educación Física evoluciona por medio de continuos cambios en las actividades propuestas, experimentados en base al momento histórico, el momento político, el momento filosófico, el momento estético,... en que tiene lugar la manifestación física.

Esta misma secuenciación se aprecia en la incorporación del elemento sonoro-musical en el desarrollo de las sesiones, bien sea como portavoz de las mismas, bien como melodía de fondo que crea un determinado clima ambiental.

En ocasiones es motivadora, caracterizando la sesión, a veces determinante de la misma; el elemento sonoro se ha hecho fundamental en la práctica escolar, privada, del entrenamiento, del tiempo libre... potenciando este "cuerpo acústico", este cuerpo que escuchando, siente y se mueve.

El motivo de una cierta reticencia en la incorporación del soporte musical, podemos atribuirlo posiblemente, entre otros, a la falta de conocimiento y confianza de una cierta dosis de ritmo interno en cada uno de nosotros, ritmo interno con posibilidad de adecuación a un ritmo externo proporcionado por el estímulo musical. A pesar de esto, la mayoría de nosotros hemos experimentado esta adecuación "involuntaria" a un ritmo externo, cuando, sin querer, nos encontramos marcando el ritmo con el pie o con los dedos de las manos, en determinada situación cotidiana donde había un fondo musical dominante.

Esta activación del fenómeno sonoro (utilizado y potenciado por el progreso tecnológico en aparatos audiovisuales y la expansión de los mismos) nos hizo pensar en la actualidad de un análisis teórico y una oportunidad práctica de reunir los diferentes sistemas y/o actividades gimnásticas desde una perspectiva histórica que hoy en día están utilizando el soporte musical en las sesiones correspondientes.

Los diferentes objetivos de esta propuesta se articulan en una triple vertiente:

1. Hacer coincidir bajo unos mismos criterios de análisis, propuestas de trabajo que comportan una calificación "histórica" haciendo referencia a sus creadores, con algunas de las propuestas más recientes surgidas de la evolución social pertinente.
2. Intentar clarificar (aportando elementos teórico-prácticos de estudio) los diferentes sistemas y el origen de sus interferencias cuando no "posibles concurrencias".
3. Descubrir los valores educativos, estéticos, artísticos... de las diferentes actividades, así como la aportación específica que representa dentro del mundo contemporáneo.

En el presente dosier monográfico, hemos recogido una serie de actividades que como elemento común utilizaremos, aunque con diferente finalidad, el elemento sonoro-musical.

Las diferentes propuestas recogen una amalgama de posibilidades de estructuración de sesiones en las cuales la música juega su papel "ajustante" la gestualidad del ejecutor (el movimiento hace falta ajustarlo a una determinada secuencia musical, es el caso de la danza-jazz, la gimnasia-jazz, la gimnasia rítmica y artística...) o bien, en otro caso, actúa como incitadora, solicitadora, provocadora del movimiento del individuo (danza creativa, gimnasia expresiva de Rudolph Vol Laban, en sesiones terapéuticas, en sesiones de educación física especial...)

"... el ritmo es una fuerza interna que da a la sucesión de duradas una significación dinámica o expresiva... está formado por una combinación de dos elementos... regularidad e irregularidad... la regularidad de los puntales estructura desde el exterior la más o menos gran modulación de los movimientos interiores...." Jacques Chailley.

La aportación de Emil Jacques-Dalcroze a las actividades físicas con soporte musical

Núria Trias Llongueras



Introducción

Es interesante observar la gran importancia que hoy se da a la educación del propio cuerpo. Por tanto, no es de extrañar la inmensa gama de posibilidades que el ámbito nos ofrece, tanto en el mundo de la danza como en el de la gimnasia o en el de la expresión corporal, y tanto de cara a una formación profesional, como para satisfacer un placer personal e, incluso, seguir una indicación médica.

Todo este énfasis en el desarrollo corporal nos hace remontar hasta cien años atrás, o sea, al siglo XIX, ya que fue entonces cuando nació un movimiento de renovación: desde diferentes ángulos se empezó a imprimir al movimiento físico una orientación diferente de la que se daba y practicaba hasta aquel momento.

Las personas que más influyeron en este aspecto renovador fueron, como pionero, François Delsarte (1811-1871), seguidamente Emil Jacques-Dalcroze (1865-1950), Isadora Duncan (1878-1927), Rudolf Laban (1879-1958), Mary Wigman (discípula de Dalcroze), Marta Graham (n. 1894) y muchos artistas conocidos en todos los paises del mundo como inquietos pioneros del progreso en el campo del movimiento corporal.

No hay duda de que la música desempeña un papel muy importante en estas actividades y no me refiero a su función como soporte de la danza, sino a su función pedagógica como medio indispensable para una buena educación de nuestro sentido rítmico. Debemos reconocer que en la música es precisamente donde halla el ritmo su definición más clara.

Si tenemos en cuenta lo que se acaba de decir, debería ser lógico que todos los que practican el movimiento corporal (bailarines, gimnastas, actores...) tuviesen un mínimo de conocimientos musicales y precisamente en este ámbito es donde hay más analfabetos, musicalmente hablando. El gimnasta, por ejemplo (y lo digo por propia experiencia), ve la música de una manera completamente desligada de la persona, o sea, como una materia complementaria que hay que estudiar para llegar a conocerla, igual que la geografía y la historia, por ejemplo, sin reparar que tanto el sentido rítmico como el sentido melódico son dos aspectos que se convierten en parte inherente de la persona y que lo que hay que hacer es desarrollarlo, podríamos decir, como el movimiento corporal. Todos tenemos la posibilidad de movernos, pero si no seguimos una disciplina de trabajo adecuada para su desarrollo, nuestro cuerpo se hará pesado o falto de agilidad y no podrá moverse con la gracia que le es propia, sobre todo si ha de seguir el ritmo de la música. Pues bien, Emil Jacques-Dalcroze fue quien aportó al mundo del movimiento corporal esta nueva pedagogía de la educación para el ritmo musical mediante su método de la rítmica, que en su momento se consideró una de las últimas conquistas educativas de máxima eficacia.

Breve historia

Emil Jacques-Dalcroze nace en el año 1865 y muere en 1950. Fue un hombre muy polifacético: músico, coreógrafo, actor, compositor y pedagogo. Sin embargo, hay que decir que su profesión (a la que dedicó su vida) fue la música y la pedagogía musical. No obstante, cabe observar que sentía una auténtica atracción por el movimiento corporal y por el arte escénico en general; por este motivo, cuando fue a París a estudiar armonía e improvisación al piano, con Anton Bruckner y Mathis Lussy, siguió también todos los cursos de arte dramático con Talbot, de la Comédie-Française.

Sus conocimientos musicales y a la vez corporales le llevaron precisamente a percatarse de la necesidad del aprendizaje de estas dos actividades para el desarrollo de la persona y a partir de aquí empezó a investigar las leyes del ritmo musical mediante el movimiento corporal. Éste es el origen de su método de gimnasia rítmica.

La Ritmica-Dalcroze
Es un método activo de educación musical mediante el cual el sentido y el conocimiento de la música se desarrollan a través de la participación corporal en el ritmo musical.
Su finalidad consiste en armonizar las facultades de percepción, de conciencia y de acción por parte del alumno.
Las tres materias básicas del método son: las ritmica, el solfeo y la improvisación, que corresponden a los siguientes tres principios de trabajo:
I. *La experiencia sensorial y motriz*, que es la primera forma de comprensión. Durante una clase de ritmica, el cuerpo se pone en acción conducido por la música. El alumno realiza corporalmente todas las variaciones de tiempo, ritmo y matiz, tal como las entiende. Se trata, pues, de una formación musical de base y de una educación de la sensibilidad y de la motricidad. Puede iniciarse ya a partir de la primera edad, o sea, a los dos y tres años.
II. *El conocimiento intelectual* se introduce después que se ha adquirido la experiencia sensorial i motora. El solfeo Dalcrozien está basado en el canto y en el movimiento corporal del alumno.
III. *La educación ritmica y musical* es, en consecuencia, una educación de la persona: procura una mejor coordinación de las facultades corporales y mentales y facilita ampliamente sus posibilidades de conciencia y de acción. La improvisación está consagrada a esta conciencia personal y a sus medios de expresión.
Así, pues, la ritmica no se ocupa especialmente de la técnica musical ni tampoco de la técnica corporal, sino de la relación entre la música y el individuo; es por ello que decimos que, ante todo, pretende ser un método de cultura humana, un medio, más que una finalidad, ya que su carácter universal (*el ritmo está en todo*) afecta al cuerpo, a las emociones y al pensamiento y, en consecuencia, a la música y a las demás artes.
Una de las facetas que hay que destacar en este tipo de enseñanza es la forma de realizar los ejercicios; todos ellos acostumbran a ir acompañados de palabras indicativas inesperadas (las más usuales son el "hop" y el "hip"), que tienen como principal objetivo la creación, en el organismo, de un sistema rápido y ligero de comunicación de todos los agentes del movimiento y del pensamiento; cabría afirmar que se trata de una gimnasia integral del reflejo y del consciente.
Y esta misma circunstancia, el hecho de escoger Dalcroze la música como base de su método y el movimiento como instrumento ejecutor, la que ha hecho que la ritmica haya despertado siempre el interés tanto de músicos como de pedagogos (ya sea en los ámbitos de la danza, el teatro, la gimnasia) o de educadores de enseñanza primaria, EGB y reeducación.
Ello no quiere decir en modo alguno que Dalcroze hubiese descubierto ningún elemento nuevo en el campo del movimiento o de la música, toda vez que el ritmo es un elemento de la naturaleza y radica en el cuerpo de cada individuo; pero es un don que nosotros ignoramos con mucha frecuencia. Fue Dalcroze el que vio y sintió su influjo y su virtud, realizó el prodigio de darle una existencia sólida. Por tanto, no debe sorprender el hecho de que muchos educadores hayan introducido los ejercicios de ritmica en sus clases, ya sea acompañados del piano o por un simple pandero, o incluso siguiendo una música de cassette. La finalidad no es otra que adaptar el movimiento a los diferentes tiempos de la música, saber seguir corporalmente las alternancias de un tiempo corto y un tiempo largo, saber distinguir un fraseo, tomar conciencia del silencio, poder interpretar el acento métrico, binario o ternacio, etc. Lo mismo sucede con todos los ejercicios de reflejos, coordinación, disociación y control de sí mismo que, según hemos dicho, forman parte de su pedagogía.
Hay que observar, no obstante, que muchos profesores no cuentan con la necesaria preparación y su trabajo ritmico llega a ser muy limitado, es decir, que el resultado no es en muchas ocasiones todo lo positivo que podría ser y, evidentemente, la metodologia queda perjudicada.
Si se quiere llegar a realizar una buena clase de ritmica, además de ser un buen músico (ya que los ejercicios hay que poder improvisarlos al piano) hay que saber cantar y tener una buena preparación corporal, pero por encima de todo es necesario haber trabajado la ritmica en cualquier centro especializado.
Si se quiere llegar a ser un profesional en la materia será preciso cursar estudios hasta obtener la diplomación en el método, cuatro años de estudios en los que se trabajan las siguientes disciplinas:

1. Ritmica
2. Movimiento funcional
3. Expresión corporal y danza creativa
4. Solfeo viviente
5. Improvisación (vocal, corporal, instrumental-clásica o moderna)
6. Estudio de un instrumento, con preferencia piano.

El conjunto de estas seis disciplinas asegura a los alumnos una pedagogia completa del ritmo y a los modernos educadores se les asegura en ritmo, música, educación física, cinesiterapia, enseñanza espacial, expresión corporal, etc. Y tampoco hay duda alguna de que es para todo el mundo un complemento de cualquier tipo de enseñanza artística.
El único centro dedicado a la Ritmica Dalcroze en toda España radica en Barcelona y fue creado en 1913 por el maestro Joan Llongueres, discípulo y gran amigo de Dalcroze. En la actualidad se conoce como Institut Joan Llongueres de Pedagogia Musical i Ritmica-Dalcroze.

Pedagogía
Expondremos a continuación un programa de las actividades que se llevan a cabo en educación rítmica, que justifica la formación tan extensa que ha de poseer cualquier profesor que deba enseñarla.

Programa
La educación a través de la Ritmica-Dalcroze selecciona y adapta una serie de ejercicios que ponen en acción diversas actividades intelectuales, motrices y afectivas que podemos clasificar en los siguientes grupos:

Noción espacial
a) Técnica de la marcha, de la carrera, del salto, etc.
b) Desplazamientos y evoluciones en el espacio (o sea, tomar conciencia del espacio que nos rodea)
c) Sentido de orientación y dirección (siguiendo el dinamismo de la música).

Noción temporal (duración del tiempo, corto-largo)
a) Conocimiento corporal de los valores musicales (pulsación regular)
b) Ritmo (combinación de los valores musicales)
c) Timbre (cualidad del sonido, que depende de la cualidad de la fuente sonora)
d) Estudio del fraseo musical, la anacrusis (preparación); estudio de la expresión y del carácter de la música).
(A realizar en el espacio).

La canción
a) Diversas formas de aplicación rítmica
b) Dramatizadas.

Ejercicios motores y psicomotores (mediante los mencionados temas)
a) Ejercicios de reacciones auditivas, visuales y tácticas
b) Reflejos y coordinación entre el pensamiento y el movimiento; control de sí mismo
c) Disociación de movimientos; combinados y contrarios.

Imaginación
a) Creación de movimientos sobre un ritmo dado; improvisación de ritmos, de melodías...
b) Juegos de imitación y de imaginación con instrumentos y objetos mediante el movimiento, inspirándose en diversas manifestaciones de la naturaleza; actitudes diversas que representen oficios, animales, profesiones, etc.

La danza
Pasos y figuras elementales de danza en general (populares y recreativas o de animación).

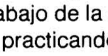
Juegos rítmicos
Interpretación plástica de diversas obras musicales (clásicas o modernas).
Los niveles se estructuran según la edad y los conocimientos musicales y corporales de los alumnos.

Presentamos a continuación algunos ejercicios, junto con sus evoluciones que pueden formar parte de una misma clase y que aportan una mejor compresión del trabajo.

Clase práctica (duración de 45 a 60 min.)
Como ejercicio de puesta en marcha es interesante practicar las diferentes marchas rítmicas consistentes en caminar, correr, saltar, etc., practicando diversas evoluciones en el espacio.

I. Ejercicio: Ritmo, incitación-inhibición (reflejos)
1-1: en linea. Marchar dos pasos hacia delante y dos hacia atrás, haciendo balanceo con los brazos hacia adelante en posición de abiertos.
1-2. a ¡Hop! añadir un paso donde corresponda (adelante o hacia atrás)
1-3: a ¡Hip! efectuar un idem.
1-4: alternar ambas formas.

II. Ejercicio: Ritmo, coordinación y disociación de movimientos

2-1: Hacer escuchar el ritmo de  , picar de manos y después marchar
2-2: seguir con la pelota, picando en el suelo
2-3: juntarlo después con la marcha (no muy rápido)
2-4: dar el paso al coger la pelota (disociación), trabajo de la síncopa
2-5: alternarlos practicando uno de cada forma
2-6: lo mismo con el ritmo 
2-7: alternar ambas formas de cada ritmo.

III. Ejercicio: Figura de danza (evolución espacial)
3-1: marchar en fila dándose las manos como una serpiente (2 ó 3 si son muchos)
3-2: a ¡Hop! la primera pasa por debajo de los brazos de cada dos personas, siguiéndola las otras, sin soltarse de manos y quedándose la última de la fila.

IV. Ejercicio: Relación tiempo-espacio, control de sí mismo, expresión musical por el gesto, conocimiento de los valores musicales
4-1: colocados en 3 círculos concéntricos, arrodillarse sobre una rodilla; se sigue el ritmo de 
4-2: hacer la =4 tiempos, levantándose con un movimiento de brazos hacia arriba
las  =4 tiempos, balanceo izquierda-derecha
las  =4 tiempos, 4 pasos hacia la izquierda
las  =4 tiempos, 8 pasos corriendo hacia la derecha, efectuando movimiento de brazos hacia arriba y acabar haciendo una al tiempo que se bajan los brazos y quedarse arrodillados para volver a empezar seguidamente, pero hacia el otro lado
4-4: repetir a un tiempo más veloz.

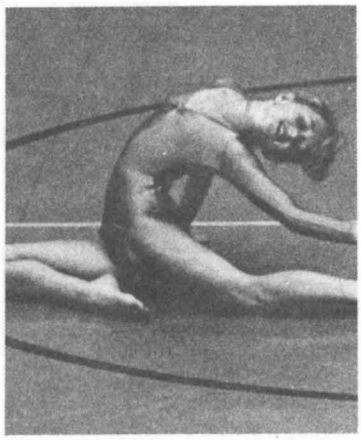
V. Ejercicio: Ritmo, distinción de ascendente y descendente; distinción de un arpegio y de un acorde; imaginación y creación
5-1: marchar libremente por el espacio a tiempo de danza (vals) puede efectuarse con un objeto (pelota, etc.) o con las manos libres. Al acabar la melodía, si sienten un arpegio ascendente improvisarán una figura o movimiento corporal ascendente, o sea, muy abierto y hacia arriba. Si el arpegio es descendente, harán una figura descendente o bien cerrada.

5-2: si la melodía acaba en un acuerdo, formarán una figura fija, escogida también libremente
5-3: combinar acorde y arpegio
5-4: idem, pero haciendo figuras conjuntas, o sea, formando un solo grupo.

Por los ejercicios expuestos, puede observarse que la práctica de la rítmica es útil e incluso a todo el mundo necesaria (sobre todo a quienes practican el movimiento corporal), ya que lleva a trabajar y vivir el cuerpo de un modo más consciente y natural. Abre también las puertas a una nueva dimensión que le permite al hombre hallar un equilibrio entre su cuerpo y su espíritu.

UNA CONCEPCIÓN DEL MOVIMIENTO Y DE LA DANZA CREATIVA: RUDOLF VON LABAN

Eric Thamers



¿Quién es Rudolf Von Laban?

De origen húngaro, nacido en Bratislava en 1879, Laban fue uno de los pioneros e iniciadores de las nuevas concepciones sobre el arte del movimiento y de la danza.

Su obra se desarrolló primero en Alemania (1920) y después en Inglaterra, país donde vivió hasta el momento de su muerte (1958).

Una personalidad

Personalidad de una actividad desbordante, Laban es conocido a través de su obra como coreógrafo, escenógrafo, teórico, escritor, filósofo y pedagogo. El fruto de sus trabajos ha interesado a diversas personalidades tanto del mundo de la danza como gimnastas, terapeutas, psicólogos y antropólogos. En el mundo de la danza, Laban ha influido en personalidades de renombre mundial y entre ellas Mary Wigman, Kurt Joos, Hanya Holm, Alwin Nikolais.

Profundamente apasionado por sus investigaciones sobre el movimiento, Laban intentó en todo momento comunicar y compartir sus conocimientos. Tanto en Alemania como en Inglaterra, creó escuelas, centros de investigación y formación, formó grupos coreográficos de aficionados, publicó sus ideas, organizó cursillos y conferencias, etcétera. Y si aún hoy R. Laban es poco conocido en la mayoria de los paises, el hecho se explica por la reducida difusión que se ha efectuado de sus obras y de las de sus colaboradores. Sin embargo, hay que señalar que un notable número de publicaciones hacen mención de sus ideas[1].

Aportación de dos sistemas

El nombre de R. Laban evoca ante todo, el concepto de dos sistemas complementarios que constituyen el pilar de su obra: la labanotación y la danza educativa moderna.

Deseoso de comprender los secretos del movimiento, Laban ha querido liberarlo de codificaciones estériles que lo aprisionaban y devolverle su valor, identificándolo con lo más esencial en el hombre: la forma de pensar y la forma de actuar. Se lanzó a una búsqueda laboriosa con el objeto de ofrecer la posibilidad de una transcripción escrita de todas las formas de movimiento imaginables, sin la cual las impulsiones creativas o de investigación del bailarín quedaban limitadas.

Laban decía: "aprisionando nuestros movimientos, aprisionamos nuestros pensamientos". Persiguiendo esta idea quiso crear un código que no limitase una técnica del movimiento que no se codificase. El bailarín podía dejar de ser el guardián de su prisión y liberarse del lenguaje encorsetado del que no sabía salir por medio de no poder memorizar la riqueza infinita de sus movimientos.

Por el hecho de tomar una actitud objetiva y científica, Laban consiguió establecer una técnica de lenguaje escrito y fiable de los movimientos, de los dinamismos, del espacio y de todas las acciones motrices del cuerpo, con lo que iba mucho más lejos de lo que hasta el momento había conseguido cualquier otro tipo de transcripciones coreográficas.

