



*Revista Digital de Educación Física*

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

## **ESCALADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA: ORGANIZACIÓN Y APRENDIZAJES FUNDAMENTALES**

**Ángel Navarro Vicente**

Maestro especialista en Educación Física (CEIP María Moliner, Zaragoza. España)  
Email: [angelnavarro83@gmail.com](mailto:angelnavarro83@gmail.com)  
Web: [www.deportediversionydisfrute.blogspot.com](http://www.deportediversionydisfrute.blogspot.com)

**M<sup>a</sup> Asunción Langa López**

Maestra especialista en Educación Física (CEIP Mariano Castillo, Villamayor de Gállego, Zaragoza. España).  
Email: [asunlanga@gmail.com](mailto:asunlanga@gmail.com)

### **RESUMEN**

El artículo presentado expone las secuencias didácticas de escalada en Educación Física a lo largo de la etapa de Educación Primaria en el CEIP María Moliner (Zaragoza). El centro cuenta con un pequeño rocódromo y una sala interior con espalderas. Desarrollamos una progresión de aprendizajes (tropa, destrepe y rápel) y los aspectos de seguridad (arnés y casco, introducción a cabuyería). Partimos de las situaciones lúdicas del proyecto “Un mundo de alternativas” (Pinos, 2006) enriqueciéndolas con tareas interdisciplinares y distintos hilos conductores, aplicando los aprendizajes en salidas educativas dentro del entorno urbano de la localidad y cercanas a la realidad del alumnado, facilitando el acceso en el tiempo de ocio a la escalada deportiva. La secuencia didáctica (8-10 sesiones) obedece a la siguiente estructura: presentación, adquisición aprendizajes en espalderas y gimnasio, escalada en rocódromo, aplicación de aprendizajes fuera del centro, conclusiones y evaluación. Cuidamos el aspecto motivacional (carné de Spiderman y video-corrección), la gestión de las emociones (respiración, auto-mensajes, Aulas Felices) y la pedagogía del éxito (inclusión, opciones dificultad, ajustes). El grado de motivación y satisfacción del alumnado es elevado, siendo una actividad muy solicitada. Hay muy pocos alumnos que no superan sus bloqueos. Son conscientes de lo aprendido, influyendo positivamente en la autoestima del alumnado. Más información en [www.deportediversionydisfrute.blogspot.com](http://www.deportediversionydisfrute.blogspot.com)

**PALABRAS CLAVE:** Escalada, Educación Física, Educación Primaria, Motivación, Gestión Emocional.

## INTRODUCCIÓN.

Una afirmación compartida es que las actividades físicas en el medio natural son una parte indispensable en los tipos de motricidad humana (Parlebas, 2001), y una fuente estimulante y dinamizadora de aprendizajes, distinguiéndose por poseer un potencial educativo único. Por tanto, debemos incluirlas en nuestras programaciones didácticas porque, además de ser prescriptivo, aportan experiencias significativas de aprendizaje muy enriquecedoras para la formación del alumnado.

La trepa y escalada son contenidos que forman parte del bloque de contenidos número 4: actividades físicas en el medio natural (AFMN) de la Orden 16 de junio de 2014, que establece el currículum en todos los centros de educación primaria de la Comunidad de Aragón.

En dicho texto se encomienda a todos los centros educativos de la comunidad a que elaboren sus itinerarios de aprendizaje (Navarro y Gutiérrez, 2014), de modo que los docentes ofrezcamos unos estímulos educativos intencionados, coherentes, equilibrados y contextualizados, para ampliar el bagaje de experiencias motrices de nuestro alumnado, siempre en conexión con el contexto cultural de referencia, en el que aplicar, transferir y utilizar dichos aprendizajes (Julián, Abarca-Sos, Zaragoza y Aibar, 2016; Julián e Ibor, 2016).

Los referentes legislativos del bloque 4 de contenidos, actividades en el medio natural, en la citada Orden 16 de junio de 2014 establecen un criterio de evaluación (4.1) y un estándar de aprendizaje (4.1.6), si bien, recordamos que, actualmente, lo prescriptivo es el criterio de evaluación (Orden 21 de diciembre de 2015), dejando los estándares de aprendizaje como orientativos en la concreción curricular (Tabla 1).

Tabla 1.

Descripción de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje del bloque 4 AFMN.

