



DOI 10.20396/conex.v18i0.8659083

Artigo Original

## Discurso y praxis en educación física escolar: (des)conocimiento del entorno natural

Flávia Carneiro Franco<sup>1</sup> 

### RESUMEN

Este artículo pretende mostrar la relación entre el proyecto educativo de centro y el uso del espacio en las situaciones motrices realizadas en educación física (EF), así como revelar las similitudes y diferencias que se manifiestan en las administraciones pública y privada concertada. Adoptamos el método etnográfico a partir de un estudio de casos en un colegio público y en otro concertado de Burgos, España. Observamos las clases de EF de un grupo de 6º de primaria de cada escuela durante el curso 2009/2010. Describimos y analizamos la lógica interna y externa de 510 situaciones motrices: 242 realizadas en el centro público y 268 en el concertado. Constatamos que los centros pretenden promover el conocimiento, el respeto y el cuidado del entorno natural y sociocultural, si bien confinan la EF en los recintos específicos e higiénicos del área, limitándose a ofertar prácticas sin incertidumbre. En conclusión, los colegios coinciden tanto en sus discursos ecologistas como en sus prácticas educativas intramuros, y, en este sentido, orientan el uso del espacio hacia la ausencia de lectura y descodificación del entorno variable. En definitiva, la escuela primaria valora la seguridad espacial y barre la inteligencia motriz asociada al uso espacio.

**Palabras Clave:** Educación física escolar. Proyecto educativo de centro. Praxiología motriz. Espacio. Naturaleza.

---

<sup>1</sup> Universidad del País Vasco, Facultad de Educación y Deporte, País Vasco, España.

**Correspondência:**

Flávia Carneiro Franco. Rua Santo Amaro, 580, apto. 73, CEP: 01315-000, São Paulo – SP, Brasil, Email: [flacfranco@hotmail.com](mailto:flacfranco@hotmail.com)

Recebido em: 6 abr. 2020

Aprovado em: 23 maio 2020

## ***Discurso e práxis na educação física escolar: (des)conhecimento do entorno natural***

### **RESUMO**

Este artigo pretende mostrar a relação entre o projeto educativo e o uso do espaço nas situações motrizes realizadas na EF e revelar as semelhanças e diferenças que se manifestam nas administrações pública e privada subvencionada. Se utilizou o método etnográfico a partir de um estudo de casos em um colégio público e em outro privado de Burgos, Espanha. Foram observadas as aulas de EF de um 6º de primaria (equivalente ao 7º ano do Ensino Fundamental) de cada escola durante o ano escolar 2009/2010. Foram descritas e analisadas as lógicas interna e externa de 510 situações motrizes: 242 realizadas no colégio público e 268 no privado. Constatou-se que os centros pretendem promover o conhecimento, o respeito e o cuidado do entorno natural e sociocultural, embora confinam a EF nos recintos específicos e higiênicos da área, limitando-se a ofertar práticas em um espaço estável, imutável. Em conclusão, os colégios coincidem tanto em seus discursos ecologistas como em suas práticas educativas intramuros, e, deste modo, orientam o uso do espaço à ausência de leitura e decodificação do entorno. Em definitivo, a instituição escolar valoriza a segurança espacial e varre a inteligência motriz associada ao uso do espaço.

**Palavras-chave:** Educação física escolar. Projeto educativo. Praxiologia motriz. Espaço. Natureza.

## ***Discourse and praxis in school physical education: (un)knowledge of the natural environment***

### **ABSTRACT**

This article aims to show the relation between the educational project and the use of space in the motor situations practiced in physical education (PE), as well as reveal the similitudes and differences that manifest in public and private administrations. We adopted the ethnographic method with case studies from both a public school and private Catholic school in Burgos, Spain, as a base. We observed the PE classes of a group of sixth graders in each of the schools during the 2009 – 2010 school year. We described and analyzed the internal and external logic of the 510 motor situations: 242 carried out in the public center and 268 practiced in the private center. We find that the centers aim to promote knowledge, respect and care for the natural and sociocultural environment, although they confine PE in the specific and hygienic facilities of the area, limiting themselves to offering practices without uncertainty. In conclusion, both schools coincide in their ecological discourses and in their intramural educational practices, and, in this sense; they guide the use of space towards the absence of reading and decoding the environment. In short, Primary school values spatial security and sweeps away motor intelligence associated with the use of space.