Este sistema, llamado cinetografía o labanotación, fue realizado a partir de un análisis cuidadoso de los principios del movimiento y del espacio: cuerpo, dinamismo, espacio, flujo... y de sus infinitas combinaciones.

Más tarde, ya en Inglaterra (1938), Laban profundiza en sus investigaciones sobre la labanotación y empieza a definir su segundo sistema, más relacionado con el aspecto filosófico, pedagógico y artístico del arte del movimiento y de la enseñanza de la danza.

Este segundo sistema, llamado a veces danza-expresiva, danza libre, danza-creativa o bien danza educativa moderna, se basa en los nuevos conceptos sobre la danza moderna que él mismo había definido.

Lejos de ser un inventario de ejercicios técnicos codificados, que impone un estilo a seguir, la danza educativa moderna ofrece un con-

junto de principios y conceptos sobre el arte del movimiento, con la finalidad de servir como guía de investigación y de reflexión sobre la manera de efectuar y concebir el movimiento.
La riqueza de este sistema educativo reside en el hecho de que, a partir de unos temas específicos, el individuo ha de explorar y familiarizarse con el movimiento, llegando a descubrir su propia técnica y elaborar su propio lenguaje gestual; vive así lo que es el aprendizaje del movimiento con una vivencia creativa de un arte inteligente.
Esta metodología, basada en el conocimiento y la exploración de temas de movimiento –a partir de la concienciación corporal, la utilización del espacio o de la forma y el dominio del esfuerzo...– permite a nivel práctico fomentar una actitud de autoindependencia, en la que el individuo desarrolla su propia iniciativa, la reflexión y la creatividad, al mismo tiempo que el dominio de su cuerpo.

Filosofía del arte del movimiento y concepto educativo

El movimiento concebido como un arte ha sido la principal preocupación de Laban durante toda su obra, hasta el punto que ha llegado a considerarlo parte integrante e inseparable de la existencia misma del hombre.
El movimiento es pensamiento, es emoción, acción, expresión... Está presente en todas las artes y en todo aquello que forma el mundo externo e interno del hombre.
El movimiento es una danza y a través de esta danza el hombre aprende a conocer el mundo. "Gracias a la danza el hombre adquiere conciencia de los fenómenos físicos y espirituales y aumenta su poder de concienciación y de comunicación".
La danza supone también un proceso intelectual, es una forma de pensar, de significar y de comunicar. Y es a partir de esta actitud como fluye la precisión, la exactitud de los movimientos. Entre los dos puntos que unen un movimiento en el espacio para que nazca un gesto, debe estar siempre presente una conciencia intelectual y emocional; sin esta presencia, el movimiento llega a ser insignificante, desprovisto de sentido y vacío.
La idea de danza creativa consiste en la concienciación del movimiento pensado, vivido y recreado, cuyo principio puede inspirarse en cualquier elemento del mundo que nos rodea: las formas captadas por la vista o por el tacto, las ondas sonoras que se escuchan... Para R. Laban cualquier elemento puede suscitar una secuencia del movimiento bailado. Un objeto, un pensamiento, un dibujo, un gesto pueden ser la base para la construcción de una danza.
Por otra parte, Laban es el primero en señalar la importancia de la danza en el mundo de la educación y la sitúa al mismo nivel que las otras materias. La práctica de la danza en la escuela es, según él, un medio capaz de reforzar el aprendizaje, a la vez que libera el dinamismo y estimula la creatividad y la imaginación.
Laban defiende el movimiento como un arte fundamental por el que se educa la integridad del ser como unidad sensitiva, emocional e intelectual.
La práctica de la danza en la escuela, tal como él la concibe, no sólo ofrece un terreno para descubrir y experimentar el movimiento, sino que propulsa un medio de formación, de expresión y de comunicación que favorece el espíritu crítico y las facultades globales del ser.
Hoy en día, principalmente en Inglaterra, Alemania y Estados Unidos, la danza educativa moderna constituye un centro de interés particular para profesores de educación física, profesores de danza y pedagogos interesados en la psicomotricidad, quienes han hallado en las ideas y conceptos del sistema Laban los pilares básicos de una educación por el movimiento.

Papel de la música en la danza creativa

En la danza creativa, el alumno ha de aprender a utilizar la música bajo forma de diálogo y crear sus propios ritmos; ha de aprender a jugar con el soporte sonoro, entrando o saliendo del esquema musical según su deseo y su inspiración.
Si bien la música puede constituir una preciosa ayuda a la hora de impulsar o reforzar el movimiento, con frecuencia presenta el peligro de condicionar el vocabulario gestual y rítmico del alumno.
Por tanto, es aconsejable dosificar su uso y justificar su necesidad; convertir el soporte musical en un complemento del movimiento e intentar utilizar distintos estilos y fuentes musicales a fin de permitir al máximo un enriquecimiento del vocabulario rítmico.
La danza creativa ha de servir para despertar la música interior del movimiento, para educar el sentido musical y las posibilidades rítmicas del cuerpo, aprendiendo a diferenciar muscularmente los dinamismos.
A través de la danza, el cuerpo en movimiento ha de aprender a explorar el juego de los contrastes y los matices que le ofrece su propio instrumento corporal.

Danza y técnica

La enseñanza técnica de la danza creativa se basa ante todo en la observación directa de los movimientos; por eso, hay que huir de cualquier imagen que se parezca a un compendio de ejercicios "cocinados", ejercicios mecanizados y estereotipados que con frecuencia producen cansancio y pueden desmoralizar al principiante que no ha descubierto todavía la "mecánica" y la sensación de movimiento.
El principiante no domina ni el esfuerzo ni el espacio que ocupa con sus movimientos y el conjunto de su cuerpo con frecuencia le parece un obstáculo pesado y desordenado.
Para enseñar la técnica de la danza creativa hay que haberse interesado por diversas disciplinas que tocan el movimiento: expresión corporal, mimo, acrobacia, danza moderna, danzas étnicas, técnicas marciales, deporte y técnicas de relajación, entre otras. Cada una de estas disciplinas desarrolla una cierta forma y tecnicidad del movimiento, que puede ser interesante y asimismo ayudar a crear un vocabulario gestual más rico y estimulante. La danza ha de poder enriquecerse con todo lo que es movimiento. Después, a cada uno le corresponde definir su propia danza, según la época, el día o el instante. Puede haber tantas danzas como cuerpos hay; la danza ha de ser una forma de expresión corporal, de un individuo o de un grupo y constituye un reflejo de su manera de pensar.
La enseñanza de la danza ha de posibilitar una técnica libre del individuo y de sus gestos, con lo que éste refuerza su personalidad. El interés de esta concepción de la técnica del movimiento reside principalmente en educar la percepción, la estilización y la creatividad, al mismo tiempo que intenta desvelar una sensibilidad y dominio del cuerpo.

Componentes de una sesión de danza creativa

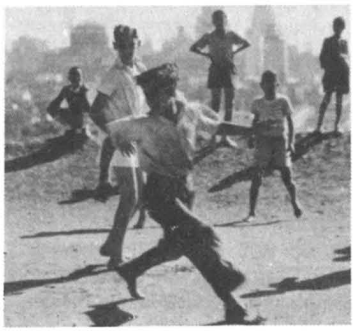
Una sesión de danza creativa se dibuja no solamente a partir de las características personales del profesor (temperamento, estilo, experiencia y personalidad), sino también de aquellas que pertenecen al grupo, el cual debe encontrar su identidad. De modo que no es extraño ver cursos de danza creativa de diversos estilos.
Dicho lo cual, se impone un procedimiento de trabajo. I éste sigue generalmente el esquema siguiente:
I. *Training corporal*: es el acondicionamiento mental y físico hacia los movimientos y actitudes que deberá tomar el individuo en el estudio del movimiento.
Esta parte se divide en dos fases: dedicada la una a la coordinación dinámica y espontánea (elevación, salto, balanceo, etc.) y otra dirigida a alcanzar un dominio del cuerpo (reforzamiento muscular, elasticidad, equilibrio...). Durante esta preparación, la precisión y el rigor que pueden exigir ciertos ejercicios mantendrán siempre la forma natural, respetando las posibilidades de cada uno.
II. Estudio del movimiento: esta parte constituye el centro de la sesión y a ella se le reservará una parte importante del tiempo consagrado a la experimentación de temas específicos, siguiendo unas consignas determinadas tales como el conocimiento instrumental del cuerpo, del espacio, del esfuerzo, de la relación, etc.
Esta fase de la sesión pide que el alumno quede implicado en su totalidad, a fin de que pueda construirse su vocabulario gestual (técnico, rítmico, creativo).
Es importante favorecer el trabajo individual, como por parejas y en grupo.
III. *Composición*: después de haber experimentado las consignas del tema objeto de estudio, da comienzo a la fase denominada de composición. Ésta permite, tanto al alumno como al profesor, verificar el dominio y la justa utilización del tema trabajado anteriormente. Según las circunstancias puede tratarse de secuencias cortas, individuales o de grupo, o bien desarrollarse una forma coreográfica.
Es importante señalar que el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la memoria gestual son los principales objetivos de la parte de la sesión dedicada a la composición.
IV. *Decontracción*: esta parte se dedica a la observación de algunas de las composiciones realizadas

por los alumnos, a fin de desvelar en ellos el espíritu crítico y favorecer el intercambio de ideas y de impresiones.
Finalmente se da paso a una relajación física y psíquica a partir de ejercicios de relajación activa o pasiva.
La duración de un curso puede oscilar entre 1 hora 30 minutos y 2 horas, según sea la edad y la madurez del grupo.

¿Quién puede impartir un curso de danza creativa?
La danza educativa moderna o los principios y conceptos que la definen puede ponerlos en práctica cualquier profesional de la enseñanza del movimiento o de la danza.
Con todo, hay que tener en cuenta que para impartir su enseñanza de una forma específica es aconsejable, si no obligatorio, haber seguido una formación directa con profesores especializados y cualificados, o bien en las instituciones reconocidas.
En Inglaterra existe el instituto de formación física de Liverpool, que pone en práctica el sistema Laban y organiza con regularidad cursos de formación. Por otra parte, el Laban International Courses, fundado en 1942 y todavía hoy vigente, desarrolla un programa de formación e invita regularmente a profesores especializados en el sistema Laban.

APROXIMACIÓN SOCIO-CULTURAL A LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS CON SOPORTE MUSICAL

F. Lagardera Otero



El último estudio de García Ferrando sobre los hábitos deportivos de la población española[1] constata el aumento de las prácticas físico-deportivas en nuestro país. En los últimos cinco años los hábitos deportivos de la población española han cambiado. Especialmente significativo es el cambio protagonizado por dos segmentos de población bien definidos: la mujer y los jóvenes. El grado de interés de la mujer española por estas prácticas ha pasado de un 36% en 1980 a un 47% en 1985. Igualmente, los jóvenes varones, entre 15 y 21 años están en un 83% interesados en el deporte. Esto no supone una novedad para la población española, puesto que si somos capaces de llevar a cabo una observación retrospectiva comprobamos rápidamente la enorme dimensión del fenómeno; estos estudios empíricos confirman lo que las apariencias prescriptivas nos anunciaban.

Igualmente interesante es determinar a qué tipo de prácticas ha correspondido un mayor aumento de la demanda poblacional hacia ellas. Tres son las que se han disparado espectacularmente en los últimos cinco años: el jogging, el fútbol-sala y las actividades gimnásticas –en el estudio incluye actividades como la expresión corporal, gimnasia jazz, aeróbic, danza i diferentes especialidades gimnásticas–, es decir, que las prácticas físico-deportivas con soporte musical, tema que nos ocupa, se ha convertido en los últimos años en una actividad estrella a tenor de la demanda de la población española.

El estudio no pondera qué porcentaje corresponde a las actividades en la órbita técnico-académica y cuales a aquéllas cuya práctica busca algo más que un aprendizaje técnico, cual sería la motivación por el placer de moverse, de hacer amistades, de llevar a cabo una práctica liberadora sin importar la ortodoxia académica, de realizar un ejercicio que reduzca el volumen corporal o tantas otras motivaciones diversas. El hecho constatado es que *música* y *movimiento* son los ingredientes que conforman hoy una gama variadísima de actividades que son buscadas, deseadas o practicadas por gran parte de la población española, especialmente las mujeres y los jóvenes.

Desde los precursores de los sistemas rítmicos como Noverre, Delsarte o Dalcroze, pasando por aquéllos que hicieron de sus innovaciones fuente inagotable de creación como Von Laban, Isadora Duncan, Mary Wigmann, Rudolf Bode o Hinrich Medau, hasta las tendencias actuales, aunque sean tildadas de heterodoxas o frívolas desde el academicismo de la danza, como es el caso del aeróbic, con Jane Fonda como espectacular reclamo o el fenómeno del breakdance, los cambios se han prodigado, diversificado y enriquecido de forma constante.

El conocimiento del comportamiento humano

A partir de la Segunda Guerra Mundial las ciencias y disciplinas que se han dedicado al estudio del comportamiento humano han evolucionado considerablemente. La Psicología, la antropología, la sociología, la semiótica o la semiología han aportado sustanciales saberes, que no son sino parcelas de una realidad compleja y en constante mutación. Los estudios sobre la comunicación humana –grupo de intelectuales de Palo Alto: Bateson, Birdwhistell, Goffman y otros–, la aplicación al estudio del comportamiento humano de la teoría general de sistemas –Von Bertalanffy– o los recientes avances en el conocimiento de cómo funciona realmente la mente humana, han supuesto una clara inflexión, a partir de la cual, gran parte de los valores de la cultura occidental se han visto afectados. "El concepto occidental de salvación se desplaza hacia la noción más oriental de liberación"[2] o como llegaría a desarrollar A. Maslow, la necesidad de buscar la autorrealización y llegar al estado del amor del ser. Si Freud sentó las bases para conocer más allá de lo consciente, hoy el conocimiento aborda no sólo las latencias escatológicas del inconsciente, sino que aspira a una conciencia sin fronteras, a superar dicotomías, análisis de realidades segmentadas. La teoría del contexto aboga por el estudio del hombre en su globalidad, una visión holística del ser, ya que todo cuanto existe en la naturaleza, incluyendo el comportamiento humano, está interconectado. El cambio de paradigma es ya una realidad.

El cuerpo deja de ser una realidad aparte, un subproducto social o la estructura bioquímica de la mente, "... no solamente el cuerpo es un reflejo de todos los conflictos de la mente, pasados y presentes, sino que la reorganización del uno lleva aparejada la del otro. Cualquier intervención en el bucle dinámico que forma el cuerpo-mente afecta al conjunto"[3].

Lentamente pero con firmeza se va imponiendo el *vivir* sobre el *prepararse para vivir*, un adentrarse en el presente, sentir con vigor cada momento de la realidad, darse cuenta de que se vive y que la dimensión es única, individual, percibida con mayor agudeza en la medida en que se cae en cuenta de que se es. La trascendencia empieza a posarse en el mismo interior del individuo; un valor anhelado o temido pero siempre fuera del ser comienza a buscarse allí donde la vida fluye. El análisis transaccional demuestra que "la toma de conciencia no conduce al cambio más que en situaciones muy particulares. En la situación más corriente, es el comportamiento lo que cambia y cuando esto sucede la percepción cambia y el resultado del cambio de percepción es una toma de conciencia".[4] Explorar, manipular y experimentar son acciones prioritarias protagonizadas por aquellos que o se sacuden el polvo de valores culturales que atestiguan un determinado sistema social, caso de la mujer; o aquellos que reaccionan ante recetas que priman la obediencia a la liberación, tal es el caso de los jóvenes.

Este fenómeno contracultural surgido en la década de los años sesenta, que movilizó a un sector importante de la juventud europea y norteamericana, encontró su contrapunto intelectual en las obras de Herbert Marcuse, Norman Brown o Paul Goodman; la irradiación de este movimiento continúa sacudiendo las estructuras de una moralidad que ha sacralizado la mentira, escondido el principio de la satisfacción y elevado a culto al trabajo productivo.

Los jóvenes contraculturales y la mujer emancipada

Elvis Presley en Norteamérica o los Beatles y los Rolling Stones en Europa significaron algo más que un fenómeno de masas. Para millones de jóvenes en todo el mundo ellos hicieron posible vehicular toda una forma genuinamente joven de sentir el mundo, de sentir el ser. La accesibilidad de sociedades poco desarrolladas a medios de comunicación posibilitó la universalización del fenómeno. Oír música y mover el cuerpo; he ahí una díada que ha conformado una dimensión nueva de vivir el ser.

Con el movimiento se llega a la vivencia corporal, a sentir el cuerpo como única referencia para sentirse vivo, activo y en armonía. El comportamiento ha precedido a la toma de conciencia. A través del espejo o percibiendo la fatiga, la emoción, el jadeo, la sudoración o el éxtasis, muchos jóvenes, sin saberlo, han estado conformando otro modo de vivir la vida.

Hoy la *discoteca* está perfectamente asumida, incluso explotada en una sociedad mercantil y competitiva; pero a su pesar, no es sólo un lugar común de reunión, implica un encuentro con un cuerpo activo, sensitivo y vibrante; música y movimiento han roto las fronteras del reducto académico o la puntualidad del festejo. La discoteca representa algo cotidiano en la vida de gran parte de nuestros jóvenes. Para muchos representa un lugar de liberación en donde las inhibiciones pueden ser primero asumidas, luego superadas. Bailar no implica tan sólo el dominio de una técnica o el sustento de un acto social que en ocasiones permite ligar, desde finales de los sesenta bailar implica sentir, vibrar, moverse, no importa hacerlo solo, la heterodoxia del baile ha superado con creces a la más rancia ortodoxia. Sentido así el baile se transforma en un impulso creativo, que genera emociones y sentimientos renovadores y reconfortantes. La discoteca, además, es susceptible de descontextualizarse, entonces bailar puede transformarse en una práctica doméstica o trasladarse a la calle. Pulsar el cassette o la radio y comenzar a moverse rítmica, pero personalmente, es una práctica habitual entre nuestros jóvenes, cerrar los ojos y mover el cuerpo puede significar entrar en una dimensión óntica.

Gran parte de las mujeres adultas de hoy que se lanzan a la práctica del aeróbic o similares, han vivido la pulsión de la música en sincronía con el movimiento corporal, muchas de ellas se han incorporado a una vida activa acotada no hace mucho por el hombre y necesitan reivindicar una vivencia totalizadora de su persona. En estas prácticas han encontrado el contrapunto para satisfacer su necesidad de relación, movimiento, salud o esbeltez corporal. Pero lo verdaderamente trascendente es que esta decisión implica un momento para sí misma, una dimensión única para la vida que sistemáticamente se le había negado desde la intronización de la sociedad patriarcal. Sentirse bien como persona y habitar un cuerpo de mujer son estados de conciencia que progresivamente se abren paso. La música y el movimiento sin la tilde academicista de la danza o el agón de gran parte de las actividades deportivas han incorporado de forma masiva a la mujer hacia unos hábitos de comportamiento que están modificando sustancialmente la dinámica social.

La díada música-movimiento ha traspasado las fronteras de la élite académica, no todos tienen la aptitud ni la capacidad de trabajo suficiente para emular a Isadora Duncan o a Pau Casals, ni pervive en un estoicismo capaz de soportar el agonismo estructural característico de nuestra sociedad manifestado en el deporte. La música puede sentirse, no es requisito conocer su intrincada grafía ni dominar su técnica instrumental; a través de nuestra percepción sentimos la vibración de la música y podemos dar rienda suelta a multitud de emociones. El movimiento corporal no tiene por qué ceñirse a gestos técnicos y eficientes; el placer de moverse está al alcance de cualquier humano, es una potencialidad del ser que permite su equipamiento corporal. Sentir el fluir de las vibraciones musicales a través de nuestro cuerpo es algo tan accesible como el caminar y sin embargo durante cientos de años ha configurado una práctica ligada a castas, celebraciones sociales o culturales, fluir de vida en momentos muy puntuales. Hoy esta díada conforma la realidad de miles de personas.

Los datos de la sociología aplicada

La discoteca entre nuestros jóvenes y el gimnasio o la sala de expresión entre nuestras mujeres definen una realidad sociológica contrastada.