Criterio de Evaluación 4.1.	Estándar de Aprendizaje 4.1.6.
Realizar e identificar acciones motrices para decodificar información y adaptar la motricidad de forma segura a la incertidumbre de las AFMN (Actividades Físicas en Medio Natural) aprovechando las posibilidades del centro.	Realiza e identifica con la ayuda del docente, acciones motrices para decodificar información y adaptar su motricidad de forma segura a situaciones con poca incertidumbre en contextos de centro próximos al mismo.

Atendiendo a lo expuesto anteriormente, el itinerario de aprendizaje del bloque 4 AFMN en el CEIP María Moliner es el siguiente (Tabla 2):

Tabla 2.

Descripción de los contenidos del bloque 4 AFMN.

M. NATURAL	Escalada	Escalada	Escalada	Escalada	Esc.	Esc.
4. Decodificar información y adaptar desplaz. a distintos tipos de medio ambiente con incertidumbre	Orientación	Orientación	Orientación Senderismo		BTT/Orient Geocaching	BTT/Orient Geocaching

## 1. ANTECEDENTES.

¿Cómo es posible que un colegio público de barrio tenga un rocódromo entre sus instalaciones?

Los docentes de Educación Física predecesores en el centro, habían ganado en 2005 el Premio Nacional de Innovación Educativa a través del Proyecto “Un Mundo de Alternativas” (Pinos, 2006), y una parte de la dotación económica atribuida al premio fue invertida en la compra e instalación del rocódromo. Recomendamos la movilización comunitaria para lograr mejoras significativas en los centros, sin dejar de atender cuestiones de legislación, homologación y seguridad, introduciendo todas las actividades en la Programación General Anual, y cubriendo todas las eventualidades, circunstancias legales y de responsabilidad (Polo, 2016).

Al llegar al centro, encuentras que la escalada es una seña de identidad y que es una actividad fuertemente demandada por el alumnado. Sirvan estas líneas para agradecer las facilidades de los docentes que nos precedieron para permitir seguir consolidando la trepa y la escalada en el centro.

## 2. SECUENCIACIÓN Y APRENDIZAJES FUNDAMENTALES

Como se puede comprobar en el itinerario de aprendizaje del bloque de contenidos 4 (AFMN), escalamos de 1º a 6º. En la estructura macro de las secuencias propuestas distinguimos cuatro momentos:

- Presentación de la unidad didáctica (UD) o proyecto de aprendizaje (sesión 1).
- Situaciones de familiarización y aprendizaje de trepa y escalada, así como seguridad y rápel o destrepe (sesiones 1 a 4).
- Escalada en rocódromo del centro (sesiones 5 a 8).
- Evaluación y conclusiones. Reparto del carné de Spiderman (sesiones 8 a 9).

El número de sesiones dedicadas a cada momento es flexible. En función del curso, el nivel de experiencias previas o de adquisición de los aprendizajes, confianza, y otras variables, puede verse modificada la duración parcial o total de la secuencia, pudiéndose ampliar a 10 sesiones, o ampliar a más aprendizajes, reflexión o transferencia, según las necesidades.

A lo largo de todo el proceso, pueden llevarse a cabo tareas competenciales interdisciplinarias, cuyos aprendizajes, hilo conductor o centro de interés sea la escalada. Más adelante, abordaremos este aspecto.

Como aprendizajes fundamentales en las UD de trepa y escalada destacamos:

- Trepa:
  - 1º y 2º: Regla de los 3 apoyos.
  - 3º y 4º: Cambio de pie.

- 5º y 6º: Centro de gravedad junto a la pared.
- Destrepe-Rápel:
  - 1º y 2º: Posición «letra L», flexión de rodillas.
  - 3º y 4º: Destrepe vía vertical.
  - 5º y 6º: Descenso vía extraplomada.
- Seguridad-colocación del arnés:
  - 1º: colocación con ayuda del compañero/a y del docente.
  - 2º: colocación con ayuda del compañero/a.
  - 3º: autónomos. Siempre con revisión del docente.
- Asegurador:
  - Siempre el docente, que revisa toda la cadena de seguridad antes de escalar.
  - Al respecto, entre el 6 y el 9 de julio (2017) asistimos en Valsaín (Segovia) al II Congreso Estatal de REEFNAT (Red Estatal de Educación Física en la Naturaleza), y fue allí donde conocimos experiencias educativas en las que desde los primeros momentos era el propio alumnado quien asumía esta función con el acompañamiento adecuado de docente e iguales. Anotamos dicha posibilidad y estudiaremos, una vez formados, su incorporación y mejora en el futuro.