"El 60% de los jóvenes (57% de chicos, 62% de chicas) dice asistir a bailes o discotecas: el 3% a diario, el 16% varias veces por semana, el 42% semanalmente y el 29% cada dos o tres semanas... La afición declarada a bailar hace pliegue en ambos sexos: es máxima a los 17 años entre las chicas y a los 18 entre los chicos; hasta entonces crece y a partir de entonces decrece".[5]

La discoteca como lugar de encuentro, donde música y movimiento sintetizan una danza personal e individualizada pero que se comparte. Gran parte de estos jóvenes llevan esa práctica consigo, es una forma de expresión interiorizada y en su habitación, en el baño o en los pasillos baila con frenesí. La audición de música con acentuado ritmo moviliza casi de inmediato sus estructuras corporales: "el 52% de los jóvenes dice escuchar música ligera (55% de las chicas, 49% de chicos), de ese 52% y por cualquier medio, el 57% la escucha varias veces por semana y el 10% semanalmente. El 24% de todos los jóvenes asiste a espectáculos de música ligera (en vivo), el 56% la escucha en la radio o la televisión y el 31% la escucha en tocadiscos, radiocasette o equipo de alta fidelidad".[6]

Este estudio realizado a nivel nacional marca una clara tendencia que ya apuntó un estudio sociológico para jóvenes llevado a cabo en Cataluña en 1981. La investigación se centraba en tres áreas bien diferenciadas del territorio catalán: comarca de Osona, Cornellá de Llobregat y ciudad de Barcelona. "Una de las actividades que parece ocupar más al joven es la que gira en torno al bar, el pub o la discoteca. En este caso los resultados vienen a confirmar la opinión inicial de que esta actividad cada vez tiende a ocupar un lugar más importante".[7] En Barcelona el 13,6% de los jóvenes encuestados declaró en primer lugar que suele pasar su tiempo libre en la discoteca, estos datos suponían un 21,2% en Cornellá y un 14,5% en Osona. Es significativo si lo comparamos con aquellos que contestaron en primer lugar "practicar deporte"; el 11,4% en Barcelona, el 6,4% en Cornellá y el 13,4% en Osona.

Es pues una realidad palpable que la *discoteca* es un lugar superstar entre nuestros jóvenes; resulta paradójico constatar como el sistema sociocultural les respeta un ibailad, bailad, malditos! cuando lo que sostiene ese comportamiento juvenil es una fenomenología contracultural, pero que ha sido engullida, como tantas otras manifestaciones, por un sistema voraz y adaptativo.

La danza y la gimnasia, en el mencionado estudio de García Ferrando, supone el 12% del total de prácticas físico-deportivas que se realizan en nuestro país, lo que significa auparse en una espectacular séptima posición entre los intereses del total de la población española, sólo detrás del fútbol, jogging, básquet, ciclismo, tenis y natación. Este fenómeno está básicamente protagonizado por la mujer, la cual se ha decidido en el último lustro a vivir su cuerpo de forma activa.

¿Cuáles son las fuentes motivacionales de la mujer española por este tipo de prácticas? Un 28% de las mujeres españolas llevan a cabo prácticas físico-deportivas por estar con amigos, un 14% por evasión y escaparse de la rutina de la vida cotidiana, mientras un 28% lo hace por mantener la línea. Vemos pues que la estética corporal tiene un elevado poder de motivación, lo que supone un nivel de conformidad social muy significativo. "Los hombres tienden a señalar en mayor proporción que las mujeres, las motivaciones lúdicas, mientras que las mujeres señalan en mayor proporción que los hombres las razones ligadas a la necesidad de hacer ejercicio físico y mantener la línea."[8]

Hay dos factores estructurales que nos ayudan a explicar este fenómeno: por una parte la masiva incorporación de la mujer española al mercado laboral a partir de los años setenta, por otra, la relativa facilidad de acceso a estas prácticas, sobre todo en centros urbanos.

La explosión de la doble m.

Música y movimiento, movimiento y música, conforman una simbiosis ya histórica, casi ancestral, pero que ha irrumpido de forma explosiva en nuestra sociedad merced a una innovadora dimensión sociocultural caracterizada por: su adaptabilidad, heterodoxia e individualidad.

La acción de bailar, moverse rítmicamente o realizar ejercicios al son de una pieza musical tiene la virtud de adaptarse a cualquier tipo de exigencia, bien sea estética, fisiológica o anímica. Este principio de adaptabilidad es básico para romper las fronteras de la inhibición, de vencer el miedo al ridículo, que no es más que el miedo a experimentar y a conocer. Cualquier situación es

igualmente operativa, cada cual se mueve en función de sus pretensiones, posibilidades o deseos. Obviamente, existen salas donde el estoicismo y la regla está a gala de su mismo orgullo pueril, pero la demanda fluye centrifugamente hacia la adaptabilidad: de la discoteca al aeróbic.

Este principio de adaptabilidad nos conduce al carácter tremendamente heterogéneo, interdisciplinar y variado del fenómeno: desde la musicoterapia al salón de baile, desde las terapias de grupo al gimnasio, desde el estudio de ballet –donde la masculinidad aparece como un estigma– al aeróbic, las posibilidades técnicas, de expresión y sobre todo de vivencia son innumerables. Es imposible hablar de desviacionismo cuando a partir de la música y el movimiento cualquier actividad puede estar nominada aeróbic, gimjazz, gimnasia, danza o cualquier otro. Si exceptuamos el academicismo del ballet o el carácter competitivo de la gimnasia rítmica las demás actividades se subdividen en múltiples formas, niveles y prácticas.

Aunque gran parte de estas actividades se llevan a cabo en grupo, pervive un estímulo creciente de individualidad. Principio básico para comprender el carácter potencialmente contracultural que puede sostener el fenómeno. El énfasis no está en el grupo, sino en el individuo. Lo importante es sentirse bien dentro de uno mismo; energetizarse mediante vibraciones rítmicas, polirrítmicas o arrítmicas; todo sirve, todo está bien si tu te encuentras bien. El maniqueísmo ha sufrido un cortocircuito trascendente. Lo bueno o lo malo está ahora en función de mis propias vivencias.

La banalidad de una práctica que se intenta conforme al individuo social, le permite a través de su cuerpo proyectarse al exterior. La capacidad proyectiva de una danza heterodoxa, adaptativa e individual puede modificar sustancialmente un comportamiento social, puesto que puede desarrollar la capacidad del ser por manipular su entorno. Primero el comportamiento, luego la concienciación; ésta es la dinámica del fenómeno. Su máxima expresión: alcanzar niveles de introyección humana impensables hace una década; protagonista: el cuerpo; instrumentos: la música con su emoción y el movimiento con su expresión.

AEROBICS AND COMPANY

Carme Fado Sancho



Los aeróbics, al igual que el tiempo, cambian de forma rápida y constante. A medida que los científicos continúan estudiando esta modalidad de actividad física, nueva información va apareciendo constantemente.

Quedan lejos aquellos tiempos en que Jane Fonda era la representante más popular de los aeróbics. Hoy en día ya no se habla de representantes sino de modalidades; lo que impera es el Low Impact como alternativa al High Impact y el Interval Training como último descubrimiento al que se están lanzando todos los "FITAHOLIC" o asiduos seguidores de los aeróbics.

El presente artículo desea exponer la última normativa para la práctica de los aeróbics presentada por el American College of Sports and Medicine, así como realizar una breve descripción de las tendencias más actuales de esta modalidad.

Intensidad, duración y beneficios de las prácticas aeróbicas

Durante la última década todos los especialistas del aeróbic, recomendaban básicamente la misma fórmula para conseguir aumentar la capacidad aeróbica: como mínimo 20' de ejercicios rítmicos continuados, de 3 a 5 días a la semana y a una intensidad que oscila entre el 60% y 80% de la frecuencia máxima recomendable (220 edad) = Pulsaciones/minuto según el American College of Sports and Medicine. (La Fórmula).

Sin embargo, si bien la cifra del 80% parece adecuada (no se mejora el beneficio aeróbico por sobrepasar dicho ritmo), recientes investigaciones apuntan que también puede obtenerse beneficio aeróbico con ritmos del 45-65% del ritmo cardíaco de reserva (RCR = 220 edad-pulso de reposo), aunque el tiempo de ejercicio debe ser más prolongado: 30-40 minutos, 5 días a la semana como mínimo. Esto sería lo recomendable para personas mayores de 45 años o que hayan permanecido inactivas por más de 6 meses. La fórmula és:

220	
–	edad
=	máx. ritmo cardíaco recomendado
–	pulso de reposo
=	máx. ritmo card. de reserva
×	0,45 (45% RCR)
+	pulso de reposo
=	mínimo ritmo cardíaco de entrenamiento efectivo

Si dividimos por 6, obtenemos la pulsación en 10 segundos.

Otras experiencias demuestran que si se respetan las condiciones anteriormente descritas, los beneficios que se pueden obtener de las actividades aeróbicas son:

1) Incremento de la eficiencia del sistema cardiorespiratorio y disminución del riesgo de padecer una cardiopatía.

2) Disminución del porcentaje de grasa corporal.

3) Favorece la producción del factor HDL del colesterol, con lo cual se reduce el riesgo de cardiopatía y de enfermedades cerebrovasculares.

4) Aumenta la sensibilidad a la insulina, de vital importancia para la diabetes.

5) Previene la osteoporosis, descalcificación ósea.

6) Mejora la vitalidad del individuo.

Aeróbics High Impact y Low Impact

Durante los últimos años los aeróbics High Impact han sido la única forma de enseñar los aeróbics. Gracias a la aparición de los aeróbics Low Impact, los alumnos disponen de una nueva alternativa.

Cuando el High Impact es ejecutado correctamente, puede ser muy efectivo, ya que es una de las mejores formas de quemar las grasas. Sin embargo, para disminuir la posibilidad de lesionarse es interesante combinar ambas modalidades.

"El Low Impact aparece como una alternativa con menos riesgo para: Individuos con sobrepeso, principiantes, embarazadas, alumnos que están convalecientes de una lesión e individuos que desean realizar un ejercicio más suave".

Estructura recomendada para la sesión de aeróbics

A) Fase de calentamiento

El calentamiento debe consistir en estiramientos rítmicos y estáticos y debe durar entre 10 y 15 minutos.

Aunque no se disponga de mucho tiempo nunca deberá de acortarse este período. En una sesión de aeróbics el calentamiento y la fase de "vuelta a la calma" ayudan a prevenir las lesiones típicas de los alumnos. Deben evitarse los balanceos excesivos, el bloquear las articulaciones, arquear la espalda y finalmente, realizar flexiones de tronco hacia delante sin apoyar las manos en las piernas, ya que éstas dan soporte a la espalda.

Debe fomentarse la realización de estiramientos rítmicos y estáticos (sobre todo gemelos, soleos y isquiotibiales) mantener una continuidad y organización durante todo el calentamiento; empezar con la cabeza y bajar hacia los pies, manteniendo las rodillas en línea con los tobillos, durante la realización de flexiones de las piernas, enfatizar los estiramientos de éstas, si es una clase de High Impact y concentrarse en calentar las articulaciones, si se va a trabajar con pesas.

B) Fase de High Impact o Low Impact

High Impact

En primer lugar, se realizarán movimientos de Low Impact para incrementar lentamente la frecuencia cardíaca y así, llevar el oxígeno a las principales masas musculares. Posteriormente y de forma lenta, comenzar el High Impact hasta alcanzar la frecuencia cardíaca deseada y mantenerla como mínimo durante 30 minutos; después de este período deberá tomarse el pulso para comprobar que estamos trabajando a la intensidad deseada.

Finalmente, se realizará el período de vuelta a la calma (recuperación). Se volverán a realizar movimientos de low impact hasta conseguir el descenso de la frecuencia cardíaca (nunca debe pararse súbitamente), seguidos de estiramientos rítmicos hasta llegar progresivamente a realizar movimientos estáticos, concentrándonos especialmente en las piernas. Durante este período se mantendrá la cabeza por encima del nivel del corazón.

Antes de empezar el trabajo de sue-

lo, es importantisimo realizar una segunda toma de pulso, para asegurarnos que los alumnos se han recuperado del trabajo realizado.

Low Impact
Para convertir los movimientos de aeróbic en Low Impact deben seguirse las siguientes normas:
1. Siempre tiene que haber un pie en contacto con el suelo.
2. Los pies se separan muy poco del suelo y no deben realizarse carreras ni pequeños saltos estáticamente.
3. Realizar movimientos de los brazos amplios y controlados, éstos no deberán mantenerse por encima de la cabeza durante periodos muy prolongados, ya que pueden provocar un incremento falso de la frecuencia cardiaca e incrementar la tensión arterial.
4. Debe utilizarse todo el espacio disponible de la sala, (grandes círculos, delante y atrás, de lado a lado, diagonales, etc...).
5. Si se utilizan pesas para incrementar el trabajo, éstas deben de supervisarse en cada sesión y no utilizar más de 1 Kg.; en caso de emplearlas, deberemos evitar: hiperextensión de las articulaciones y mantener los brazos delante o lateralmente durante períodos muy prolongados de tiempo y arquear la espalda.

C) Fase de recuperación
Durante esta fase, deberemos conseguir el descenso progresivo de la frecuencia cardiaca, facilitando el retorno venoso.
Si durante la fase aeróbica se han realizado movimientos high impact, la mejor forma de comenzar este periodo es pasar gradualmente a los movimientos de Low Impact. Durante ésta fase la música será más lenta y los movimientos más pequeños y lentos hasta llegar a los estiramientos estáticos.
Se deben evitar las flexiones de tronco hacia delante sin el apoyo de las manos en las piernas, o colocar la cabeza por debajo del nivel del corazón. Mantener a los alumnos en la posición de pie hasta que se hayan recuperado, (deben haberse bajado por lo menos 20 pulsaciones de la frecuencia máxima alcanzada durante la fase aeróbica).
Ha de fomentarse que el alumno permanezca en movimiento continuado mientras se realiza la toma de pulso. Hay que realizar movimientos rítmicos y posteriormente, estiramientos estáticos manteniéndolos durante 10 segundos, procurando que el alumno tenga en todo momento una correcta actitud postural y se concentre en los estiramientos de las piernas.
Después del período de recuperación es importante realizar una nueva toma de pulsaciones para asegurarnos de que los alumnos han alcanzado el nivel de pulsaciones deseado. Si hay alguno con pulsaciones demasiado elevadas es importante que realice estiramientos hasta que haya alcanzado el nivel adecuado antes de ir al suelo.

D) Fase de trabajo en el suelo
Durante esta fase se trabajan principalmente los grupos musculares pertenecientes a: abdominales, glúteos y piernas. Los principales músculos que se trabajan son: glúteos mayor y medio, abductores, adductores, isquiotibiales, cuadríceps, recto anterior y oblícuos. Durante la realización de ejercicios en el suelo, el control de la respiración es muy importante; el alumno debe espirar durante la realización del esfuerzo e inspirar durante la relajación.

E) Fase de recuperación (vuelta a la calma)
En esta fase se deben realizar estiramientos y trabajar la flexibilidad para: prevenir lesiones, mantener e incrementar el grado de movilidad de las articulaciones y ayudar a disminuir la tensión muscular.
Algunos profesores no dan suficiente importancia al trabajo de estiramiento posterior al trabajo de suelo. Sin embargo, éste es un período ideal para trabajar la flexibilidad, debiendo hacerse de forma estática.
Los estiramientos deben mantenerse al menos durante 10 segundos (lo ideal es de 30 a 60 segundos); si hay demasiada tensión es preferible no forzar, se debe espirar durante el estiramiento.
Es importante evitar ejercicios que provoquen una hiperextensión de la columna vertebral o provoquen tensión innecesaria en las articulaciones.

Música
No exageramos si afirmamos que el éxito de la sesión de aeróbics depende en un 50% de la calidad del profesor y de la estructura de la sesión y en otro 50% depende de la calidad de la música. Las clases de aeróbic se caracterizan por el acompañamiento constante de los ritmos y melodías más recientes. No obstante, hay muchas músicas que aunque no sean actuales pueden servir siempre que cumplan una serie de requisitos.
La pulsación "Beat" de la música debe poder distinguirse de forma muy clara, para que así los alumnos puedan moverse más fácilmente. El "Beat" debe ser constante, para facilitar la creación de las combinaciones.
En el calentamiento, la música debe ser lo suficientemente lenta para permitir la realización de estiramientos rítmicos.
En la fase de aeróbics el "Beat" es muy importante. El "Beat" es el que va a mantener la clase motivada y a los alumnos moviéndose de una manera uniforme, también nos ayuda a contar de manera fácil el tiempo de los ejercicios.
En la fase de recuperación (vuelta a la calma) la música es similar a la del calentamiento. Durante el período de ejercicios en el suelo, el "Beat" debe ser lo suficientemente claro como para permitir a los alumnos trabajar solos y al profesor circular por la clase realizando las correcciones necesarias.
En la recuperación (después del trabajo del suelo) la música tiene que ser lenta y suave para facilitar la realización de los estiramientos estáticos. Los temas populares lentos son siempre muy agradables.

Consideraciones especiales
Deben utilizarse cientas de buena calidad (TDK, SONY HF, MAXELL). Es aconsejable mantener toda la música en una sola "cassette" para no tener que interrumpir la sesión. El "Beat" de la música tiene que fluir fácilmente de una canción a la otra. Conviene que las pulsaciones de base no cambien, ya que si esto sucede puede romper el ritmo de la sesión. Para evitar la monotonia la música debe cambiarse al menos dos veces mensualmente.

Prevención de lesiones
Según un artículo publicado en la revista Physicians and Sport Medicine en 1985, el 75% de los profesores y el 43% de los alumnos padecía algún tipo de lesión debido a la práctica de los aeróbics.
Para intentar disminuir el riesgo de que se produzcan lesiones hay una serie de precauciones que deben tomarse:
1. Realizar los ejercicios en superficies especiales para disminuir el impacto (Superficie elástica).
2. Utilizar calzado que aumente la absorción y la estabilidad.
3. Prestar mucha atención a la postura y a la correcta biomecánica de los diferentes movimientos.
4. Incorporar los movimientos de Low Impact.
5. Prestar atención a las necesidades individuales
6. Impartición de las clases por profesores cualificados.

Conclusión
La popularidad de las clases de Aeróbic ha venido creciendo día a día y a pesar de los comentarios que lo desprestigian y del elevado número de lesiones, lo que tenemos ante nosotros es un deporte que se ha venido jugando sin reglas. Si un día tomamos una clase con un profesor y al día siguiente la tomamos con otro lo más seguro es que no se parezcan en nada.
Lo que los estudios más recientes nos demuestran es que los aeróbics son una disciplina en sí misma, que precisa de sus propias reglas, a fin de conseguir grandes beneficios para sus practicantes, minimizando el riesgo de lesiones.
Los puntos que se han expuesto anteriormente están basados en la normativa expuesta por el A.C.S.M. y si bien pretenden ser una guia, no exponen ninguna coreografía específica, ya que ésta depende en gran parte, al igual que en la danza, del nivel de los participantes y de la música escogida.
Aunque ahora nos ciñamos estrictamente a estas recomendaciones, lo más probable es que si dentro de unos meses las revisamos seguro que habrán aparecido otras nuevas reglas. Ya que si bien las clases de aeróbic con ritmos desenfrenados no paran, tampoco la hacen los cientificos en sus laboratorios a fin de ofrecernos lo mejor de sus hallazgos.

DANZA-JAZZ

Marta Castañer

Modern Jazz Dance, Rock Jazz, Comedia-musical-Jazz, Disco-Jazz, Funky-Jazz, Free Style Jazz... son diversas acepciones que pueden encontrarse en todas partes al sumergirse en la compleja forma de expresión artística que es la DANZA-JAZZ.

Acercándonos más a nuestro mercado, la gimnasia-jazz, el aeróbic, bordean la Danza-Jazz y al entrar en el terreno de designación de la "danza" métodos y objetivos se confunden, sobre todo para quien pierde la visión teleológica, sino filosófica de cada una de estas actividades. Estamos acostumbrados a verlas como mercancías de consumo donde los valores artísticos, pedagógicos y formativos ejercían una amalgama poco delimitada para cada una de estas actividades.

La Gimnasia, para su aplicación utilitaria, se vuelve mucho más popular que la danza, a pesar de ser la manifestación artística más primaria del hombre, por lo tanto, se suele hacer extensible la concepción gimno-deportiva de la Gym-Jazz a la Dansa-Jazz en detrimento de la esencia artística.

La Danza-Jazz se fundamenta en un valor técnico-artístico desde la finalidad recae en el propio desarrollo de la acción dancística y sus dimensiones de cómo y qué desarrollar hacia el espectáculo. La especificidad roza en la solicitación de la estética y la creación dentro de la expresión del movimiento.

De forma mucho más reciente y a la vez coetáneamente a la Danza-Jazz, la Gimnasia-Jazz, se fundamenta en un valor gímnico-utilitario donde lo importante son los resultados físico-motrices de determinadas acciones. El objetivo de mejora de la forma física y la salud, encuentra en el Jazz un soporte motivacional y de excitación emocional del sistema nervioso al utilizar la música como potenciador de los movimientos gímnicos.