### 3. METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN DE LAS SESIONES.

Uno de los referentes que tratamos de tener en cuenta en nuestras propuestas didácticas es generar climas motivacionales óptimos (Julián, 2012), y atender la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas: autonomía, percepción de competencia y relación con los demás (González-Cutre, 2017), partiendo de las teorías de metas de logro (Nicholls, 1984) y de autodeterminación (Deci y Ryan, 2000).

Para lograrlo, realizamos ajustes en las condiciones de práctica, intentando atender a las necesidades individuales de niños y niñas. A continuación, plasmaremos de qué modo procuramos conseguirlo.

El juego es un elemento esencial en la propuesta, incluso cuando practicamos algunos nudos sencillos, se les da una utilidad y aplicación lúdica (Pinos, 2006).

Después de presentar la UD y el material, en el momento de familiarización y aprendizaje de las habilidades necesarias para ir al rocódromo. En este segundo momento de la UD, en una sala interior con espalderas, proponemos situaciones de aprendizaje de trepa vertical y también horizontal. Además de las espalderas, utilizamos aros, bancos, bloques y otros materiales, o incluso, los propios compañeros, dentro de hilos conductores, cuentos o historias que van dando paso a las distintas situaciones, como parte de “viajes” o espacios de aventura.

En las primeras edades, comenzamos trabajando situaciones sencillas de diagnóstico por parejas, que nos permiten detectar quién puede tener miedo “a las alturas”, o a qué niños y niñas tenemos que acompañar más. Un ejemplo de ello es

relevarse por parejas. El que va a subir debe aprenderse una contraseña sencilla: “A escalar, a escalar, pollo (o lo que se desee) para cenar/almorzar/merendar”. Cuando llegan a la parte alta de la espaldera, dicen “estoy alto y estoy bien”; cuestión importante, porque queremos condicionar positivamente la visión y permanencia en lo alto, sentirse como un gigante o como cuando vuelan las mariposas. Una mano apoyada en la pierna o en la espalda en el ascenso y descenso, o que alguien con más experiencia suba y baje con ellos, son recursos útiles para facilitar a quien lo necesite.

En definitiva, queremos que los progresos sean sobre seguro, y profundizando en la percepción de competencia, confianza, autonomía y autoestima.

Complementamos las propuestas descritas con circuitos y recorridos de habilidades de trepa ambientándolos en hilos conductores e historias.

En todas estas situaciones, combinamos la participación y desempeño de las situaciones lúdicas con la práctica de manipular, ponerse y quitarse el arnés por parejas: uno se lo pone y el otro le ayuda, verbalizando, ajustando y memorizando cómo se hace siguiendo los “trucos” aportados (reglas de acción): Si el anillo central está a la altura del ombligo, cada pierna la meto en una pernera, los portamateriales están hacia abajo y me ajusto las cintas, entonces, el arnés está correcto y seguro. Yo valoro cómo lo he hecho yo, lo verbalizo; valoro a mi compañero/a, le ayudo a aprender: intercambio entre iguales, auto y co-evaluación. Docente guía a través de feedback interrogativo que conduzca hacia los aprendizajes deseados.

Lo mismo con la colocación y ajuste del casco para escalar (también obligatorio), y con la posición de rápel «letra L» apoyando las plantas de los pies en la pared, que la practicamos en las espalderas, sentados en una colchoneta y agarrando una cuerda que baja con las dos manos, dando 2-3 pasos por los peldaños flexionando las rodillas, con el objetivo de simular lo que luego deberán hacer en el rocódromo, aprendiendo y comprendiendo las reglas de acción.

Aumentar el tiempo de práctica en estas sesiones es esencial porque es a través de la práctica donde adquieren mejor los aprendizajes, sin olvidar los momentos de reflexión y perfeccionamiento a través del intercambio entre iguales y en puestas en común.

Para poder atender simultáneamente la zona de práctica de arnés y seguridad, y la de juegos de trepa, la gestión del riesgo es un factor fundamental. Como norma general, el docente se coloca en donde mayor riesgo haya, evitando que haya dos focos simultáneos. Además de colocar colchonetas siempre que haya trabajo en altura, avisar anticipadamente de posibles circunstancias que puedan suceder, es necesario. Con los primeros cursos de primaria, suele resultar muy efectivo hacer un pequeño teatrillo en el que de forma cómica, durante la explicación, haces como que te caes, llamas al profe entre sollozos... Si luego sucede lo que has parodiado, los propios compañeros/as se lo recuerdan e incluso se queja menos, porque ya lo sabía. Debemos prever todo tipo de circunstancias y tomar decisiones para garantizar una práctica segura, placentera y exitosa (Figura 1).



Figura 1 y 2. Escalada deportiva en dificultad en tope-rope en centros educativos.

Otra medida que solemos utilizar es plantear disyuntivas: ¿qué preferiríais: si sucede (conducta no deseada) o si sucede (conducta deseada)?

Generalidades como reforzar en público y corregir en privado pueden valer. Reforzar conductas y comportamientos, y no personas, porque así el refuerzo se “socializa” y llega a más gente. Por ejemplo: “muy bien las personas que (conducta deseada)”, o “lo están consiguiendo las personas que (conducta deseada)”. Además, generan un referente claro de lo deseado y no deseado.

Utilizamos intermediarios, especialmente si el grupo tiene una expectativa baja hacia esa persona, o la considera “menos hábil”. Animamos a esas personas a que les ayuden y den trucos a otros/as. Todos/as podemos ayudarnos. A todos/as se nos dan mejor unas cosas que otras. Es más fácil si avanzamos juntos y nos ayudamos. Ese tipo de frases generan buen clima, y potencian la colaboración. Otros ejemplos serían: “estoy seguro de que si te esfuerzas, lo conseguirás”. Altas expectativas, apoyo del grupo, refuerzo positivo o acompañamiento valorando los logros intermedios suponen mecanismos que facilitan el éxito.

Avanzando al tercer momento de la UD/proyecto, nos dirigimos al patio del recreo a escalar en el rocódromo y demostrar la adquisición de los aprendizajes fundamentales descritos, en función del curso al que pertenezcan, en el apartado anterior.

Organizamos el espacio en tres partes: el/la que escala con el docente asegurando. Los que se preparan y ayudan a preparar (arnés y casco), y aprovechan para lectura vertical de la vía y ver por dónde van a subir, presas, agarres, y, por último, los que animan o juegan a otra actividad.

A partir de 3º, hacemos coincidir en la temporalización la escalada con el Datchball y el torneo de Datchball, cuyo campo, al estar junto al rocódromo, facilita la gestión de todo el grupo por el docente desde la posición del asegurador, asignando tarea en la que participar a todo el grupo, rotando de cuatro en cuatro personas (dos de cada equipo) para mantener el equilibrio. 4 escalan, o se

ponen/quitan el arnés, o ayudan a ello. El resto juega a Datchball. Todo el mundo participa. En 1º y 2º damos la posibilidad de elegir otros juegos al resto de alumnado que no tienen una implicación directa en la escalada. Hasta la fecha esta organización de la sesión ha tenido éxito, y, salvo casos aislados que han precisado de estar junto al docente, todo suele fluir con normalidad (Figura 2).

Por otro lado, a partir de 3º, el alumnado tiene posibilidad de elegir mayor o menor dificultad según sus expectativas de éxito. En 3º y 4º pueden solicitar colocar una presa más en la vía, y en 5º y 6º pueden elegir hacer la vía vertical o la “inclinada”. Este tipo de decisiones tienen influencia en la calificación, como explicaremos en el apartado correspondiente.

Otra estrategia que hemos utilizado es la videocorrección, tanto en el tercer momento, como en el cuarto (evaluación y conclusiones). Se analiza informalmente (después de subir-bajar) o formalmente (como situación de evaluación) la ejecución de un compañero/a en concreto, como situación de aprendizaje, destacando los comportamientos deseados y las posibles mejoras.

Una cuestión clave es la gestión de los bloqueos. Algunos recursos que hemos utilizado han sido: respirar, verbalizar los miedos, bloqueos o sentimientos, y darles una alternativa, visualizar lo contentos que estarán cuando lo consigan, podrán compartir su hazaña con su familia y amigos, pedirle al grupo que anime “(nombre) sí que puedes”, o “lo vas a conseguir” [nada despreciable el refuerzo del grupo por su potencia e incidencia en el que está escalando], pactar logros intermedios (sube hasta aquí hoy y otro día más), valorar y reforzar los progresos, verbalizar mensajes positivos, recordar la demostración de la 1ª sesión en la que el gri-gri se bloquea y “me quedo colgado como un jamón”.

En general es buscar que redirijan su pensamiento o bloqueo hacia una expectativa positiva, y de confianza en sus posibilidades. Otras veces cantamos. Cambia el ambiente y nuevamente buscamos desanclar el pensamiento del bloqueo.

Hemos vivido situaciones que en segundos han pasado de estar bloqueados a finalizar la vía con rapidez, muchas veces gracias al apoyo y ánimo de los compañeros/as, más que del docente (Figura 3).