Ciertamente, ambas actividades suelen converger en algunos objetivos comunes en cuanto al conocimiento del propio cuerpo y al tipo de solicitación físico-motórica; de hecho la Gimnasia-Jazz es el resultado de un tipo de gimnasia tradicional que ha absorbido algunas características de la Danza-Jazz, tales como: los movimientos de oposición y disociación y el hecho de utilizar unos estilos de música parecidos.

Un estilo de danza vulnerable

Vulnerable en cuanto que la Danza-Jazz ha ido sobreviviendo a cada época el saber adoptar influencias y modificaciones de diferentes etnias al carro de la historia que, desde hace años, arrastra.

El Jazz no es sólo música o danza, o un estilo de música que incita al movimiento corporal, es un tipo de expresión artística compleja y de gran riqueza en cuanto que se vuelve un medio comunicativo con un lenguaje propio del hacer y vivir de cada comunidad y cambiando de generación en generación. Como dice Hélène Pisard: "Es un todo sonoro y corporal, imágenes simbólicas, melodías ritmadas, clamores y burlas cargadas de esperanza y de exhalación de la revolución".

Es necesario enmarcar que la Danza-Jazz ha conservado la capacidad de improvisación, tal y como la música jazz se ha caracterizado desde siempre.

El jazz, antes de ser música instrumental o traducirse en Danza, fue esencialmente vocal:

– Dos siglos atrás el culto de Voodoo exportado por los esclavos.

– Las ceremonias protestantes hacia 1800.

– Los Blues o Gospels como cantos o gritos de los paisanos negros.

Fue después de la abolición de la esclavitud que la comunidad negra inició una gran libertad de interpretación instrumental del jazz ya dentro de la comunidad americana.

Las raíces dancísticas del jazz son los gestos ancestrales que acompañaban los ritos y las ceremonias antropológicamente descritas como de "paso" (nacimientos, pubertad, matrimonio, muerte), donde la danza canalizaba las emociones del momento, del "paso", a través del movimiento.

Posteriormente, al pasar por la vía americana, el Jazz se vuelve el modo de expresión de la vida americana urbana y moderna, caracterizada por un "dejar ir" al cuerpo inspirado por la variedad del lenguaje urbano.

Así pues, la Danza-Jazz se ha visto nutrida por la danza africana y la danza moderna americana, es decir, por la danza negra por un lado y de la danza folk por otro; mezcla que dio origen a la Danza-Tap. Encontró uno de los mejores motores coreográficos con el trabajo de Alvin Ailey, quien a través de una cuidada técnica de danza clásica y de Modern-Danse, lograba traducir en expresión jazzística la experiencia de la miseria humana, prostitución, violencia..., una Danza-Jazz portadora de un verdadero mensaje humano. La Danza-Jazz fue adaptando parte del tecnicismo de la danza clásica, académica y moderna que le aportaron Jack Cole y Twyla Tharp entre otros.

Pero el lenguaje occidental ha olvidado la raíz primera del Jazz, globalizadora de una expresión compleja y total. La ha traducido bajo sus esquemas logísticos y analíticos que han desmembrado el Jazz en tres directrices: el Jazz propiamente dicho, para decir el estilo musical, los Blues o Gospels son los cantos primitivos y la Danza-Jazz que corresponde al movimiento corporal.

Si a principios de siglo la base era básicamente la improvisación, las tendencias de la danza moderna, que rompe con los cánones clásicos del ballet, hace sus incursiones hacia los años 30 en la Danza-Jazz.

Por lo que respecta al aspecto coreográfico, encaminado a la creación de espectáculos, se constata una trayectoria que va desde un tipo de danza etnológica que respondía a una función social, a un tipo de danza más escénica causada por la adaptación continuada de las diferentes tareas culturales y artística de la danza.

Una evolución dancística musical

La trayectoria, en continuo cambio, del estilo de jazz musicado nos delata la evolución de algunos aspectos de la Danza-Jazz. En términos generales todo el mundo puede distinguir dos formas bien diferenciadas en función de la base temporal del ritmo utilizado:

– El JAZZ COOL, lo han dado todos los estilos musicados de ritmo lento y melancólico de tendencia más ancestral que proviene de la época de la esclavitud.

Generan un tipo de movimiento más continuado y ondulatorio donde el centro de atención recae en los movimientos pélvicos a la vez que se da una sensación de vinculación, incluso de "fusión" con el suelo y debido al costante contacto que los pies mantienen con él.

– El JAZZ HOOT, responde a unos esquemas rápidos y más o menos trepidantes. Corresponde al sentido étnico africano donde el movimiento del cuerpo en la danza tiene una función percusiva y de acentuación constante. A la vez, este mismo esquema trivial se traduce de forma semejante en el paso, ya mencionado, a la ciudad moderna africana donde los nuevos estilos musicales evocan la agitación de la vida urbana.

Actualmente se acostumbra a utilizar prioritariamente los ritmos binarios, siempre constantes que solucionan el tempo de los movimientos lo que induce a utilizar de forma excesiva, bajo mi punto de vista, la música disco; pero... ¿y el placer de intentar adaptar movimientos a esquemas rítmicos inciertos, que no se puede prever por la cualidad de la música?

Cuando está asimilada la base técnica de la danza académica se puede disfrutar imbuyéndose en un tipo de jazz polirrítmico como el de Count Basie o Mile Davis, saber cargar o simplificar el ritmo dado por una trompeta, saber acentuar el contratiempo... todas las infinitas posibilidades de movimiento del cuerpo.

Como ya he comentado, las raíces dancísticas del jazz recaen en los gestos ancestrales de los ritos del paso donde la danza canalizaba las emociones del momento, la expresión de energía generaba la creación de formas rítmicas muy diversas y en muchos casos de difícil decodificación. Así tenemos por ejemplo, los análisis de las líneas de composiciones rítmicas utilizadas por los pigmeos, que sólo se han conseguido hacer mediante la ayuda de los medios informáticos lo cual ha permitido evidenciar la complejidad de su polifonía y la previsión de las correspondencias rítmicas dadas por simples instrumentos rudimentarios como flautas, bastones, las manos y la sencillez de la voz.

Este substrato aflora en el estilo "swingate" de los Jazz-Bands, de principios de siglo, donde los negros introducen ritmos en 5 tiempos, contra tempo y síncopes que dan una sensación de continuo balanceo rítmico.

Por otro lado, tener presente lo dicho sobre la capacidad de la Danza-Jazz de evolucionar en función de la música y el desarrollo social del momento.

La historia en este caso nos sirve de mucho, ahora podemos hacer antología de épocas pasadas, gracias a esta forma de expresión artística y jugar con todos sus elementos: desde los Ragtimes de Scott Joplin, in-

terpretados al piano y bailados a modo de claqué a representar un género burlesco con el Cake-Walk.

Las bases del trabajo técnico

El mundo del jazz genera una *atmósfera de trabajo físico muy diferente* de la danza clásica y académica, siempre sobrenatural y encasillada en sus líneas. Goza de un carácter contemporáneo dirigida a la vida moderna y sobre todo la de carácter urbano.

Después de dibujar los parámetros de evolución de la Danza-Jazz, como forma de expresión étnico-social, es necesario pintarlos como forma de expresión técnico-artística; sintéticamente es necesario fijar los siguientes aspectos:

– Una verticalidad "baja" debida a la gran relación con el suelo a través de los "demis-pliés" que evocan la Danza Africana como contraste al sentido "aéreo" de la Danza Clásica.[1] Este aspecto está directamente relacionado con la forma de ataque del suelo con el pie plano y no con la punta como en el clásico.

– Cambios de peso a través de pasos rápidos de un pie a otro, permiten los cambios de dirección y el trabajo del contra-tiempo.

– La naturalidad de los movimientos en base a la marcha natural que indica que la mayoría de los movimientos se realicen en oposición segmentaria y articular (brazos-piernas-hombros-cabeza-cadera).

– Gran importancia al trabajo de disociación o "aislamiento" segmentario, así como de los movimientos angulares.

– A raiz de la Danza académica, en la Danza-Jazz se ha intentado una disciplina técnica con lo que hace referencia a pliés, relevés, battements, ronds, des jambes, passés, chassés, tours, pirouettes y toda clase de giros y saltos.

– Con la Danza Moderna se incluye el "contract" como elemento de trabajo técnico que coadyuva a la canalización de energía, así como favorecer el estilo relajado que requiere la Danza-Jazz (recordar que la característica de improvisación y de saber imbuirse en una rítmica más o menos sincopada depende de la capacidad de saber combinar la tensión de los movimientos enérgicos con un relajamiento informal).

– Predominio del trabajo en paralelo,[2] incluso en en-dedans (rotación interna de la cadera).

Relación música-danza jazz

Revisando la utilización que de la música hacen los profesionales de la Danza-Jazz para sus composiciones como en las sesiones que imparten, se puede constatar una cierta diversidad pero siempre dentro de unos cánones comunes que difieren de la libertad total de elección musical de la danza moderna y contemporánea. Para ellos la música Jazz aporta variedad de formas rítmicas, contra-tempos, síncopes, silencios... que implican una multiplicación indefinida de las posibilidades de movimientos. Así, por ejemplo, para Michel Raji es la gran dificultad de la propia música la que obliga a conocer los impulsos ternarios, los síncopes, los contra-tempos, que fomentan la improvisación, pero cuando requieres que los movimientos se basen en un tempo, la musicalidad y los impulsos, el Jazz no sirve, es necesario recorrer a músicas como las de Keith Jarreth, John Surman...

Para Matt Mattox "es una búsqueda constante de una relación íntima con la música".

De forma generalizada podríamos decir que con la música no se busca un simple acompañamiento, sino que ésta es empleada como medio pedagógico para imprimir una cierta emocionalidad a los bailarines o para crear un ambiente, que como dice Serge Alzetta cada alumno reacciona a un tiempo de instrumentación, de voz y de musicalidad concreta.

Por otro lado, para los debutantes, se suele utilizar las nociones rítmicas binarias y terciarias como forma de acercamiento y de iniciación a la música-jazz.

De hecho la cobertura musical que actualmente soporta la Danza-Jazz peca de cierto electoralismo, la música de moda de cada temporada es la más fácil de utilizar. ¿Lo que más importa es complacer a la mayoría?

"La Danza-Jazz se caracteriza siempre por el ritmo, de hecho no se podría diferenciar la vibración sonora de la vibración corporal o energética". Hélène Pisard.

Si esta verdadera fusión ha acompañado a la Danza-Jazz en toda su evolución histórica, ¿por qué perdemos este sentido queriendo relacionar los movimientos y neutralizar, sino reducir, el repertorio musical de soporte?

EL SOPORTE MUSICAL EN LA GIMNASIA RÍTMICA DEPORTIVA

Martí Castañer



La misma denominación de gimnasia rítmica deportiva ya delata la esencia rítmica de la actividad, pero el concepto no habría que entenderlo de forma exclusivista, que soslaye el resto de las disciplinas deportivas, que tienen también una base rítmica y ello por el simple hecho de que estas últimas no utilizan el ritmo musical ni ritmo externo alguno. La especificidad de la GRD reside en el trabajo corporal expresivo y simbólico que la música suscita. Ello nos hace caer en la cuenta de que hay muchas maneras de clasificar las diversas actividades físicodeportivas y de que, si de lo que se trata es de clasificarlas en función del ritmo motor que representan, la GRD, al igual que la gimnasia artística, goza de un ritmo motor diferencial de las demás actividades deportivas. ¿Quién, por ejemplo, no ha escuchado en un entrenamiento de atletismo, en un partido de baloncesto y en parecidas circunstancias frases tales como: ¡No cambies el ritmo! ¡Mantén este ritmo!, ¡Baja el ritmo, es demasiado fuerte! y otras del mismo estilo?

Por lo que respecta a la posible clasificación de las actividades físicodeportivas como ritmos motores, podríamos hacer referencia a la idea de Henri Lamour, quien lleva a cabo un intento de clasificación de las mismas en su libro *Pédagogie du Rythme*[1].

Clasificación de ritmos motores

Movimientos periódicos: caracterizados por una sucesión regular de actuaciones. Por ejemplo, caminar.

Estructuras repetitivas: También se reproducen periódicamente, pero con diferencias cualitativas de estructura interna en cuanto a duración e intensidad. Por ejemplo: carrera de vallas.

Estructuras no repetitivas: tienen una base periódica subyacente; son formas motoras que no se presentan en formas idénticas. La gimnasia rítmica deportiva constituye un ejemplo de ello.

Estructuras periódicas: los elementos repetitivos y periódicos no aparecen de forma significativa en la motricidad del sujeto. Por ejemplo, en el caso de los deportes colectivos.

Infrarritmos: son estructuras temporales cortas desprovistas de periodicidad manifiesta. Por ejemplo, el smash, el golpeo.

El ritmo es uno de los fenómenos presentes en cualquier manifestación de la vida; se ha llegado a afirmar: "sin conciencia rítmica, no se puede hacer nada"[2], o también: "siempre hay una música interior" (Maurice Bejart).

Movimiento-ritmo-música

Entre el cuerpo y la música se establece un elemento común: el movimiento; una medida común: el tiempo y una forma común de expresión: el ritmo.

En muchas de las actividades que se desarrollan de una forma especial este sentido del ritmo (danza-jazz, gimnasia-jazz, expresiva) la relación cuerpo-ritmo plantea tres nociones fundamentales: el tiempo y la velocidad de ejecución, la tensión y la energía; factores evidentes también en la GRD, en la que la música comporta unos grados tensionales que en el movimiento se traducen en impulsos dinámicos de la misma intensidad. El ritmo corporal parece responder a la ley de alternancia continua en lo que respecta a tensión-relax y a acentos marcados y flojos y también nos da la imagen de fluidez del movimiento. "Tengo mucha tendencia a los principios de fluidez y adaptabilidad, para mi, un intérprete, un bailarín, ha de ser capaz de pasar de una emoción a otra. De un tipo de movimiento a otro".[2]

La armonía de la música combina simultáneamente los sonidos, con lo que introduce dos conceptos nuevos: consonancia y disonancia, que son precisamente los que se traducen en estos grados tensionales y de relajación. En la práctica actual de la GRD se establece una clara distinción entre dos grandes vertientes:

Vertiente disciplinar y codificada: de competición y, por tanto, de deporte espectáculo. Es ésta la que los canales de comunicación (mass-media) suele ofrecernos.
Vertiente educativa, extensible a otros campos de actuación, tales como recreación y rehabilitación.
En ambas vertientes la GRD se justifica por el trabajo interrelacionado cuerpo-aparatos ligeros manipulables (aro, cinta, cuerda, mazas, pelota y otros) y su sincronización con la música, siempre presente.
Hay que tratar en primer término de la implicación de la música en el ámbito educativo; en segundo lugar, se considerará la GRD de alto nivel y competitiva, que es la plataforma desde la cual se están marcando las directrices a seguir en el proceso creativo que entraña el acompañamiento musical.

Ámbito educativo

La música no puede reducirse a la sola función de soporte rítmico del movimiento, sino que hay que saber explotar toda su riqueza si es que se la considera forma de complementación y organización del medio educativo.
La presencia de la música debería considerarse como una forma de organización del medio sonoro, que se introduce como variable que permite jugar con una gama mayor de factores que se desprenden tanto de la riqueza intrínseca de la música como del repertorio musical empleado.
Por otra parte, si todos los que de alguna manera estamos ligados al mundo de la EF tenemos en cuenta la etapa de familiarización al material y al medio, ¿por qué no vislumbramos la posibilidad de que pueda existir igualmente una familiarización con el medio sonoro, representado por el ritmo y la música?
Parece ser que, a raiz de las nuevas tendencias pedagógicas y psicomotrices, la escuela solicita el desarrollo de la receptividad musical ligada al movimiento corporal. Pero es evidente también que ello queda muy cercenado en las enseñanzas medias y superiores, en las que se trabaja el cuerpo y también se trabaja la música, pero por separado. Ello se traduce en deficiencias; aun así, el punto crucial de la cuestión estriba en preguntarse si estas carencias existen *a priori* en los propios educadores físicos. Sería necesario quizás que todos y cada uno de los que estamos en activo en EF hiciésemos un balance para establecer cuál es la valoración que le conferimos a la música, al ritmo –al medio sonoro, en definitiva– dentro de la propia tarea.
El elemento rítmico es el resultado de nuestra capacidad de organizar los diferentes materiales sonoros en función de su intensidad dentro del factor tiempo.
La música es un instrumento pedagógico importante en el tratamiento de la motricidad y ofrece un buen repertorio de valores didácticos:

- es fuerza motivadora
- genera el placer de ejecución del movimiento
- provoca la atención y el placer por la estética del movimiento
- potencia la sensibilidad hacia el ritmo y la expresión corporal
- provoca una reducción de tensión, incomodidad y posible aburrimiento del trabajo corporal por el hecho de ofrecer la posibilidad de abandonarse a su dictado
- los grados tensionales de la música se traducen en la dinámica, la forma, la fuerza y la temporalidad del movimiento
- la respuesta motriz de las facultades coordinativas y de la educación en la percepción espaciotemporal.

La riqueza intrínseca de la música estimula directamente la via informacional del individuo de forma exteroceptiva, incide en la vía energética y en la interoceptiva (ritmos cardíaco y respiratorio) para traducirse (expresarse) a través de la vía cinestésica y de propiocepción.
Hay que entender el cuerpo como intérprete y transformador de los estímulos que nos rodean, en cuyo ámbito los de tipo sonoro han de considerarse al mismo nivel que los tácticos y visuales, que suelen ser los de mayor uso en EF y D.
Hay diferentes tentativas interdisciplinares que intentan conjugar el trabajo del cuerpo, el de la música y otras materias escolares a fin de hallar una polivalencia cualificativa a los efectos sonoros susceptibles de ser representados por el movimiento del cuerpo. Un ejemplo de ello lo constituye Paulina Osona[4].

Renovación de la GRD: nuevas tendencias en el acompañamiento musical

La GRD es una actividad de expresión gímnica basada en una red de interacciones entre el cuerpo, los aparatos manipulables y la música. En los niveles de competición está destinada a ser ejecutada, observada y también juzgada; y es precisamente por esta via por donde la GRD, igual que la gimnasia artística, se ve limitada por el reglamento, en el que las exigencias rítmicas favorecen el desarrollo de una dimensión expresiva autorregulada y específica.
Si nos referimos a las prescripciones del reglamento y a las concepciones generalizadas que hasta hace relativamente poco se han mantenido en lo relacionado con el acompañamiento musical de la GRD, surgen ideas tales como:
"El acompañamiento musical representa una parte inseparable del movimiento" (reglamento y código).
"Ha de corresponder al temperamento y carácter de la gimnasta".
"El movimiento y la música han de representar una unidad".
"La GRD ha de velar por la armonía más perfecta entre el movimiento y la música".
"Ha de existir una estrecha relación entre el movimiento de la gimnasta y la música: la melodía y el dinamismo de la música han de determinar las formas de movimiento de la gimnasta". (Bodo Schidt)[5]
Sin embargo, ha habido muchas concepciones que dan prioridad al movimiento por encima del soporte musical:
"Para el educador, ¿qué es lo que prima?... el movimiento, la música ha de estar al servicio de la educación del movimiento". (H. Medau)[6]
"La música está para ayudar a sostener la ejecución del movimiento, desempeña un papel secundario al servir al gesto y no al precederlo". (D. Roger)[7]
En términos generales, se han considerado también durante mucho tiempo unos cánones muy concretos de acompañamiento musical para cada uno de los aparatos, lo cual favorece el estancamiento en la elección de temas musicales en detrimento de la experimentación con nuevos temas y nuevos criterios de variación. Así, pues, se ha ligado la cuerda con un tipo de música rápida y cortada; en cambio, la cinta parece que no podía admitir el mínimo paro de la música: ésta debería ser continuada y viva (contrapuesto a ello, hoy han aparecido intentos de trabajar ejercicios de cinta con acompañamiento de la percusión de un tambor). Para los restantes aparatos también se seguía los mismos criterios de establecer un tipo de música precisa y concreta.
Por otra parte, el hecho de que en numerosas ocasiones se utilicen músicas de carácter folclórico, como por ejemplo, música española, sirtakis y otras, indica que se quiere hacer referencia al hecho artístico-cultural de una comunidad determinada con un elevado ingrediente de popularidad que responde a unas ideas estéticas universales. Pero también se ha llegado a abusar de este tipo de música y, en muchos casos, se ha hecho repetitiva, de modo que ha obligado al movimiento a responder a la música siempre. Pero cabe entender que también se le puede oponer y que los silencios pueden ser igualmente interpretados.
Frente a toda esta evolución se ha visto la necesidad de someter al acompañamiento musical a continua revisión, con el fin de no estancarse en cánones estrictos a la hora de musicar los ejercicios y de buscar formas fáciles y, todavía más, para no deformar la estructura interna de un tema musical original mediante la adaptación de arpegios, acordes y puentes. Es decir, lo que se había dicho muchas veces; "el pianista fantaseará el tema musical escogido" (adaptación), procedimiento con el que, ciertamente, se deforma la calida propia del tema originario.
La técnica artística y de ejecución de la GRD está sometida a constante renovación y superación. Hay ejercicios en los que parece que la gimnasta ejecute diferentes elementos ligados a la música, pero que ésta no llega a interpretarla.
Uno de los propósitos de la GRD es que la gimnasta, a través de una ejecución correcta, se convierta también en vehículo de interpretación corporal de la música: y aquí precisamente es donde reside el talento artístico de interpretación de las gimnastas.
Se ha considerado evidente que hay que someter el acompañamiento musical a continua revisión, para hacer posible buscar nuevos rasgos artísticos y estilísticos que representen la renovación cualitativa, la cual debe mantener un equilibrio con el proceso de renovación de la técnica de expresión corporal.
Hay que rechazar mucho también la idea de los pupurris, ya que las composiciones buscan cada vez más una idea central que supera en mucho una simple ejecución y que requiere tanto una solidez sonora como un equilibrio sonoro.
Tenemos referencia de que en los campeonatos del mundo celebrados en Estrasburgo en el año 1983, el equipo de la República Federal Alemana se presentó con un ejerci-

cio de conjunto cuyo acompañamiento era el de una flauta de Pan interpretada en directo y también de que Lilia Ignatova presentó el Ave María de Schubert interpretada al violín: ambas actuaciones constituyeron momentos muy importantes por la novedad de la aportación y consiguieron que el público se comportase como auditor y no como simple visualizador. Últimamente la música había empezado a convertirse en simple acompañamiento de fondo que respondía a unos cánones más o menos estrictos y a un tipo de ideas internacionalmente aceptables y con pocas posibilidades de variación.