Figura 3. Situación de aprendizaje en un colegio de educación primaria a través de la escalada.

Es difícil encontrar el punto equilibrado de respeto al derecho a tener miedo y el deseo que lo consigan, y “lo superen”. En última instancia, la decisión del alumno/a debe prevalecer siempre, incluso en el No rotundo. Lo contrario, además de poco respetuoso, puede ser contraproducente desde el punto de vista del aprendizaje, y no debe ser vivido como un “fracaso” por el docente. Quizá la próxima clase, o el año que viene, más mayor y con más madurez, lo consiga. Preferimos que los docentes seamos percibidos como respetuosos, y que confiamos en las capacidades del alumnado, aunque “quizá aún no sea tu momento”, o necesitas practicar más en las espaldas, o confiar más en tus posibilidades. Podemos dar más tiempo.

En otras ocasiones, el miedo o la baja expectativa la traen de casa, ya que ha sido su familia quien ha dicho: “¿Escalar? Qué miedo”. Los mensajes de los adultos deben ser prudentes, y en el peor de los casos, neutros (a mí no me gustaba, o me daba miedo, pero seguramente tú lo harás mejor). Importante ese final. Debemos filtrar nuestros mensajes y confirmar que nos ayudan en la dirección deseada (facilitar el aprendizaje). Otras veces les decimos que la primera vez que escalamos, con 20 años, nos daba miedo, y que nos llevan más de 10 de ventaja. Sentirse comprendido y apoyado, siempre ayuda. Es bueno que el profesorado empatice y recuerde las emociones que sentimos el día que lo hicimos por primera vez. A veces, se puede perder la perspectiva. Uno de nuestros objetivos debe ser que terminen con más ganas de volver a escalar, y no repudiando y cerrando el círculo vicioso. Nos interesa que esos alumnos/as vuelvan a su casa diciendo: lo he conseguido; o “me dio miedo, pero ahora sé que puedo superarlo”. A veces les decimos a los niños que “la siguiente vez, ellos/as aseguran a sus padres y les ayudan a que lo consigan”. Nada mejor para revertir la situación y formar un círculo virtuoso que transforme la vivencia, el juicio y la expectativa.

Respecto al cuarto y último momento, evaluación y conclusiones, supone el cierre de los aprendizajes y la entrega de los carnés de Spiderman, como elemento motivador final. Un dato que nos sorprendió a nuestra llegada al centro es que había niños/as que coleccionaban los 6 carnés de Spiderman y los colgaban en su cuarto. Para entregarlo, potenciamos una gran celebración, aplausos y entusiasmo.

Como mencionábamos anteriormente, una herramienta eficaz y útil es la videocorrección. Además de “a pie de vía”, la hemos utilizado como situación de evaluación en este último momento de la UD, destacando aprendizajes conseguidos y los que faltaban por adquirir, proponiendo consejos o trucos para conseguirlos. En función del curso y del nivel de conocimientos previos, la complejidad de esta herramienta puede ser mayor o menos. También podría utilizarse como situación de aprendizaje si no se quiere darle un peso en la calificación.

Por último, anotamos una posibilidad muy interesante para cerrar el proceso de la UD: el aprendizaje basado en el pensamiento. Basándose en referentes como Schwartz, Perkins, Bono o Costa, Elizondo (2016) propone un documento que sintetiza, referencia y facilita rutinas de pensamiento y mecanismos de metacognición que pueden enriquecer nuestra UD. Gracias a ellos, podemos aplicar transferencia de aprendizaje a otros contextos (reales o supuestos), reelaborar lo aprendido, verle otra utilidad o aplicación, comparar lo que sabías antes y después, y en general, componer conexiones y dotar de sentido a los aprendizajes adquiridos compartiéndolos con la comunidad.

## 4. EVALUACIÓN.

En cuanto a la evaluación, la orden del currículum en Aragón (16 de junio 2014) facilita la vinculación de los criterios de evaluación (CE) y estándares de aprendizaje (EA) en las unidades de aprendizaje, ya que, de los bloques 1 a 5, los “motrices”, se vincula al bloque correspondiente según la lógica interna de la acción motriz que se trate (escalada se vincula a bloque 4, AFMN), junto a otros de bloque 6 (gestión de vida activa y valores) (Tabla 3).

Tabla 3.  
Relación de criterios de evaluación por curso en primaria.

1º	2º	3º	4º	5º	6º
4.1.6. 6.5.3.	4.1.6. 6.5.3.	4.1.6. 6.7.1-2.	4.1.6. 6.10.1-2.	4.1.6. 6.7.1-2.	4.1.6 6.9.3.