Cuando en el último Clínico de GRD, celebrado en Valladolid el pasado noviembre, la entrenadora del equipo nacional de Bulgaria, Neschka Robeva, trató del acompañamiento musical de los ejercicios, expuso el hecho de que, en estos primeros intentos de renovación y experimentación en la creación musical, el público y buena parte del jurado también solían mostrarse reticentes y no muy proclives a aceptar este tipo de innovaciones. Ello hace pensar que la GRD, igual que la gimnasia artística, ha generado un público eminentemente visualizador de la ejecución estética –que son la inmensa mayoría– y de la ejecución técnica –que son los más expertos–. Ahora precisamente que se hace evidente y necesario el paralelismo de la experimentación en la creación musical, nos hemos encontrado con un público muy poco auditor, acostumbrado únicamente a visualizar y para el que la música desempeña un papel secundario y funcional. A raíz de las nuevas experiencias, el reglamento técnico ha realizado las siguientes modificaciones:

– el conjunto puede adaptar música orquestada,

– los ejercicios individuales admiten cualquier acompañamiento instrumental excepto los interpretados por la batería, el órgano y la voz.

Las consecuencias: el colorismo del campeonato mundial de Varna (Bulgaria) en septiembre de 1987. El público, acostumbrado al timbre pianístico, se ha visto mudable emotivamente por la diversidad de temáticas musicales y timbres empleados: después de un tango *vivaz*, un clasicismo exquisito. La consecuencia se amplía al repertorio de los esquemas motrices, tanto de movimientos técnicos corporales como coreográficos.

Cabe considerar al público como a un ente, un conjunto capaz de adaptarse a las innovaciones en actividades que, como en el caso de la GRD, en buena parte están concebidas para ser observadas y juzgadas. Es bastante reconfortador también ver que la "movida" de búsqueda de nuevas iniciativas en el acompañamiento musical se lleve a cabo ya desde los niveles de base competitivos, en los que el intento de superación y renovación consiste también en tener cuidado del clima sonoro. En este aspecto, es importante reseñar también el papel de la acústica en el nivel de los campeonatos en los que no ha habido posibilidades de acompañamiento musical en directo y en los que ha habido que utilizar grabaciones en cinta, que exigen un cuidado estricto de la cualidad de las mismas.

Ello repercute asimismo en la estructura física del sonido y en sus propiedades, que son elementos componentes de la acústica. De ahí la importancia de tener cuidado de la cualidad de las grabaciones y del material sonoro que se utiliza.

A raíz de estas nuevas exigencias el reglamento técnico ha presentado las siguientes modificaciones:

– El conjunto puede adaptar música orquestada.

– Los ejercicios individuales admiten cualquier acompañamiento uniinstrumental, excepto los interpretados por batería, órgano y la voz.

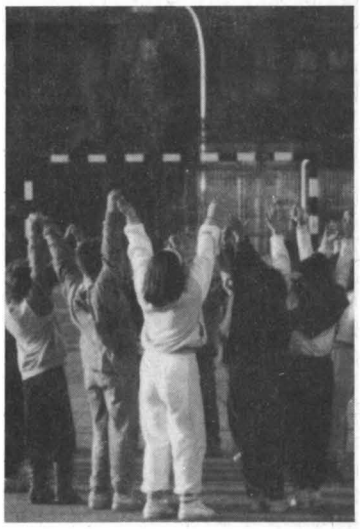
Pero no todo consiste en buscar la estética musical; la renovación en este ámbito afecta igualmente al lenguaje coreográfico y de composición en cuanto a ideas y elementos concretos. Así, por ejemplo, hay que tener en cuenta que el movimiento puede corresponder a la música, pero que también se le puede oponer y de esta forma, quizás, crea un nuevo juego de intensidades efectistas, de contrastes. ¿Por qué no adaptar el movimiento continuado de la cinta a un tempo lento y con sonoridad de baja intensidad? Incluso los silencios pueden ser interpretados; de hecho, al espectador le resulta difícil entenderlos, ya que nos transmiten una sensación de vacío.

Todo está en gran manera en función del carácter rítmico y de la motricidad particular de cada ejercicio, de la visión y la estructura horizontal y vertical del ejercicio, que en el caso del conjunto muestra mucha riqueza de elementos coreográficos, tales como la imitación, el canon, la oposición de partes, incluso de una solista, con diferentes formas de acompañamiento por parte de otras gimnastas.

Se llega a un punto en el que hay que plantearse si la música es antes o después y en el que se puede formular la cuestión de la subordinación del montaje y la composición al acompañamiento musical o a la inversa. Si hacemos extensiva la cuestión a otros ámbitos coetáneos, como pueden ser el de la danza y otros, constatamos que, para unos, la forma musical es la que propone el cuadro arquitectónico a la obra coreográfica y de composición en tanto que fuente de inspiración; pero, para otros, el hecho de supeditarse a la forma de una obra musical determinada supone restringir la autonomía del lenguaje y de la idea expresiva hecha *a priori*, ya que la música siempre da una forma preexistente. De ahí la búsqueda del ideal consistente en hallar una comprensión mutua entre el entrenador-coreógrafo y el músico, el cual ha de saber entender la esencia, en este caso, gímnica, qu pueda dar opción a todas las posibilidades de estructuración del proceso creativo, que es composición-acompañamiento musical.

APLICACIÓN EDUCATIVA Y ESCOLAR DE LAS DANZAS FOLCLÓRICAS

B. Alfredo Larraz Urgeles



Resumen del articulo
Las danzas folclóricas, utilizadas con una visión abierta y una metodología adecuada, presentan un aporte educativo importante a las clases de E. escolar.

Danzas colectivas y/o danzas folclóricas

Desde una perspectiva educativa, el término danzas colectivas desmitifica el folclore y le aleja de todo lo que conlleva de purismo, tradicionalismo, autenticidad y simbolismo. Este término de danzas colectivas se refiere a una utilización más espontánea, más abierta a la creación, a la experimentación y a las variaciones.

«El folclore supone, en efecto, un purismo, un respeto a la tradición, una búsqueda de la autenticidad e incluso un simbolismo que sobrepasa el problema educativo al cual debe hacer frente la educación física escolar» (Y. Surrel, 1973). No pretendemos afirmar que el folclore no sea interesante, pero para nosotros lo es más el uso que de él hacemos. El folclore fue durante mucho tiempo un arte popular cuyas técnicas eran familiares y bastante elementales, de modo que daban pie a un gran número de personas para expresarse. Pertenecía a todos, no era de la élite ni de los profesionales; no existían por un lado los iniciados y por otro el público. Existía un arte simple, vivo, abierto a todos, vivido e inventado por todos. Justamente es esta dinámica la que queremos recrear en nuestras sesiones.

Nuestro trabajo se apoya en las

danzas folclóricas de todos los países, con una visión amplia y universal de las ricas aportaciones que al "vivido" motor del niño pueden ofrecerle estos contenidos.
Las danzas colectivas se limitan a ser "danzadas", es decir, que utilizan movimientos ordenados en el espacio, ritmados en el tiempo y provistos de un soporte sonoro, pero sobre todo son ejecutadas en grupo.

Proyecto de animación a partir de las danzas colectivas

Objetivos y contenidos
1. El placer de bailar, el placer de la actividad. La danza colectiva libera al grupo de las tensiones, es cooperativa, refuerza la cohesión, responsabiliza al individuo en una realización común, hace acceder a cada individuo a una mayor disponibilidad motriz; siempre salvaguarda lo esencial: la alegría de bailar
2. El bailar bien supone una comprensión de la actividad. Los objetivos de esta actividad a nivel cognoscitivo y psicomotor son: un buen dominio corporal, una buena organización temporal y una buena estructuración del espacio próximo y lejano.

El dominio corporal
Conlleva aspectos perceptivos como: un mejor conocimiento de uno mismo, una toma de conciencia más fina del cuerpo, todo lo cual repercutirá en el mejor dominio del gesto (precisión, coordinación de los apoyos).
También guarda relación con la mejora de las habilidades motrices, que en el caso de las danzas colectivas están básicamente referidas a las habilidades de las piernas, denominadas "pasos", consistentes en acciones motrices repetitivas que es posible sistematizar (paso de marcha, salticado, polca...).
Estos pasos pueden ser de dos tipos:
– los que el niño ya posee y surgen de manera natural al ponerle en situación (Ch. Boucquey, 1974); son los llamados pasos espontáneos. Por ejemplo: marcha, carrera, pasos saltados, galope, salticado, polca.
– los que requieren un aprendizaje, pasos específicos ya que el niño no los posee; son en su mayor parte combinaciones, asociaciones, derivaciones o descomposiciones de formas simples (pasos espontáneos) que se organizan en el tiempo. El encadenamiento es la unión de varios pasos que nace de las coordinaciones cada vez más finas y que suponen un mejor dominio. Estos pasos, una vez aprendidos, pueden automatizarse y servir de trampolín para el aprendizaje de otros nuevos, por ejemplo los diferentes pasos de jota aragonesa, los de la sardana, las sevillanas, la bolantiantza de Valcarlos (A. Larraz, 1986).

La organización temporal
Robins afirma que la música y el ritmo, transformados en movimiento por el cuerpo del niño, le hacen acceder a la percepción. Así, pues, la percepción temporal se apoyará en lo vivido. Como elementos de la percepción temporal tenemos (Fraisse, 1976):
– las nociones de duración o aspecto cuantitativo de la percepción temporal (cadencia, doblamiento y desdoblamiento de la cadencia, silencios, frases, compás...).
– las nociones de orden o aspecto cualitativo de la percepción temporal (estructuras rítmicas, acentuaciones).

La estructuración del espacio
En las danzas surgen problemas de percepción y estructuración del espacio. Éstos pueden agruparse en:
– *Espacio propio*, cuestiones relacionadas con la orientación del propio cuerpo y de su propio espacio de acción. Cuando, por ejemplo, se avanza hacia delante y luego se gira a la izquierda, se cruza la pierna derecha por detrás de la izquierda y se apoya la parte delantera del pie.
– *Espacio lejano*, que también puede denominarse espacio común, donde las acciones del individuo adquieren otro sentido y forman parte de unas agrupaciones, unas figuras o unas evoluciones (coreografías) más o menos complejas. Ejemplo de ello es la fila que se cruza con otra para luego formar un círculo.

Principios metodológicos
– Es importante dar a entender a los niños que son capaces de "hacer" sin atender a un modelo.
– Hay que partir de lo que existe, es decir, de los gestos que son espontáneos a su edad.
Normalmente todos los niños de más de 6 años saben: marchar, correr, saltar, galopar, salticar, con lo que ponen en juego sus coordinaciones elementales. Ello no hará más que facilitar la confianza que el individuo tiene en sí mismo, lo cual hará que se organice o que reorganice su propia motricidad.
– Formularemos propuestas de situaciones lúdicas de búsqueda, por parte del niño, de la relación, cuerpo-música. El educador ayudará al niño a sentir el acuerdo gesto-música y le propondrá ritmos en los que la pulsación coincida con su tiempo espontáneo (en torno a las 90 pulsaciones por minuto). Durante todo un periodo o fase preliminar, el educador es quien debe adaptarse al niño: "hay que seguir al niño para que él posteriormente pueda seguirnos" (N. Lamouroux, 1985).
Progresivamente, el niño va a sentir la sincronización cuerpo-ritmo y podrá él mismo ensayar para ponerse de acuerdo. Así van a desarrollarse las primeras formas de control motor y de coordinación sensorio motriz. (P. ej.: tentativa de ajustarse a una polca o a un vals).
– Los logros de cada uno servirán de trampolín para nuevas investigaciones (nuevos descubrimientos); los descubrimientos de unos enriquecerán o se combinarán con los de los otros y veremos cómo poco a poco se irán "repertoriando": pasos, elementos de la percepción temporal, elementos de la percepción espacial; todos ellos sin haberlos adquirido de forma sistemática.
– Procuraremos crear un ambiente distendido y alegre.
– En este tipo de trabajos es importante un clima de confianza y de acogida, máxime cuando algunos alumnos presentan rechazo ante las actividades de expresión.
– Las danzas folclóricas como medio y no como fin: nos ha de interesar más el proceso que el finalizar una danza bailada con mucha perfección.
– Intentar huir del aprendizaje sistemático, cerrado.
– El niño debe ser: objeto (el adulto le aporta contenidos); sujeto (el educador facilita la emergencia de aportaciones por niño) y agente (el adulto ayuda a la preparación de proyectos en grupo por parte del niño).
– Recordar que para lograr una mayor autonomía tendremos que tener en cuenta: el dominio de un mayor número de situaciones (educación divergente), el desarrollo del espíritu crítico y la capacidad de tomar iniciativas.

Los procedimientos
– Los procedimientos que principalmente proponemos son la búsqueda o resolución de problemas y en pocas ocasiones utilizaremos aproximaciones sucesivas y encadenamientos. Potenciaremos al máximo, pues, la pedagogía del descubrimiento, de la búsqueda.

Los medios
– Las ayudas visuales las utilizaremos sólo en contadas ocasiones; no es conveniente ayudarse mucho de las demostraciones-imitaciones.
– Las ayudas auditivas sin contenido verbal (ayudas sonoras) las emplearemos considerablemente para reforzar los elementos de la percepción temporal; entre éstas la cadencia o la estructura rítmica de un paso específico.
– En cuanto a las ayudas con contenido verbal o instrucciones, procuraremos que sean las justas y que contengan consignas adaptadas al niño.
La evaluación podrá hacerse en función de la valoración del interés demostrado en la actividad, de los contenidos adquiridos y del procedimiento utilizado.

Ejemplo de trabajo práctico a partir de una determinada danza folclórica

Objetivo general
– Mejora de las conductas psicomotrices. Mejora de las conductas sociomotrices (cooperación).

Objetivos de la situación
– Ser capaz de buscar el automatismo común al grupo, yendo de lo individual a lo colectivo. Sistematizar ese automatismo. Buscar variantes. Partir de lo que se tiene.
– Ser capaz de conseguir una organización rápida y colectiva.
– Ser capaz de descubrir elementos de la percepción temporal: la pulsación, la frase. Sistematizarlos.
– Bailar esta danza basándose en el trabajo anterior.

Acondicionamiento del material
–Música: "Big John". Danzas del Canadá. Colección Unidisc. EX 45 564

Propuestas de trabajo

A. Trabajo de búsqueda
– Búsqueda individual del automatismo de piernas más idóneo, natural, sencillo, adecuado y espontáneo a esta música. Buscar varios para acabar con la elección de uno de ellos.
– Por parejas uno muestra al otro y viceversa lo descubierto. Elección de uno para la pareja.
– Una pareja se junta con otra y hacen el mismo proceso.
– Un grupo de 4 se junta con otro grupo de 4.

– Los grupos de 8 demuestran cada uno su automatismo.
– Elección del automatismo común.
– Valorar otros encontrados y no elegidos.
– Posibles automatismos o pasos: saltito, marcha, pasos laterales, galope lateral, combinados...
– Sistematizar el paso descubierto: Salticado ♪. ♪. . ♪ ♪
dr. dr. iz. iz.
– Variantes del salticado
– delante-detrás; en el sitio
– lateral (dcha-izqd.)
– cruzado lateral (delante, detrás, uno por delante y otro por detrás)
– no cruzado
– girado.
– Valorar el trabajo sociomotor: cooperativo.

B. Aprendizaje de la danza
– Aprendizaje propiamente dicho por análisis progresivo (descripción de la danza: ficha 1). Haciendo especial mención al paso de pivote (por demostración-imitación) y dando las referencias de espacio próximo y común.
– Perfeccionamiento de la danza:
– mejora de los automatismos; delimitación de su uso; Salticado, marcha, pivote
– percepción del espacio próximo: orientarse al principio de la danza, en el paseo el chico pasea dentro, al finalizar retrocede para comenzar
– percepción del propio cuerpo, toma de conciencia de los apoyos: en el pivote (cambio de peso del cuerpo)
– elementos de la percepción temporal; Frase cadencia.

Ficha 1

Big John
Referencia: *Danses du Canada*. Unidisc. EX 45.564

Posición inicial
En parejas cogidos con brazos en "V"
∧ ∩
chico chica

Disposición
Sobre un círculo, una pareja al lado de otra, mirando al centro. El chico se coloca a la izquierda de la chica.

Tiempos musicales
– Compases: 4/4
– Frases: A = 8 compases de 4 tiempos = 32 pulsaciones
B = 8 compases de 4 tiempos = 32 pulsaciones
– Encadenamiento: 5 veces A + B

Pasos
Marcha, salticado, pivote (cada paso corresponde a una pulsación)

Coreografías
1. Dentro-fuera
– 4 pulsaciones = empezando con el pie derecho hacia el centro, 4 pasos de salticado muy ligero, en el último paso elevar los brazos por delante y arriba.
– 4 pulsaciones = regresar al sitio con 4 pasos de salticado hacia atrás, bajando los brazos
2. Entran chicas
– 4 pulsaciones = soltarse las manos, chicas solas se adelantan al centro con 4 pasos de marcha
– 4 pulsaciones = las chicas regresan a su sitio con 4 pasos de salticado atrás
3. Chicos dentro
– 4 pulsaciones = Ahora son los chicos los que entran dentro con 4 pasos de saltìcado
– 4 pulsaciones = regresan dando un giro por la izquierda y se colocan con 4 pasos de salticado delante de la chica que estaba en un principio a su izquierda; se encuentran cara a cara con su nueva pareja
4. Pivote
– 16 pulsaciones = se cogen las nuevas parejas y realizan 16 pasos de pivote (SAR) (sentido agujas reloj)
5. Paseo
– 16 pulsaciones = Cogidos en posición de paseo (el chico coge a la chica por la cintura con el brazo derecho y ésta pone la mano izquierda sobre el hombro izquierdo del chico) realizan un paseo por parejas sobre el círculo (SAR) (sentido inverso agujas rejoj) con 16 pasos de marcha.
Al fin del paseo el chico deja a su chica sobre el círculo y a su derecha.

Desarrollo
Introducción:
1 compás de 4 tiempos
Frase A:
Compases 1 y 2 = Dentro-fuera
Compases 3 y 4 = Dentro-fuera
Compases 5 y 6 = Entran chicas
Compases 7 y 8 = Chicos dentro
Frase B:
Compases del 1 al 8 = Pivote
Compases del 9 al 16 = Paseo
– Volver a comenzar 4 veces más, cada vez cambiando de pareja.
Descripción del paso de pivote
– El paso se realiza en el sitio, por parejas, girando en SAR.
– Forma de cogerse: la mano derecha de cada uno se apoya encima del hombro derecho de su compañero. Se dan la mano izquierda como si se saludaran. Se adelante el pie derecho de cada uno de tal forma que estén próximas las caras externas de ambos pies.
– Desarrollo: se apoya en la estructura rítmica ♪♪
– en ♪. → apoyar el pie derecho, pierna ligeramente flexionada, desplazándolo ligeramente hacia la izquierda
– en ♪ → llevar la punta del pie izquierdo hacia la izquierda y apoyarse en ella elevando el pie derecho para poder iniciar el siguente paso.