Las familias reciben información detallada de los aprendizajes y evaluación que va a recibir el alumnado, especificando la concreción de los mismos (dejamos a modo de ejemplo 1º de primaria), competencias clave asociadas, los criterios de calificación, ponderación y herramientas de evaluación (Tabla 4).

Tabla 4.  
Información sobre la evaluación de la unidad didáctica 2: iniciación a la escalada.

1ª Unidad didáctica 2: Iniciación a la escalada					
Estándar Aprendizaje	Indicadores Logro	CCC	Criterios calificación	Herramientas evaluación	% Calificación
<u>Est.EF.4.1.6. Realiza e identifica con la ayuda docente, acciones motrices para decodificar información y adaptar su motricidad de forma segura a situaciones con poca incertidumbre en contextos de centro o próximos al mismo.</u>	1. Se coloca el arnés con ayuda, sube la vía y la rapela en forma de L. 2. Reconoce el material utilizado para poder escalar.	CAA CMCT	4. Arnés con ayuda, sube y baja sin caída con buena técnica (regla 3 apoyos) y letra L rodillas dobladas andando por la pared. 3: Tiene 1 o 2 errores en las 3 partes. 2: Tiene 3 o más errores en las 3 partes, pero sube al menos media vía con ayuda. 1: No consigue 2 o se niega a hacerlo.	Observación directa Prueba evaluación	70%
<u>Est.EF.6.7.1. Est.EF.6.7.2. Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz presentes en clase, en especial en aprendizaje de nuevas habilidades.</u>	1. Respetar a todos los compañeros/as y animarles a superar las dificultades sin actitudes de burla.	CSC	2: anima a los compañeros. 1: respeta a los compañeros. 0: comentarios poco respetuosos. 2: 1 ó 2 puntos en prueba de evaluación	Observación directa Prueba evaluación	30%

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes, partimos del EA de bloque 4, para concretar dos indicadores de logro: uno en relación a las habilidades motrices implicadas y otro para el aprendizaje del material específico de la escalada. Por otro lado, tomamos el EA de bloque 6 asociado, y según su grado de concreción, lo mantenemos tal cual está en la orden del currículum, o, en caso que sea necesario, lo concretamos para que sea observable, medible y evaluable.

Las competencias clave asociadas están establecidas en la propia legislación, y, a su vez, indicamos los criterios de calificación, la herramienta que utilizamos y el porcentaje de dicho aprendizaje en la calificación de la UD.

A continuación, dejamos otro de 4º curso de primaria (Tabla 5).

**Tabla 5.**  
**Relación de criterios de evaluación por 4º curso en primaria.**

4º Unidad didáctica 2: INICIACION A LA ESCALADA					
Estándar Aprendizaje	Indicadores Logro	CCC	Criterios calificación	Herramientas evaluación	% Calificación
Est.EF.4.1.6. Combina con la ayuda docente, acciones motrices para decodificar información y adaptar su motricidad de forma segura para realizar recorridos con incertidumbre en el medio, aprovechando las posibilidades del centro escolar, y modulando determinados aspectos (por ejemplo, el tipo de desplazamiento, el espacio, el número de señales, el grado de incertidumbre, la duración, el uso o no de equipos o vehículos, etc.)	Escala la vía vertical o <del>extra</del> plomada según sus posibilidades aplicando técnicas de trepa aprendidas	CAA CMCT	4: Arnés autónomo, escala vertical perfectamente y prueba <del>extra</del> P, correctamente. Ayuda a compañeros 3: Arnés autónomo, escala y <del>de</del> trepa vía vertical: 3 apoyos + cambio pie, <del>de</del> trepe Ok 2: Arnés con ayuda, escala vía vertical: 3 apoyos + cambio pie, <del>de</del> trepe Ok 1: No coloca arnés, no aplica 3 apoyos + cambio pie, no posición <del>de</del> trepe	Observación directa Lista de control	60%
Est.EF.6.13.2. Demuestra iniciativa y confianza en diferentes situaciones, resolviendo problemas motores.	Demuestra confianza en si mismo, siendo capaz de escalar la vía de escalada	CSC	4: Escala con confianza y seguridad 3: Escala con miedo, aunque intenta superarlo y consigue escalar. 2: Escala con excesiva confianza, sin seguridad. 1: Escala con gran desconfianza, quedándose total bloqueado.	Observación directa Lista de control	40%

Trabajamos en base 4 porque nos da cierta homogeneización y nos facilita la traducción y volcado de los datos cuantitativos en la hoja Excel correspondiente. Cada nota va a mediar a dos lugares: a la calificación de la UD y a la valoración trimestral de la competencia clave asociada. Más información en Navarro (2015).