INTEGRACIÓN EMOCIONAL, CORPORAL Y MENTAL A TRAVÉS DEL SONIDO, EL MOVIMIENTO Y LA PALABRA

Julián Miranda

Pere Gual



La psicología humanista, nacida como movimiento hacia 1961, conoció un gran auge en el *underground* americano y, posteriormente, se extendió a Europa. De dicho movimiento podemos decir que, a grandes rasgos, ha dejado un rescoldo similar al producido por la contracultura americana.

Ahora bien, la contracultura, la cultura "adversaria", o si se prefiere, simplemente la cultura, parece tener hoy vida propia independiente y oponerse al principio axial de la sociedad. El principio de eficacia y rendimiento, relacionado con la idea de progreso y competitividad, entra en conflicto con los nuevos valores culturales tendentes a la autorrealización, libre expresión y autoafirmación. Sisifo ha sido desbancado por Narciso y Prometeo y, aunque Arcadia quede ya como un recuerdo nostálgico y onírico, la búsqueda de una mejor calidad de vida es un hecho social incuestionable.

Toffler, Bell y Morin han descrito una y mil veces la ruptura que en su personalidad sufre el hombre de hoy, que es inmediatista –*carpe diem*– en cuanto consumidor y obediente como productor. Las histerias victorianas han sido sustituidas por las neurosis postindustriales.

La psicoterapia humanista actual centra buena parte de su interés en integrar la personalidad de la persona. Y ahora ya nos centraremos en nuestro trabajo.

Desde el punto de vista conceptual existen en el hombre tres grandes centros: el centro del Ki, corporal,

situado entre el ombligo y las zonas genitales, impulsor de la vitalidad, la genitalidad, el aspecto lúdico, la movilidad y la expansión. El centro de la emoción, que cabe situar en la zona del pecho, está relacionado con las emociones humanas: el miedo, el odio, la alegría, el amor, la apatía. El centro de la mente, de la razón, que puede ubicarse en el cerebro; éste es el de la lógica y el pensamiento.

Cada uno de estos centros tiene una importante función: el Ki impulsa y mueve, el emocional motiva y hace vibrar y el mental rige, decide, razona, gobierna sabiamente. En la persona normal la conexión entre los tres centros es fluida y armoniosa. Surgen los conflictos cuando uno de los centros es mucho más poderoso que los otros. Así, una persona puede ser excesivamente vital; pero, si no tiene suficiente control mental sobre su conducta, puede caer en actitudes delictivas. Otras tienen tan bloqueadas sus emociones que no saben o no pueden expresarlas. Otras poseen un control mental tan fuerte, pero tan en disonancia con su naturaleza y sus auténticos deseos, que devienen personalidades rígidas. La mente es sólo un instrumento y detrás de él está la persona; liquidada en parte la visión etnocentrista, se espera que la visión "razoncentrista" deje de estar vigente. En cualquier caso, para recuperar la salud o, en términos más humanistas, para crecer personalmente es preciso recuperar la armonía, "desatascar las cañerías", para que circulen de arriba abajo y de abajo arriba.

Distintas psicoterapias han puesto el énfasis en uno y otro centro. Así, el psicoanálisis ortodoxo se dedicaba más a la parte mental. A partir de 1914 se originan protestas (contra la palabra, a favor del grupo) y nacen nuevos enfoques que también acabarían creando nuevos tipos de danza, como el trabajo con máscara de la escuela parisina de arte dramático de Vieux-Colombier y la danza mensaje de Graham. Moreno crea el psicodrama y se preocupa de la emoción y la acción. Más tarde Reich y muchos otros psicólogos (Buytendijk, Lersch, Allport, Jung, Adler, Fromm, Goldstein, Lewin, etc.) investigan la personalidad de forma holística. Nacen la bioenergética, la relajación, el grito primal, la psicomotricidad relacional, el renacimiento de marcada dirección corporal; la gestalt, el análisis transaccional, los grupos de encuentro y desnudo de tipo emocional y existencial. Incluso surgen otras técnicas de desarrollo de las "potencialidades humanas", como decía Maslow, transracionales, místicas, como son el yoga, el tai-chi, el zen, los grupos de éxtasis. Es obvia su adscripción a la tradición *underground* universalista y heterodoxa.

Unas y otras siguen su deambular cosechando éxitos y soportando fracasos, pero tienen casi todas un denominador común: su carencia de un sólido fundamento teórico, que ahora se busca en la fenomenología y el existencialismo.

La tendencia actual es combinar técnicas, precisamente por la razón apuntada anteriormente: para alcanzar todos los centros del hombre. Se origina el análisis bioenergético, que combina bioenergética y psicoanálisis; el análisis transaccional se usa unido al renacimiento; la psicomotricidad relacional va incorporando cada vez más la palabra y el uso de cuestionarios escritos, fichas, etc. Lo que a primera vista parece sincretismo propio de la modernidad puede reducirse solamente a eso o llegar a un punto de desarrollo más avanzado. Precisamente el próximo mayo de 1988 se celebra en Barcelona el Congreso Internacional de Psicología Humanista, en el que podremos conocer las investigaciones más recientes.

Sea como fuere, honradamente pensamos que, para que se produzca la saludable integración del individuo, es necesario el libre fluir de los tres canales (conceptuales, insistimos). Y estamos profundamente convencidos de que la música es un medio extraordinario a este propósito. La música es *sonido*, vibración, que llega a los sistemas laberínticos y produce *emoción*, sentimiento. Hoy, los ritmos sincopados propician el éxito de las discotecas y el de ciertas tendencias gimnásticas musicales en busca de otra forma de comunicación y diferente mensaje. La musicoterapia logra progresos insospechados en autistas. La meditación trascendental, con sus mantras, se extiende. La música, en muchas ocasiones, se baila, es decir, es vehículo del *movimiento corporal*. El hombre, a través de los siglos, ha utilizado la danza como liberación de sus tensiones emocionales. Ha danzado imitando la mitología, recreando las epopeyas bélicas, siguiendo los ciclos naturales, la energía telúrica, la vida. Wosien afirma: "La danza es la medida en que se expresa el hombre, movido por la fuerza trascendental; es también la más antigua forma de arte; antes de expresar su experiencia en la materia, el hombre la traduce con la ayuda de su cuerpo... Es una liberación rítmica de energía, un acto de éxtasis"[1]. Por fin, la palabra ayuda a situar lo vivido a nivel corporal y emocional dentro de un planteamiento de vida y elabora y explica lo ocurrido, con lo que da sentido y coherencia a los símbolos. Permite comprender, enmendar, situarse, trazar planes, verificar metas.

De lo dicho se colige el título de nuestro seminario: integración corporal, emocional, mental a través del movimiento, el sonido y la palabra. Las correlaciones son obvias:

Corporal–Movimiento
Emocional–Sonido
Mental–Palabra

El resultado de este trabajo puede prestar la necesaria integración, ya que "ayuda a recuperar el ritmo". A este respecto viene a propósito la frase que en algunas tribus se le dice a alguien cuando enferma, es decir, que ha perdido el ritmo.

Esto es lo que queríamos mostrar en nuestro breve trabajo en el INEF de Lérida.

Desarrollo de la sesión

–Parte preparatoria:

Objetivo: Crear ambiente, romper el hielo, producir un cierto grado de fatiga muscular y psíquica que propicie la reducción de defensas y bloqueos.

Actividades:

- Bailar libremente.
- Saltar entre dos lo más alto posible y gritando ¡Jaaa! arriba.
- Tocarse los pies, la cabeza, etc., bailando.
- Mantener la distancia: Cada participante se tenía que mantener entre otros dos sin que éstos lo supiesen e ir cambiando constantemente.
- Etc. Todo ello con música.

–Núcleo:

Se dividían en dos grupos, A y B y se situaban a unos diez metros. Se les explicaba que entonces debían mostrar al otro grupo una emoción. No se podían utilizar palabras, aunque sí sonidos y, por supuesto, el movimiento. Había un soporte musical adecuado. El grupo A mostraba su emoción a B y éste respondía espontáneamente. Después B a A y así sucesivamente. El tiempo era de unos cinco minutos en cada ocasión.

Hubieron de representar sucesivamente: indiferencia, odio, alegría y amor.

Parte más elaborada:

Tras una relajación silenciosa e inmóvil de unos quince minutos, en la que se dejaban afluir los sentimientos, se repartieron grandes folios y pinturas de colores. Los participantes debían plasmar gráficamente algo que estuviese en conexión con sus sentimientos.

Después hablarían de ello.

–Comentario:

Echamos a faltar una parte más extensa de explicación de vivencias, preguntas, comentarios. El tiempo, implacable, nos lo impidió.

Trabajo de integración musical

Es fácil observar que nuestro trabajo es muy ecléctico. Está grandemente inspirado en la psicomotricidad relacional de André Lapierre y en la gestalt.

Nos parece muy adecuado como trabajo de sensibilización para iniciarse en otras técnicas más avanzadas, como la psicomotricidad relacional o las danzas catárticas.

Implicación con la educación física y la animación:

Hemos aplicado estas técnicas en diferentes ocasiones.

Julián: En educación física escolar en las escuelas públicas de Sant Feliu de Guíxols, en horario lectivo; para iniciar en la expresión corporal y como dinámica de grupo para resolver conflictos agresivos y apáticos fue de enorme ayuda.

Como actividad extraescolar realizó una experiencia conjunta con el profesor de literatura en 8º de EGB en las escuelas nacionales de la Vila de Banyoles.

En el área del deporte de alto rendimiento Julián lo ha utilizado con la selección de remo juvenil el año en que consiguieron el subcampeonato del mundo. Se mostró de gran eficacia en los casos que se utilizó: ansiedad previa a la competición; crisis de adolescencia con comportamientos agresivos, bajo rendimiento deportivo por problemas de flexibilidad que se traducían en que el deportista no se podía relajar en la fase de descanso de la palada de remos; cambio de un ambiente hostil y agresivo a otro con mayor comunicación y cordialidad, mayor cooperación entre los miembros del club,

Pere lo está utilizando actualmente

en la formación de animadores socioculturales en Barcelona.
Tanto Pere, psicólogo, como Julián, licenciado en educación física, estamos muy interesados en continuar nuestras experiencias y agradecemos cualquier sugerencia.

Profesionales más idóneos
Para mayor profundización en este tipo de técnicas recomendamos:
- Los cursos de psicomotricidad relacional de André Lapierre y la Asociación de P.R. (su dirección es: Av. Mistral, 73-75, 4º 1ª Barcelona).
- La formación que se imparte en Estel. (C/ Condal, 3-5, 3º Barcelona).
- Muchas de las actividades organizadas por Integral.
- Son muy sugestivos y energetizantes los cursillos de Arco Iris (aunque pecan de demasiado desencadenantes y poco elaborados).
- Tanto Pere como Julián os podemos informar más ampliamente.

Currículum:

Julián Miranda
Licenciado en EF, sigue en la actualidad los cursos de doctorado en motricidad humana. Es diplomado en expresión global y psicomotriz y ha estudiado cinco años con André Lapierre. Ha seguido durante dos años cursos de formación en psicoterapia humanista y durante un año formación en psicodrama y en psicosocioanálisis. Es autor de una quincena de artículos sobre el cuerpo, el juego y la expresión.
Es profesor de teoría de la actividad física en el INEF de Lérida (en excedencia) y profesor de EF de la Escuela de Formación del Profesorado de EGB de Barcelona (Central). Fue durante cuatro años entrenador de la selección española de remo.

Pere Gual
Psicólogo. Estudió con André Lapierre durante dos años y siguió formación en psicoterapia humanista durante tres años. Es un destacado bailarín que conoce bien la danza contemporánea, la danza creativa y la danza-contact. Ha seguido cursos de animación sociocultural.
En la actualidad su labor profesional se dirige a la formación de animadores socioculturales y a la formación teatral.

Apuntes escolares

LA EATP: UN INSTRUMENTO PARA LA ORGANIZACIÓN DEL DEPORTE EN EL INSTITUTO

Carles Jardí y Joan Rius



Introducción

La EF no es solamente una asignatura del currículum escolar que contribuye al desarrollo físico del alumno, sino que pretende igualmente desarrollar su personalidad y contribuye a la formación genérica del individuo como persona social. Los medios de la EF son el movimiento, el deporte, los juegos y la organización de actividades de ocio y deportivas.

Dos de los principales problemas con los que tropezamos continuamente son el poco o nulo seguimiento deportivo de los alumnos al acabar el BUP y la inapetencia, a veces generalizada, ante el esfuerzo físico, en contraposición a las ganas que siente el adolescente de llegar a convertirse en hombre e imitar sus comportamientos diferenciales (fumar, beber, ir a los bares, etc.). El atractivo de la experiencia que aportamos y su práctica pueden conseguir que los problemas negativos mencionados lleguen a disminuir. El ofrecimiento del deporte desde otra perspectiva o la actividad física que buscamos con esta EATP pueden suavizar estos cambios socio-biológicos y enriquecer el paso de la adolescencia a la edad adulta.

Para conseguir solucionar, o al menos mejorar, los aspectos negativos de la problemática genérica de la adolescencia, nos propusimos ofrecer otra visión del deporte o de la educación física mediante el establecimiento de esta EATP.

Hay que tener presente asimismo que la reglamentación del área de educación física en BUP y FP es una tarea que, con las primeras oposiciones de profesores agregados, la puesta en marcha de los procesos de convalidación de los profesionales no licenciados que actualmente imparten la docencia, la elaboración de un documento que en forma de propuesta de ordenación de la asignatura en BUP –por parte de la Direcció General d'Ensenyament (comisión de agregados)– constituye uno de los primeros pasos hacia la plena integración de la EF en el proceso educativo.

Las deficiencias son muchas, porque la falta de instalaciones, de material y de número de horas de clase (dos en BUP y una en FP) es todavía significativa.

Desde otra perspectiva, el deporte ha adquirido en los últimos años una dimensión social cada vez más extensa; también las necesidades de los clubs y asociaciones de contar con monitores, colaboradores y directivos son superiores, pese a que la oferta es muy pequeña. Sin embargo, la organización del deporte extraescolar y en el seno del Instituto es una tarea que hay que hacerla de manera voluntarista, ya que ni siquiera está definido a quién le corresponde la responsabilidad organizativa.

La utilización racional de las instalaciones deportivas consideramos que constituye otro factor importante para la normalización de la EF. ¿Por qué han de permanecer cerradas fuera de la actividad escolar? Consecuencia de una apertura fuera de las horas lectivas y de las prácticas extraescolares es que personas ajenas al Instituto irán a él a practicar deporte (apertura del Instituto al barrio). Esta apertura significa una nueva infrastructura e, incluso, la creación de una nueva entidad deportiva.

Las EATP

Esta asignatura se imparte en los cursos segundo y tercero de BUP. Por tradición se ha convertido en una clase de informática, mecanografía, hogar, taller de teatro, etc. Una amplia gama de actividades que dependerá de los recursos económicos y humanos del centro, así como de la imaginación de los profesores los que les faltan horas para redondar su propio horario, de la existencia de instalaciones, del material y de los presupuestos. Factores todos ellos que condicionan las posibles alternativas de la EATP.

EATP de organización deportiva

Las circunstancias a las que hemos aludido nos hicieron plantear la posibilidad de desarrollar una EATP sobre organización deportiva con los siguientes objetivos:

– Ampliar la pobre incidencia que tiene la EF en el proceso educativo.
– Poner en contacto a los alumnos interesados con la otra cara del deporte (burocracia, financiación, organización, relación con instituciones...).
– Hacer que los alumnos hagan frente a responsabilidades académicamente no programables. En la mayor parte de las asignaturas los alumnos cuentan con un programa, unos exámenes y una nota. En el caso de esta EATP constantemente aparecen situaciones no programadas, imprevistas, que hay que resolver (un permiso que no llega, unas fichas perdidas, inscripciones fuera de plazo, enfermedad del encargado de una tarea de la que otro ha de hacerse cargo y muchas otras).
– Solucionar en parte la competencia de la organización de la actividad deportiva del centro.
– Ofrecer una nueva alternativa al abanico de posibilidades de EATP, que con mucha frecuencia resulta muy aburrido.
– Hacer que el puente entre el Instituto y el barrio en materia deportiva lo hagan los mismos alumnos, ya que forman parte de ambos grupos.
– Conseguir que la EATP sea el primer paso en la creación de la escuela de dirigentes deportivos.

Organización del curso

Se parte de la base que la EATP es una asignatura con muchas alternativas y de que el alumno opta por aquélla en la que más motivación halla.

Los que se deciden por este campo son informados de que el nivel de exigencia supera en mucho las dos horas semanales de clase, de que se encontrarán con periodos del curso en los que no tendrán casi nada que hacer y con otros que les ocuparán muchas de sus horas libres e incluso los fines de semana.

El número de alumnos es muy reducido si se compara con el de otras EATP. Entre diez y quince ha oscilado el número de participantes en una experiencia que dura dos años. Un incremento del número de alumnos consideramos que acarrearía una difuminación de las responsabilidades y que disminuiría la eficacia de la experiencia.

A los alumnos se les informa al prin-

cipio del curso sobre todo lo que el grupo habrá de hacer; se distribuyen entonces las tareas y se responsabiliza a cada alumno de su actividad.
Ello no significa que se formen compartimentos estancos, ya que en los momentos críticos de cada actividad el trabajo es conjunto.

Organigrama de la EATP

Las actividades deportivas las ha organizado tradicionalmente el APA y el Seminario de EF; con la aparición de esta EATP la responsabilidad de las mismas se ha traspasado: existe una relación interna con el Consejo Escolar (vía representantes de alumnos) y con el Seminario de EF, a través del profesor que las dirige, y con el APA.
Las relaciones exteriores se establecen básicamente con el Consejo Comarcal de Deportes y esporádicamente con otras instituciones (ayuntamiento, diputación, generalitat...), con otras escuelas, entidades comerciales, asociaciones ciudadanas (AAVV y esplais) y con una entidad intermedia, como es la Asociación Deportiva "Belluga't", creada dentro del Instituto con el fin de fomentar las actividades deportivas en el barrio. Se hace así posible la utilización de las instalaciones deportivas por personas ajenas al Instituto.
Hay que añadir que esta EATP de organización deportiva pretende conseguir que el alumno desarrolle su espíritu tanto organizativo como creativo. Queremos proporcionar al alumno todos los elementos necesarios para que sea capaz de decidir y solucionar problemas cotidianos con el condicionante que, si estas decisiones no son del todo acertadas, la actividad que en aquellos momentos realiza no alcance el éxito que podría alcanzar.
Y, finalmente, queremos aludir a las responsabilidades que adquieren a la hora de repartirse las diferentes tareas que comporta esta disciplina: jueces, árbitros, delegados de equipos escolares, responsables de las ligas internas, responsables de material, organizadores de los diferentes campeonatos que se celebran a lo largo del curso, etcétera, son las tareas que han de ir desarrollando a lo largo del curso y que coordina el profesor de EF.

Desarrollo de la EATP de organización deportiva

Son en general los alumnos los responsables de llevar a cabo la coordinación, difusión y organización de todas las actividades deportivas que se llevan a cabo en el Instituto o de aquellas otras en las que participan los alumnos del mismo. Estas actividades son muy diversas y las agrupamos en los siguientes apartados:

1. Deporte interno

Forman parte de este apartado todas aquellas actividades deportivas dirigidas a los alumnos del centro, organizadas por los mismos y desarrolladas en las instalaciones del centro. Las que hemos llevado a cabo son éstas:

- Campeonato de baloncesto, futbito, balonmano y balonbolea. Los alumnos, libremente y sin categorías, organizan sus equipos. La EATP organiza las diferentes ligas que se llevarán a cabo desde el segundo trimestre hasta el fin de curso. Los árbitros, jueces y organizadores dependen de la EATP.
- Campeonato interno de atletismo. Celebrado durante el segundo trimestre en las tardes del miércoles y el viernes, que son las que están libres de clases o de actividades lectivas. Las pruebas realizadas guardan relación con nuestras instalaciones (altura, longitud, 30 ml., 80 ml., 600 ml., lanzamiento de pesos y de disco). Las finales se efectúan aprovechando alguna festividad, la semana cultural o bien al llegar el buen tiempo. Estos campeonatos comportan un equipo de organizadores, jueces, controladores y responsables de material a cargo de la EATP.
- Campeonatos puntuales. De vez en cuando y sin que haya ninguna norma regularizadora, se marca un centro de atención que está relacionado con una actividad determinada y se organiza, por ejemplo, un campeonato de "mates", otro de lanzamiento de pelota medicinal, etc., con una campaña de propaganda que anime, que de un cierto relieve y un aire divertido.

2. Deporte extraescolar

Los alumnos del Instituto participan en campeonatos escolares que organiza el Consejo Comarcal de Deportes. En este caso los alumnos de EATP tienen a su cargo:
– El entrenamiento de los equipos del centro si están capacitados para ello y les sobra tiempo para hacerlo.
– La búsqueda de entrenadores y delegados de los diferentes equipos.
– En caso extremo, bucar entrenadores de fuera.
– Complementar fichas y otras tareas burocráticas que requiere el deporte escolar.
– Llevar un inventario del material deportivo de todo el centro, comunicar las necesidades de los equipos (camisetas, pelotas, redes...) y pedir presupuestos en los comercios de deporte.

3. Actividades de difusión popular

Como ya se ha expuesto anteriormente, el Instituto intenta organizar actividades deportivas y lúdicas que estén abiertas al exterior, y para ello se ha creado una asociación deportiva y de ocio denominada "Belluga't". En este aspecto, como actividades más significativas hay que mencionar la Cursa Popular y la Fira del Joc.

- La Cursa Popular. Actividad de tipo recreativo y participativo que quiere evitar el sentido competitivo. Está dirigida a todas las personas sin distinción alguna.

Su organización abarca campañas de propaganda, búsqueda de ayuda económica y de premios y la misma organización de la Cursa.
El equipo de EATP se reparte el trabajo y lo llevan a cabo confeccionando un informe o dosier que queda archivado y que sirve para la organización de la próxima Cursa.
Hay que destacar que cada año se organiza un concurso de carteles anunciadores a cargo del Seminario de Dibujo y Diseño.
A continuación explicamos con mayor detalle los pasos seguidos en la Cursa Popular para dar un ejemplo de la tarea realizada.
Las diferentes tareas a repartir entre los miembros de la organización de la Cursa son las siguientes:

Grupo A: Búsqueda de ayudas económicas
Recogida de trofeos y premios
Grupo B: Información
Propaganda
Inscripciones (control de dorsales y participantes)
Grupo C: Control y señalización del circuito
Controles de carrera
Organización de la salida y llegada.

El grupo A empieza su trabajo un mes antes de la carrera. Han de conseguir el máximo número posible de premios para que ningún participante se quede sin un recuerdo. Nos hemos propuesto y así lo hemos hecho hasta el momento presente, que nadie se vaya con las manos vacías. En primer lugar redactamos unas cartas de ayuda y las enviamos a una lista de entidades comerciales, fábricas e instituciones que se considera posibles colaboradores. La lista se confecciona teniendo en cuenta a todos a aquellos que, según un informe, colaboraron el curso anterior. Los mismos alumnos son los que firman las cartas, que llevan el visto bueno del director.
El paso siguiente consiste en confirmar qué casas ayudaran y qué otras no, a fin de pasar a recoger lo que nos den. Al mismo tiempo se entrega en esa ocasión una carta de agradecimiento.
Una vez recogidos los premios, trofeos y dinero que han aportado las diferentes entidades, hacemos un cálculo de los posibles participantes con que habrá que contar (siempre en aumento respecto a años anteriores) y vemos la cantidad de premios que todavía nos faltan. El propio Instituto y, sobre todo, el APA aportan el resto.
La selección de premios también corre a cargo de este grupo y una semana antes los exponen en unas vitrinas colocadas en el vestíbulo del centro.
La clasificación de los trofeos siempre ha sido secreta, sin que haya habido comunicación entre este grupo y el profesor de la EATP, ya que muchos años se dan a los últimos clasificados y ello no es bueno que lo conozcan los "listos". Normalmente, los mejores obsequios se han repartido entre los tres primeros, las tres primeras clasificadas, el hombre mayor y la mujer mayor, el niño menor, el centro con mayor participación y, alguna vez, a los últimos clasificados, a aquél que ha hecho un mayor espectáculo (los hay que acuden disfrazados), etc. El mismo grupo es el encargado de pedir a los representantes del APA y a los del Instituto que efectúen la entrega de premios.
El grupo B, encargado de la información, propaganda e inscripciones, empieza a trabajar también con más de un mes de antelación, a fin de ponerse en contacto con los profesores de diseño y dibujo, que colaboran en la confección del cartel anunciador. Algunos años hemos organizado un concurso, se han expuesto todos los carteles participantes por parte del Instituto y al ganador se le ha dado un premio. El cartel de éste se ha utilizado para la propaganda.
Como interesa superar la cifra de participantes cada año, se envían

cartas de animación a todos los colegios y centros de enseñanza, AAVV, esplais y otras entidades públicas o privadas del barrio y a algunas de la ciudad, adjuntándoseles el cartel anunciador y la hoja de inscripción. Este grupo es el encargado de repartir los dorsales y un tiquet para un refresco, obsequio de una firma comercial de bebidas. Las inscripciones se aceptan hasta media hora antes de la prueba. Cuando ésta se acaba y a medida que van llegando los participantes, los componentes de este grupo anotan y recogen los dorsales con la intención de confeccionar una lista del orden de llegada. Esta lista se leerá en el momento de la entrega de premios. También y al mismo tiempo, se cambia el tiquet por un refresco.
También antes de la carrera, para hacer propaganda, como después para hacer públicos los resultados y así conseguir mayor resonancia social, se establece contacto con el diario de la ciudad, que normalmente publica dos artículos sobre la efeméride.
El grupo C es el encargado de pedir permiso al ayuntamiento, la colaboración de la Guardia Urbana –que siempre controla los cruces conflictivos y acompaña durante el recorrido– y finalmente de ponerse en contacto con el Consejo Comarcal de Deportes, a fin de evitar que la carrera coincida con cualquier otra manifestación deportiva de tipo escolar, ya que se restarían mútuamente eficacia.
De cara a la misma carrera, han de hacer un croquis o un plano del circuito, que también se repartirá junto con las cartas de los otros grupos organizadores. Normalmente, son los de Diseño y Dibujo los que lo hacen. La víspera de la carrera han de señalizar todo el circuito, organizar un grupo de voluntarios que controlarán los puntos estratégicos, tener preparada una moto que sirva de guía y otra que cierre la carrera. Finalmente, este grupo montará un dispositivo para que a la llegada puedan recogerse bien los dorsales y no se produzcan aglomeraciones. En último término y una vez que ya se ha celebrado la carrera y después que cada grupo haya recogido todo el material empleado, tienen quince días para explicar en un informe todos los pasos seguidos, los problemas que hayan podido surgir y la manera de solucionarlos; así elaboran el dosier de la carrera, que se añadirá al dosier final de la EATP.

- La Fira del Joc. Consiste en transformar durante cuarenta y ocho horas el Instituto en un centro lúdico-deportivo abierto a todo el mundo. Las actividades las organizan básicamente los alumnos de esta EATP, el Seminario de EF y el Seminario de Dibujo.
En el montaje se cuenta con la colaboración de diversos esplais existentes en el barrio y en los barrios cercanos al Instituto, a cada uno de los cuales se les encarga la atención y el funcionamiento de un estand-atracción.
Las actividades consisten en ofrecer una variada gama de juegos en el mismo momento, distribuidos en los espacios deportivos del centro, en el vestíbulo y en algunas aulas. Juegos y actividades van dirigidos a los niños y niñas y jóvenes de las edades correspondientes de EGB y BUP. Estos son, entre otros: cucanyes, maquillaje, muletas, tiro al blanco, rápel, marionetas...
Con anterioridad se conciertan con otros colegios y centros de enseñanza horarios de visita, a fin de evitar irregularidades en el funcionamiento de la feria por desbordamiento o por falta de participantes.
Dado que es necesaria una infraestructura importante, si se quiere asegurar que la feria tenga éxito, contamos con la colaboración directa de los grupos de esplai de la zona y también con una importante subvención del ayuntamiento.
Hay que señalar, en último lugar, que es absolutamente necesaria la ayuda de otras EATP (Diseño y Hogar) para preparar el material necesario.

Conclusión

La evaluación del trabajo de cada alumno tiene dos vertientes: una a cargo del profesor, consistente en evaluar cómo ha resuelto el alumno las tareas de las que se le ha responsabilizado; otra, la valoración de la aportación personal al trabajo de equipo o a las tareas generales del grupo. Asimismo, al final de una determinada actividad, el responsable hace el correspondiente informe de la misma. Al final de curso, todo el grupo elabora un informe-memoria final.
Las peculiaridades del trabajo hacen que muchos alumnos deban llevar a cabo muchas actividades fuera del horario escolar establecido para la EATP. De igual manera, hay días sin ninguna ocupación especial que se aprovechan para hacer una puesta en común de las actividades del grupo.
La organización de estas actividades supone aspectos y exigencias que pueden satisfacerse por parte de otros talleres o EATP. La mayor parte de actividades requieren una publicidad previa. El montaje y confección de carteles y folletos los realizan los alumnos de la EATP de Diseño. En la tarea de mantenimiento de material e instalaciones participan esporádicamente los alumnos de la EATP de Hogar.
De todas las actividades mencionadas, el equipo de la EATP realiza los correspondientes informes en los que comentan todos los pasos seguidos para su organización así como los problemas que han surgido y las soluciones que han hallado. Su finalidad es archivarlos en un dosier para el Seminario de EF, que servirá para facilitar y perfeccionar la tarea a los equipos que, en años próximos, se matricularán en esta asignatura.
Las actividades que hemos planteado son muy concretas y conformes a la manera de actuar y pensar de alumnos y profesores de nuestro Instituto. Con ello queremos indicar que podrían plantearse igualmente muchas otras actividades y que lo que hemos expuesto no es más que una experiencia corta pero lograda de lo que puede ser la EATP de organización deportiva.

LA UTILIZACIÓN DEL VÍDEO Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

Carolina Buendía Surroca



1. INTRODUCCIÓN

Presencia de los medios audiovisuales

En nuestra sociedad los mensajes audiovisuales son constantes y nos llegan a través de los más diversos medios de comunicación, como lo son el cómic, el cine y la TV. Forman parte de nuestra vida cotidiana y han llegado, incluso, a modificar nuestro sistema de vida familiar, por lo que resulta –desde cualquier punto de vista– absurdo que en el medio escolar despreciemos la utilización de los MAV, en sus diferentes modalidades y posibilidades.

Si bien es cierto que las nuevas generaciones están perfectamente acostumbradas a recibir multitud de mensajes audiovisuales a través de los más diversos canales, no lo es menos que su cultura audiovisual –en lo que se refiere a una educación de la mirada que les permita alcanzar una cultura perceptual adecuada– es totalmente insuficiente, lo que nos lleva en la mayor parte de los casos a ser incapaces de adoptar una actitud crítica ante la diversidad de mensajes audiovisuales. Así, es absolutamente imprescindible la adquisición de una mínima educación audiovisual que nos permita alcanzar una cultura perceptual suficiente.

La imagen se hace cada vez más y más indispensable en todos los ámbitos y, especialmente, en un campo como el nuestro, en el que el cuerpo no sólo es nuestro medio de trabajo, sino también el lenguaje a través del cual nos expresamos y

nos ponemos en relación con el medio que nos rodea. Es, en definitiva, nuestro más directo medio de comunicación.
A pesar de la gran importancia que va adquiriendo el lenguaje de la imagen, las posibilidades de que disponemos para tratarla y analizarla siguen siendo sumamente escasas, por no decir nulas. Y no siempre es posible construir los mensajes deseados que la técnica, con sus enormes avances, nos permitiría y que facilitarían en gran medida nuestra labor. Sin embargo y pese a las dificultades, hay que afirmar que la imagen (de soporte magnético) en estos momentos ofrece un amplísimo campo de posibilidades de trabajo, que no debemos ni podemos desperdiciar.

Medios audiovisuales y educación física

Es muy difícil verbalizar las formas visuales y resulta casi imposible transmitir a través del lenguaje verbal las diferentes impresiones y percepciones que podemos recibir gracias a la mirada, de ahí que sea importante utilizar y explotar los más modernos audiovisuales y conocer y aprender a utilizar adecuadamente las amplias posibilidades que las nuevas tecnologías ponen a nuestro alcance.

2. MEDIOS AUDIOVISUALES CLÁSICOS

No hay que olvidar que los medios audiovisuales sólo son un vehículo, un instrumento más a tener en cuenta en nuestra labor pedagógica y, por tanto, se hace necesario el marco de una metodología adecuada para aprovechar las posibilidades que nos ofrecen, así como una didáctica apropiada que nos permita transmitir los contenidos que nos proponemos enseñar a nuestros alumnos con un lenguaje (verbal e icónico) adecuado a los diferentes niveles educativos a los que vaya dirigido.
La elección de un MAV u otro para su utilización pedagógica en la educación física escolar dependerá en primer lugar de la organización de la propia actividad: en cada caso se elegirán los canales o medios audiovisuales más adecuados, ya sea por sus características técnicas o por las necesidades del momento, con lo que se hará más efectiva la elección de un medio u otro.
A continuación presentaremos concisamente las peculiaridades de los diferentes MAV, así como sus posibilidades de utilización en nuestra área de trabajo.

2.1. El retroproyector

Este medio ha recibido muchas críticas por parte de los pedagogos, ya que puede substituirse fácil y ventajosamente por las fotocopias, con la ventaja en favor de éstas de que pueden ser conservadas y, por tanto, permiten una revisión del tema por parte de los alumnos. No obstante, el proyector ofrece algunas posibilidades de utilización, dada la facilidad con que se superponen diferentes transparencias, que permiten ilustrar una exposición o tema concretos, además de permitir efectuar correcciones sobre las mismas durante la proyección. En última instancia ofrece la posibilidad de fotocopiar las transparencias deseadas, por lo que en algunos casos resultará un interesante auxiliar de la labor pedagógica.

2.2. La diapositiva

La calidad de la imagen de base material fotoquímica permite una amplia gama de manipulaciones, tales como: el cambio de escala, la ampliación de detalles independientes, la superposición de croquis, etcétera.
La diapositiva también se utiliza implementada en programa informático de carácter interactivo con un ordenador, lo que resulta sumamente interesante dentro del campo específico de la biomecánica, entre otros, sin olvidar las grandes posibilidades que se presentan con la inclusión de los gráficos por ordenador, técnica esta no demasiado compleja que puede realizarse con la utilización de microordenadores asequibles, como es el "Amiga", entre otros.

2.3. El cine

Las ventajas y necesidad de la imagen en movimiento, para su utilización en un área como la nuestra, resultan evidentes, por la captación del movimiento, sus posibilidades de manipulación, mediante el trucaje, los comentarios asociados presentados en la banda sonora, etc.
El cine sirve para presentar temas determinados (p. ej.: el reportaje de unas nuevas instalaciones deportivas y el acto inaugural de un campeonato) y para conservar, como documento para uso posterior, manifestaciones que conviene estudiar y conservar: competiciones, actuaciones de grandes atletas, entre otras.
Así, pues, la imagen cinematográfica puede tener ciertas aplicaciones en determinados momentos, aunque ya no sea de utilidad en nuestra tarea diaria, debido a la dificultad de su montaje así como por el hecho de que el revelado depende de un laboratorio. Así su utilización no es práctica y ha sido desplazado por la introducción del vídeo.

3. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: VÍDEO

Dentro del amplio campo de trabajo que se abre con la introducción de las nuevas tecnologías en educación nos encontramos, en primer lugar, con el vídeo, medio que nos proporciona un sinfín de posibilidades de utilización pedagógica. Gracias a su gran versatilidad y a la facilidad de manejo, está al alcance de cualquier profesor, ya que es un auxiliar de gran importancia para llevar a cabo la tarea docente.
En el vídeo tenemos la suma de los demás audiovisuales: une el sonido a la imagen en movimiento o fija y sus prestaciones técnicas han conocido una mejora constante.
A pesar de que la calidad de la imagen electrónica en estos momentos sea muy inferior a la química, las posibilidades y facilidad de manipulación que la primera nos ofrece, así como el hecho de no necesitar de un proceso de revelado, permite revisar de una manera inmediata todo aquello que se ha grabado (instant replay). Con el vídeo, es también posible dejar una imagen fija, encadenada o en movimiento, a diferentes velocidades. El vídeo es específicamente útil en EF.

4. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: INFORMÁTICA

La utilización de la informática para el proceso de datos estadísticos o para el análisis de los diferentes parámetros de las diversas baterías de test que pasamos a nuestros alumnos a lo largo del curso es una herramienta de gran ayuda y facilitará enormemente nuestra tarea. Y no acaban aquí las posibilidades de inclusión de la informática en nuestra área de conocimiento sino que van mucho más lejos: realización de programas para la prospección y desarrollo de las diferentes cualidades físicas o de control de un plan de entrenamiento del atleta. Los programas pueden servir tanto para el autocontrol del deportista como para el profesor o entrenador, dado que facilitan los datos y parámetros indicativos y más relevantes que permiten continuar o modificar el plan de trabajo.

Informática y vídeo

La informática es un elemento importantísimo en el tratamiento de la imagen electrónica, así como en la realización de programas multimedia (informática-diapositiva-vídeo). Facilitan enormemente la labor pedagógica, sin olvidar el gran avance que supone el desarrollo del videodisco, que abre las puertas al vídeo interactivo.
El videodisco une a su mayor calidad de imagen las facilidades que supone el poder procesarla a través del ordenador, con lo que se amplían sus posibilidades de manipulación. La utilización de los gráficos por computadora permite la realización de programas de ordenador que posibilitan una interacción (alumno-programa informático-producción de vídeo), con las enormes posibilidades pedagógicas que esto conlleva. Es otro de los campos de trabajo que se presentan con la introducción de la informática en EF.

Uso de los MAV

Vídeo

Este medio es, a nuestro entender, el más útil para la labor profesional, dada su gran ductilidad y facilidad de manejo e incluso de producción por parte del profesor. Por supuesto, deberá disponer, como mínimo, de una cámara y dos magnetoscopios de 1/2 pulgada, además del correspondiente monitor o aparato de TV, para poder efectuar sus montajes y producciones.

Metodología

Desde el punto de vista metodológico el vídeo puede tener tres usos fundamentales: incentivador, informativo y de planteamiento de sistemas de trabajo.
Expondremos, brevemente, las características de este trípode y además desarrollaremos un ejemplo de los tres diferentes usos metodológicos que puede ofrecer una determinada producción de vídeo dentro del amplio campo de la EF.

Incentivador

Se utiliza fundamentalmente para intentar despertar el interés de los alumnos hacia un determinado tema. En este caso la producción de vídeo no tiene porque ser necesariamente de carácter didáctico, sino que muy bien puede tratarse de una realización de tema argumental que pueda llegar a captar el interés del

espectador hacia el área de trabajo que nos proponemos abordar.
A título de ejemplo y dentro de este apartado incentivador, proponemos efectuar el pase del film *Carros de Fuego*. La proyección dará pie a ilustrar e iniciar una discusión sobre la ética en el deporte de alta competición: las diferentes escalas de valores que puede tener cada individuo en particular, lo que le llevará a establecer un diferente orden jerárquico de prioridades, así como el distinto concepto que del *fair play* tiene cada persona o sociedad, o bien iniciar e introducir al alumno en las distintas técnicas de entrenamiento observando y resaltando los grandes avances técnicos del atletismo en los últimos años. Podrán establecerse también comparaciones sobre las distintas técnicas presentadas en la película y compararlas con las actuales y analizarlas, o bien resaltar el avance experimentado por los sistemas de entrenamiento y también en el campo de la preparación física general de los atletas; otra posibilidad de trabajo que ofrece el argumento de esta película seria la de introducir a nuestros alumnos en la historia y evolución de las Olimpiadas Modernas. En este aspecto cabría un trabajo interdisciplinar de los seminarios de griego e historia, especialmente en el caso del BUP, o con los departamentos correspondientes si se efectúa con alumnos de FP. u otros.
Las posibilidades que ofrece una producción de carácter argumental utilizada con una metodología informativa son casi infinitas, pero debemos de tener siempre muy presente el objetivo marcado y que éste sea claro, sin dejarnos llevar por otros diferentes que también pueda ofrecer esa misma producción.
Así, antes de efectuar la proyección de una determinada cinta para nuestros alumnos deberemos haber establecido el objetivo que nos proponemos alcanzar, informar suficientemente y de manera adecuada sobre todos aquellos datos que les sea necesario conocer, sin olvidar señalar los distintos aspectos que creemos más importantes, interesantes o significativos, para acabar la sesión con un coloquio entre los alumnos o con cualquier otro trabajo que nos ayude a alcanzar el objetivo propuesto.