Otro aspecto metodológico esencial que se refleja en la calificación es, a partir de 3º, la posibilidad elección o ajuste de las condiciones de la vía por parte del alumnado. Situamos la expectativa en máximos para todo el alumnado, si bien, les damos la opción de ajustar (añadiendo una o dos presas más) la vía, o, en 5º y 6º, pudiendo elegir la vía vertical o la extraplomada. Preferimos el éxito de la gran mayoría (deseamos totalidad) de todo el alumnado, que obligar a “fracasar” a aquellas personas que por limitaciones físicas o psicológicas, carecen de las condiciones necesarias para trepar una vía extraplomada.

La incidencia en la calificación es que, si añaden presas, su máximo es el notable (3) en vez del sobresaliente (4). Una vez han logrado superar la vía con los ajustes y/o condiciones facilitadas, les animamos a probar de nuevo en máximos, y no en pocas ocasiones, lo vuelven a conseguir, por lo que la satisfacción es doble. Tan solo necesitaban un apoyo intermedio, más práctica, mayor confianza en sus posibilidades o percepción de competencia.

## 5. TRANSFERENCIA DE APRENDIZAJES.

Al comienzo del artículo, hacíamos referencia a la necesidad de aplicar los aprendizajes en el contexto cultural de referencia. Supone profundizar en el sentido competencial de los mismos, y conectar la realidad escolar con la realidad vital del alumnado, facilitando la participación de la comunidad, y propiciando alternativas de ocio activo, sano y divertido.



**Figura 4.** Escalada deportiva en dificultad con aseguramiento automático

Por esta razón, realizamos salidas educativas a instalaciones en las que poder escalar (frecuentemente, como colofón a la UD) y facilitamos el contacto de lugares donde practicar “escalada” como actividad extraescolar y presentamos al alumnado una posibilidad más de uso y disfrute de los aprendizajes adquiridos.

En concreto, utilizamos el boulder situado en el polideportivo municipal del barrio, y acudimos a una empresa en un centro comercial, de corte más lúdico y recreativo, de desafíos de trepa y escalada, complementándola con una experiencia de arborismo.

## **6. MECANISMOS MOTIVACIONALES Y TRABAJO INTERDISCIPLINAR.**

La escalada es un contenido altamente vinculado con las emociones, en especial el miedo, por lo que debemos aprovechar todo su potencial educativo para enriquecer los aprendizajes lo máximo posible.

En no pocos niños/as, observamos que llegan con experiencias muy escasas en la trepa, por lo que para ellos es un mundo por descubrir, lo que va ligado a la gestión de lo desconocido, y de la altura. Debemos situarnos en la vivencia de un niño/a de 6 años, a 4 metros del suelo y con poca o nula experiencia. Es absolutamente imprescindible un acompañamiento empático y recrear las situaciones y circunstancias que vivirán en el rocódromo en un contexto facilitado.

La consecuencia es que para muchos, la escalada supone un antes y un después a nivel de autoestima personal, y relación con la persona que les asegura, apoya y anima. Para reforzar y dar más énfasis a su esfuerzo, realizamos la ceremonia de entrega de carnés de Spiderman, que coleccionan a lo largo de los 6 cursos de primaria, niveles: roca, bronce, plata, oro, rubí y diamante.



Figura 5. Carné de spiderman usado en la UD de escalada.

La educación emocional es algo muy presente en toda la UD. Más aún porque aprovechamos para llevar a cabo tareas interdisciplinarias que conectan estos aprendizajes y vivencias con otras áreas, desde otros prismas.

De este modo, desde la acción tutorial y las áreas de tutoría y/o valores democráticos (también podría implicarse lengua o ciencias), se puede trabajar el conocimiento y control de las emociones, como parte del Plan de Acción Tutorial. En nuestro centro lo realizamos a través del programa “Aulas Felices” (Equipo SATI, 2012) y del cuento “El monstruo de colores” (Llenas, 2012), entre otros recursos.

## 7. CONCLUSIÓN.

La escalada es una AFMN con un alto potencial educativo en educación primaria. Es muy motivante para el alumnado, y provoca cambios profundos a nivel de autoestima, realizando un tratamiento metodológico que permita responder a las necesidades psicológicas básicas: autonomía, percepción de competencia y relación con los demás.

Conectar los aprendizajes con la educación emocional a través de tareas competenciales interdisciplinarias, aplicándolos fuera del centro y conociendo las posibilidades de práctica del contenido en tiempo de ocio, así como la participación comunitaria, son elementos que garantizan mayor transformación, permanencia y disfrute de los aprendizajes, al tiempo que familiarizan el contenido y su presencia en la educación formal, fomentando la confianza y las altas expectativas y pedagogía del éxito para la totalidad del alumnado, a través de los ajustes oportunos. Más información de la labor educativa desarrollada en el área de EF y en “Deporte: Diversión y Disfrute” en Navarro, Rodríguez, Galve y Langa (2017).

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. DOI: [http://dx.doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](http://dx.doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)

- Elizondo, C. (2016). Aprendizaje para la comprensión y Guía sobre cultura de pensamiento. [www.coralelizondo.wordpress.com](http://www.coralelizondo.wordpress.com) Recuperado el 18/02/2018 de <https://coralelizondo.wordpress.com/materiales-sobre-formacion/>
- Equipo SATI. (2012). Programa "Aulas Felices". *Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Recuperado el 18/02/2018 de <https://goo.gl/Gms5Bf>
- González-Cutre, D. (2017). Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación. *e-Motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 8, 44-62. Recuperado el 14/12/2017 de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/e-motion/article/view/3268/2976>
- Julián, J.A. (2012). Motivación e intervención docente en la clase de educación física. *Tándem*, 40, 7-17. Recuperado el 08/12/2017 de <https://goo.gl/GZgYHS>
- Julián, J.A. & Ibor, E. (coord.) (2016). *El senderismo como proyecto interdisciplinar en el ámbito escolar*. España. Prames. Disponible en libre descarga en <http://efypaf.unizar.es/recursos/proyectosinterdisciplinarios/montanasseguras.html>
- Julián, J.A., Abarca-Sos, Zaragoza, J. & Aibar, A. (2016): Análisis crítico de la propuesta del currículo básico de la LOMCE para la asignatura de Educación Física. Acciones derivadas en la Comunidad Autónoma de Aragón y propuestas de futuro. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 173-181. Recuperado el 16/02/2018 de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/40968>
- Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Barcelona. Flamboyant. Disponible para descarga en <https://es.slideshare.net/itzelmoralesperez1/el-monstruo-de-colores-44708745>
- Navarro, A. & Gutiérrez, V. (2014). Taller de itinerarios de aprendizaje en Educación Física. <https://www.masefaragon.com> | Jornada de Formación Asociación +EF Aragón, 29 noviembre, Utebo (Zaragoza). Recuperado el 16/02/2018 de <https://www.masefaragon.com/%C2%AA-jornada-de-formacion/>
- Navarro, A. (2015). Taller de evaluación ¿LOMCE? XXVIII Jornadas Provinciales EF Huesca. Barbastro, 25-26 septiembre. Disponible para descarga en [http://deportediversionydisfrute.blogspot.com.es/p/blog-page\\_28.html](http://deportediversionydisfrute.blogspot.com.es/p/blog-page_28.html)
- Navarro, A., Rodríguez, J.L., Galve, V. y Langa, A. (2017). Deporte: Diversión y Disfrute. La escuela y el proyecto deportivo de centro como promotores de salud. *Comunidad noviembre*, 19(3), 7. Recuperado el 18/02/2018 de <http://comunidadsemfyc.es/deporte-diversion-y-disfrute-la-escuela-y-el-proyecto-deportivo-de-centro-como-promotores-de-salud>
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.91.3.328>

Orden de 16 de junio 2014, que aprueba el currículo de Educación Primaria y autoriza su aplicación en centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 119, de 20 de junio. Recuperado el 16/02/2018 de <https://goo.gl/kV2PLr>

Orden 21 de diciembre de 2015, que regula la evaluación en Educación Primaria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (...). BOA 250, de 30 de diciembre. Recuperado el 16/02/2018 de <https://goo.gl/UKweWK>

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona. Paidotribo.

Pinos, M. (2006). *Un mundo de alternativas: proyecto integral de educación en valores a través de la educación física*. Madrid. Ministerio de Educación.

Polo, I. (2016). Marco normativo asociado al desarrollo de actividades complementarias y extraescolares en centros educativos, en Ibor, E. & Julián, J.A. (coords). (2016). *El senderismo como proyecto interdisciplinar en el ámbito escolar*, (pp. 35-54). España. Prames. Disponible en libre descarga en <http://efypaf.unizar.es/recursos/proyectosinterdisciplinarios/montanasseguras.html>