Informativo
Cuando la producción tiene como función primordial o única presentar una determinada información y puede ofrecer un tema concreto de manera sintética y rápida.
Puede efectuarse la grabación de una técnica deportiva, concreta, como puede ser el paso de vallas en atletismo, que posteriormente se proyectará con las explicaciones y comentarios que el profesor o entrenador pueda añadir, o bien adjuntándose algún dosier complementario. La cámara lenta, el instant replay, etc. permiten dar una información exacta y detallada, incluso mejor de la que permitiria la presencia física del atleta; de ahí la gran utilidad de esta metodología informativa aplicada a nuetra área.

Plantear un sistema de trabajo: esta propuesta metodológica es la más interesante y la que ofrece más posibilidades. Destacaremos la de poder plantear un determinado método de trabajo; permite realizar una actividad concreta, o bien analizar conjuntamente con nuestros alumnos o colaboradores un punto específico de nuestra actividad, (análisis de un gesto o técnica deportiva específica, un estudio biomecánico determinado, etc...). Posteriormente podrá procederse a la ejecución de aquella determinada destreza, habilidad o táctica con mucho mejores resultados, dado su mejor conocimiento gracias a su visionado, estudio y análisis previos. Podrá proponerse también la realización de un trabajo igual o parecido al analizado en la producción de vídeo, pero sobre otra base analógica. La utilización de este medio facilitará el mejor desarrollo de las destrezas intelectuales y no únicamente la adquisición de unos conocimientos específicos e instrumentales. Es igualmente aplicable al área de conocimiento.
Los alumnos podrán escribir los guiones temáticos, así como pasarlos luego a vídeo, previo al montaje de los mismos. Ello no resulta excesivamente complejo, gracias al relativamente fácil manejo de los equipos (siempre y cuando nos limitemos a utilizar equipos de 1/2 pulgada).
Esta misma propuesta de trabajo ofrece una segunda alternativa: el visionado de un vídeo en el que se utiliza una metodología determinada como es "La Primavera de Botticelli",[1] vídeo interdisciplinar. Una vez conocido, el profesor propondrá un trabajo alternativo utilizando la misma metodología, definiendo la línea de trabajo a seguir y coordinándolo.
También puede acompañarse una cinta de vídeo didáctico con una guía que ofrezca alternativas de trabajo y esquemas de explotación.

Necesaria utilización de guías didácticas
Las posibilidades de los MAV en la enseñanza de la EF y D, en todas sus facetas y niveles, son inmensas y sólo darán los resultados apetecidos, si su utilización se realiza de una manera sistemática, sin improvisaciones. Ello hace imprescindible la utilización de guías didácticas en toda producción y sobre todo, cuando quien las utiliza no es su creador. Cuando éstas no existan deberá ser el profesor quien prepare la guía.

Contenido de las guías didácticas
Deben contener sugerencias y esquemas de explotación didácticos así como posibles alternativas y ejemplos de explotación. Así se evitará que los MAV sean algo pasivo, o simples transmisores de información.
A título de ejemplo, valga el trabajo efectuado en la produccion interdisciplinar de vídeo "La Primavera de Botticelli", realizada con alumnos de BUP y con participación de profesores de las asignaturas de historia del arte, dibujo, música y educación física (en nuestro caso únicamente expondremos la labor efectuada en la clase de EF).
Se escogió un grupo reducido de alumnos (10), a los que se les dio unos conocimientos elementales de gimnasia rítmica y expresión corporal, así como algunos elementos simples de gasas. Posteriormente se les hizo escuchar la obra musical elegida para este trabajo que es el primer movimiento del "Tríptico botticelliano", de Respighi (sobre la cual se realizó el musicograma) dedicada a la pintura de Botticelli, objeto y punto de partida de nuestro trabajo interdisciplinar. A partir del mismo empezó la labor: expresar mediante el movimiento del cuerpo en el espacio, todo aquello que la música iba sugiriendo. No debemos de olvidar que, además del desarrollo de la creatividad, sentido del ritmo, etc., una buena percepción espacial evita problemas en el campo de las grafías y del dibujo, de igual modo que el desarrollo de una correcta lateralidad lo hará sobre la escritura. De ahí la enorme importancia de nuestra labor en el desarrollo de aspectos cognoscitivos y dentro de un trabajo interdisciplinar ya que facilita la comprensión de sus aspectos más abstractos.
Como punto de partida para realizar la labor creativa, a los alumnos únicamente se les han impuesto las líneas más importantes del estudio formal que de la pintura se hizo desde la perspectiva del dibujo,[2] y estuvieron obligados a seguirlas en las diferentes formaciones a lo largo del montaje, además, por supuesto, de la música; pero se les dejó una total libertad para expresar su creatividad.
Cuando los alumnos se familiarizaron con la obra musical y con las líneas que delimitan su espacio, se pasó a enseñarles la pintura; a partir de este momento es cuando empieza el verdadero trabajo de creación, así como la comprensión de la misma, gracias a los diferentes movimientos que se van plasmando en el espacio. Ello facilita enormemente el llegar a entender aspectos abstractos, tales como la perspectiva de las obras de arte bidimensionales, como sucede en el caso de la pintura. Paralelamente se va avanzando en el montaje, con la ayuda de los esquemas dibujados por ellos mismos, que les permiten apreciar cómo cada movimiento es consecuencia de otro anterior y éste a su vez lo será de otro posterior; se aprecia asimismo que todo gesto conlleva una serie de pasos necesarios para su consecución.
A lo largo de las diferentes fases por las que ha ido pasando la creación en el montaje de expresión dinámica los alumnos han hecho su propia interpretación del sentido que, para ellos, la obra tenía. Hay que decir que ésta no recoge más que un instante dentro de una acción y que si pudiésemos ver el que le sigue, comprobaríamos como *Voluptas* logra "escapar" de la danza y va en busca de Mercurio, a pesar de que su compañera *Castitas* no ceja en el empeño de impedir su escapada.
También creyeron intuir que entre Eolo y la Tierra se produce un juego de seducción: en él, aquél intenta fecundarla, para lo cual la persigue con su aliento; a su vez la Tierra acepta el juego y se deja fecundar y, por tanto, florecer, para poder así llegar a la plenitud y placidez finales.
Es interesante observar cómo en las diferentes formaciones que van adoptando a lo largo del montaje[3] los alumnos reproducen fielmente las líneas de fuerza más importantes de la composición pictórica (sin

haberlas visto anteriormente), así como la marcada direccionalidad que ésta tiene, lo que demuestra de manera inequívoca que el trabajo efectuado en la clase de EF permite llegar a comprender mejor los aspectos abstractos de toda obra de arte, tales como la perspectiva y las líneas de fuerza presentes en toda composición y también la estructura formal de la misma.

Esquema y pautas de trabajo de las que se ha partido para la realización del montaje

Punto de partida

Primero: Música. Las líneas más importantes del estudio formal de la pintura estudiadas desde el punto de vista del análisis de expresión plástica, que serán las líneas básicas del montaje.

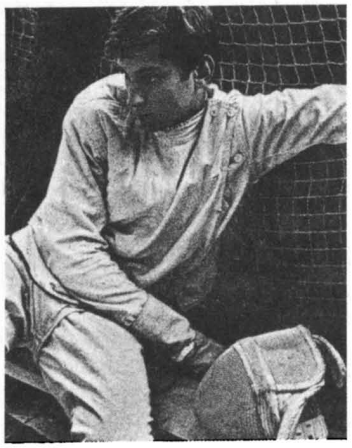
Segundo: Una vez que se han familiarizado con la música, así como con las líneas que delimitan su espacio, se les enseña la pintura. El trabajo de creación y comprensión de la obra se inicia en estrecha colaboración con la interpretación que de la misma se realiza en la clase de historia del arte.
A través de la interdisciplinariedad y de la metodología utilizada en este trabajo se ha conseguido un mejor conocimiento del objeto de nuestro estudio, con una mayor profundidad y globalidad; en definitiva, con un carácter más sintético. Nuestra labor se ha centrado en los elementos formales que afectan a la sensibilidad.
En definitiva, nuestra propuesta de trabajo se basa en la realización de un estudio interdisciplinar y toma como elemento convergente en todas las materias la percepción y los lenguajes, que serán diferentes en cada materia: plástico, musical, verbal y corporal. Ha tenido como objetivo el despertar la atención hacia los aspectos formales y la sensibilización estética, sin pretender por ello suscitar habilidades instrumentales concretas.
Como ya hemos apuntado anteriormente, esta realización de vídeo, o cualquier otra de parecidas características, puede ser utilizada como propuesta metodológica que permitirá plantear un sistema de trabajo alternativo.

Videoscopia (microenseñanza)
Este apartado forma parte de las diferentes técnicas utilizadas para la formación del profesorado o para el perfeccionamiento del mismo; está especialmente indicado y es útil en el caso de la EF. Se utiliza para ejercitar al profesor en diferentes técnicas didácticas nuevas, o bien para autocorregirse en las ya conocidas y practicadas por él.
Esta técnica fue desarrollada por Manning en la Universidad de Stanford (Estados Unidos), pero en la actualidad ha caído en desuso, a pesar de que sigue practicándose en los países francófonos y aún puede tener alguna vigencia en el caso de la EF.
Como conclusión, podemos afirmar que los medios audiovisuales son un magnífico auxiliar para el profesor o el entrenador y que resultan un elemento casi imprescindible en una materia tan "visual" como la nuestra.
La metodología utilizada es fundamental para poder alcanzar los objetivos pedagógicos perseguidos; pero debemos señalar que puede estar al alcance de todo enseñante, ya que resulta absurdo pretender prescindir de los MAV en una escuela que se encuentra inmersa en un mundo invadido por multitud de mensajes visuales de toda índole y, por tanto, con unos alumnos perfectamente habituados a ellos.
Dadas las especiales características de nuestra materia, creemos que el vídeo constituye el MAV más adecuado, ya que resulta en sí mismo sintético: permiten unir la imagen en movimiento a la fija, así como la inserción de gráficos y de todo tipo de manipulaciones. Además de las facilidades que proporciona el hecho de no necesitar revelado en laboratorio y, por tanto, que permite la visualización inmediata.

Investigación

La psicología frente al atleta lesionado

Joan Palmi



La psicología del deporte es la ciencia que estudia los cambios en las interacciones del deportista –técnico, árbitro– con su medio ambiente físico, biológico y social (Riera, 1985).

El objetivo general de esta ciencia aplicada del conocimiento humano es la de aumentar las habilidades psicológicas del deportista para que éste se sienta mejor y por tanto también su rendimiento deportivo, entre otras posibilidades de acción en su vida, sea lo más óptimo posible.

Josep Roca en la introducción de su libro *Tiempo de Reacción y deporte* (1983) escribe:

"La interacción diaria de los individuos con los distintos y variados objetos que constituyen su entorno comporta un conjunto de ejecuciones en las que es fundamental o bien responder con rapidez o bien responder en el momento más oportuno".

Con esta idea de eficacia de acción, de saber escoger la estrategia psicológica adecuada, se están desarrollando toda una serie de estudios en psicología en distintas áreas: programas de mejora perceptiva, estrategias frente a la falta de confianza, técnicas para el control de la ansiedad precompetitiva (Palmi 1987, Pérez 1987, Roberts 1987). Últimamente la psicología del deporte ha ampliado sus ámbitos de análisis, pudiendo encontrar así un gran número de trabajos sobre la psicología del deporte infantil (Cruz 1986), sobre los aspectos psicológicos del jugador de banqueta y del deportista lesionado (Braniwell et al; 1975; Pargam, 1987).

Aspectos psicológicos del atleta lesionado

Uno de los fantasmas que rodea toda interacción deportiva es el miedo a la lesión. En ciertos deportes, considerados deportes de ricos y en atletas profesionales de alto nivel, este miedo se vive como posible fuente de stress, que en más de una ocasión desencadenará en último término en lesión, ya que el deportista está preocupado en no lesionarse y por ello puede cometer más fácilmente errores en el calentamiento o en la propia ejecución.

El atleta lesionado es un individuo menguado en sus condiciones físicas y que además se siente apartado de su mundo de relación más importante: la actividad física. Por ello, no podremos compararlo con cualquier otra persona que sufra una lesión parecida –un administrativo, por ejemplo, que se lesione en un brazo– ya que éste podría con más o menos eficacia incorporarse a su actividad diaria.

El "stress" que aparece en el deportista a causa del hecho de no saber cuando podrá volver a competir, el miedo a no quedar totalmente recuperado, etc., hace que sea un tema interesante y que se le otorgue un espacio específico de tratamiento en la rehabilitación psicológica.

La intervención psicológica

Esta intervención psicológica en el campo de la lesión física del atleta tendrá que adoptar dos vertientes de acción:

A) Intervención preventiva (medida profiláctica para disminuir la probabilidad de lesión).

B) Intervención rehabilitadora (una vez producida la lesión).

A) Intervención preventiva

Consistirá en formar y asesorar al deportista sobre el cómo se producen generalmente las lesiones en el deporte que practica con el fin de disminuir las posibilidades de lesión. En este tipo de intervención es indispensable la colaboración del educador físico, que conoce este deporte y las características psicosociales del atleta.

En esta intervención se hará todo un repaso de los factores que generalmente se relacionan con la lesión:

– Tipo de acción deportiva (análisis de las señales que permiten evitar riesgos. Análisis técnico).

– Tipo de calentamiento que disminuya la probabilidad de lesión muscular.

– Conductas de búsqueda de ries-

go. (Llamando la atención del público o entrenador).
– Ansiedad específica (incertidumbre del resultado, tipo de competición).
– "Stress" por problemas sociales. (Problemas escolares, laborales, pérdida de un amigo o pariente...).
– Rasgos de personalidad. (Parecen existir indicios que relacionen las lesiones con ciertas formas de respuesta o de acción).
La idea clave de este tipo de intervención es la de activar cogniciones y nuevos planteamientos sobre el cómo reducir riesgos innecesarios en la situación deportiva por medio de un mejor conocimiento sobre la actividad deportiva que se desarrolla y los factores que la pueden afectar. (Wiese, 1987).
De acuerdo con otros autores (Riera, 1985) este tipo de intervención se puede desarrollar con la colaboración del entrenador o educador físico, ya que el atleta convive mucho tiempo con ellos y éstos tienen que conocer mejor los aspectos psicosociales que pueden repercutir en la práctica deportiva. Estos técnicos formados en conocimientos y principios básicos de psicología del deporte, pueden dar apoyo en la recognición y control de factores de riesgo de lesión.

B) Intervención rehabilitadora

Frente a toda lesión deportiva podemos observar dos tipos de conducta en el atleta: por un lado observaremos una respuesta biológia adaptativa al hecho más o menos traumático y por otro lado de forma generalmente paralela (exceptuando los traumatismos graves con pérdida de conciencia) una respuesta psicológica frente a la lesión. Según Weiss & Troxel (1986) se pueden desencadenar 4 tipos de reacciones de la conducta:

SORPRESA
↓
Estimación cognitiva de la lesión
↓
Respuesta emocional
↓
Reorganización frente a la rehabilitación

En el primer nivel la lesión es en si un elemento de sorpresa y un activador de "stress". A continuación en el segundo nivel el atleta realiza una estimación cognitiva –según su parecer– sobre la gravedad de la lesión, si esta estimación es positiva o negativa provocará un mayor o menor "stress". A continuación, en el tercer nivel, encontramos el componente emocional consecuente al tipo de estimación afectada, generalmente ésta puede dar lugar al nacimiento de la ansiedad y preocupación que a veces degenera en una depresión.
En el cuarto nivel el atleta reorganiza su tiempo en función del programa de rehabilitación, duración, etc.
Indudablemente se observan distintos grados de conductas emocionales, lo cual hace pensar que frente a la misma lesión hay atletas que consiguen generar estrategias psicológicas de acción frente a la rehabilitación y otros no lo consiguen.
Hemos expuesto estos cuatro estadios como resumen en la evolución psicológica del atleta lesionado, ya que ésta nos permitía seguir de cerca las distintas técnicas de intervención psicológica rehabilitadora paralela al trabajo de la rehabilitación física.
A continuación haremos una síntesis de estas técnicas en las que tendrán que intervenir además del psicólogo del deporte aquellos especialistas del equipo médico-deportivo que siguen la rehabilitación del atleta. (Para más información, el lector podría tener presentes los trabajos que se citan en la bibliografía, como los de Deutsch (1985); Pargman (1987); Wiese & Weiss (1987).

B.1.: Información

Es muy importante que el atleta esté claramente informado de su lesión, por medio de explicaciones sencillas, reales y sobre todo claras. Esta información le puede ser suministrada por el médico del deporte que haya recibido información en técnicas de habilidades de comunicación o por el psicólogo que previa reunión con el equipo médico tenga clara la lesión producida, programa de rehabilitación y evolución futura.
Es necesario informar con claridad y saber responder a las dudas del atleta con mucha calma.

B.2.: Determinación de objetivos

Hemos destacado en otros trabajos (Palmi, 1987), la importancia de la participación del atleta en la determinación de objetivos a conseguir.
En la situación de rehabilitación, el atleta tiene que participar en la programación de objetivos a corto plazo y a largo plazo, lo cual ayuda a mantener la motivación intrínseca cara al programa de rehabilitación.
Estos objetivos tienen que ser realistas, lo cual significa que se necesitaría el consentimiento del equipo médico. Se recomienda llevar un buen registro del programa de rehabilitación y de forma semanal que el atleta realizara una autoevaluación en cuanto a los objetivos fijados.

B.3.: Auto-instrucciones

Se ha comprobado (Weiss &Troxel, 1986), que algunos atletas pierden su motivación para mantener el esfuerzo cara al programa de rehabilitación de la lesión, ello se debe a que caen en un proceso depresivo en el que constantemente aparecen pensamientos negativos en referencia al futuro y a las posibilidades de recuperación satisfactoria. En este punto, el psicólogo del deporte tendrá que emplear técnicas de restructuración cognitiva para ayudar y entrenar al atleta a cambiar estos pensamientos negativos por otros positivos, realistas y racionales. (Yukelson, 1986).
El atleta ha de darse cuenta y notar la eficacia de este período de rehabilitación y por ello aprovecharemos para que lea libros sobre su deporte, vea vídeos o que haga análisis de tácticas, análisis de su rendimiento o del equipo para mejorar su conocimiento sobre el deporte que practica.

B.4.: Práctica imaginada

La práctica imaginada es un conjunto de técnicas que permiten mejoras de aprendizaje y de rendimiento sin que exista un movimiento muscular observable. Estas técnicas generalmente incluyen:
– Aprendizaje de técnicas de relajación.
– Desglose de la habilidad motora. Análisis efectuado con el técnico.
– Entrenamiento de visualización.
– Práctica imaginada (ojos cerrados) dirigida verbalmente por el técnico.
– Práctica imaginada acompañada de verbalizaciones por parte del atleta.
– Práctica imaginada sin verbalizaciones.
Recomendamos al lector bibliografía específica sobre el tema: (Palmi, 1987 a; 1987 b; Martens 1987). Estas técnicas nos pueden ayudar inicialmente en que el atleta pueda controlar mejor sus niveles de reacción emocional y de ansiedad frente a ciertas situaciones propias de la lesión producida. Así mismo y cuando el equipo médico lo indique, las mismas técnicas nos permitirán el acercar al atleta a los entrenamientos y a la competición sin necesidad de desplazarse de la cama. Así como el reducir su ansiedad al imaginarse su retorno a las pistas.

B.5.: Soporte social

Una categoría final citada por Wiese & Weiss (1987) que puede utilizarse, es la técnica de modelación y soporte de otras que hayan sufrido lesiones parecidas y que hayan superado el período de rehabilitación. Por ello se aconsejan las visitas de atletas que ya se han recuperado de la lesión, grupos de análisis con otros deportistas lesionados para compartir las dudas y las dificultades presentes, con la participación del psicólogo y del entrenador.

Conclusiones

A modo de conclusión queremos recordar la importancia de los factores psicológicos cara a la prevención y rehabilitación del lesionado. Nunca hemos pretendido reducir el espacio de otros profesionales, sino muy al contrario el ampliar la relación interdisciplinar entre el médico, el educador físico y el psicólogo para facilitar una total recuperación del atleta lesionado.
Hemos visto tres puntos clave en esta rehabilitación psicológica: la claridad de información, la motivación del atleta y en último lugar la habilidad de éste para auto-regularse de forma adecuada frente a las sucesivas dificultades.