**Keywords:** School physical education. Educational project. Motor praxeology. Space. Nature.

## INTRODUCCIÓN

La socialización promovida por la escuela está regida por unos parámetros determinados que preparan el alumnado para el día de mañana en la medida en que éste se va definiendo. Dicho de otra manera, el mundo del mañana se construye, aunque sea parcialmente, en la escuela de hoy. Por lo tanto, la educación es una apuesta de futuro. No obstante, esta apuesta no es inocente, no está desposeída de una carga ideológica y política (FERNÁNDEZ ENGUITA, 1991); y, de este modo, "es relativa, parcial y necesita de una reelaboración permanente, para evitar caer en un absolutismo que impida la reflexión y favorezca la dominación de los hombres y mujeres" (TORRES, 1991, p. 18).

A diferencia de la socialización promovida en el marco de la familia, en la institución educativa se estructura por el currículo, donde se plantean formalmente los valores, objetivos y contenidos educativos (APPLE, 1986; FERNÁNDEZ ENGUITA, 1991). Sin embargo, en la práctica educativa también se transmiten aprendizajes y valores que no están declarados, aquellos que corresponden al currículo oculto (GIROUX; PENNA, 1983; APPLE, 1986; TORRES, 1991). Al contrario que el currículo formal, el currículo oculto no está manifiesto en los decretos, programas educativos o discursos verbales (GIROUX; PENNA, 1983; APPLE, 1986; TORRES, 1991).

La educación física también está cargada ideológicamente y sus prácticas transmiten comportamientos y aptitudes sociales (KIRK, 2010; ETXEBESTE, 2012). Según Etxebeste (2012) los juegos y la educación física son portadores de modelos de comportamiento social y preparan para la sociedad del futuro al tiempo que la construyen. De este modo, la elección entre los diferentes ámbitos de la acción motriz implica la transmisión de unos valores determinados, de la misma forma que favorece diferentes efectos en el desarrollo de la inteligencia motriz y en la atmosfera del grupo (PARLEBAS, 2001; 2015). En consecuencia, las situaciones motrices de la educación física deben estar "ligadas a orientaciones pedagógicas escogidas" (PARLEBAS, 2001, p. 148), y concretizarse en programaciones y programas educativos que determinen la organización de las "situaciones de enseñanza sujetas a las exigencias del proyecto pedagógico de centro" (PARLEBAS, 2001, p. 148).

Así, el profesorado necesita disponer de un criterio que le ayude a seleccionar las actividades motrices coherentemente (PARLEBAS, 1997; 2001). El autor afirma que "no sabemos científicamente cuáles son los efectos de tal o cual actividad. Sabemos algunas cosas por costumbre, por hábito o por tradición. No obstante, cuando se observa con seriedad, sobre el terreno, nos llevamos bastantes sorpresas" (PARLEBAS, 1997, p. 49). Por ejemplo, ¿cuáles son los efectos de los deportes colectivos, de los duelos individuales, de la danza y de las prácticas en la naturaleza? "No lo sabemos verdaderamente" (PARLEBAS, 1997,

p. 49). Por consiguiente, es necesario reflexionar sobre las consecuencias pedagógicas que conlleva la elección de diferentes prácticas y cómo adecuarlas a nuestros objetivos educativos (PARLEBAS, 1997).

En este sentido, la Praxiología Motriz o Ciencia de la Acción Motriz nos permite realizar un estudio riguroso de las actividades para comprender sus efectos educativos, ya que los "conocimientos praxiológicos explican de hecho las modalidades de funcionamiento de las situaciones motrices sujetas a normas y obligaciones de todo tipo" (PARLEBAS, 1991, p. 149), de tal modo que la "profundización en la lógica interna de las distintas situaciones motrices permitirá apreciar con mayor claridad en qué medida cada una de ellas es capaz de satisfacer las finalidades establecidas" (PARLEBAS, 2001, p. 176). En otras palabras, revelar la lógica interna de las situaciones motrices permite "una identificación de los grandes dominios de acción motriz [...] [que] se convierten en los referentes, entre los que la educación podrá elegir, en función de las finalidades establecidas y su proyecto educativo" (PARLEBAS, 2001, p. 149).

Además de la lógica interna de las situaciones motrices, es necesario reflexionar sobre su lógica externa, es decir, las costumbres no relacionadas con sus reglas (ETXEBESTE *et al.*, 2015). La lógica externa está representada por los elementos sociales extrínsecos a las reglas de la situación motriz (ETXEBESTE, 2012; ETXEBESTE *et al.*, 2015). En efecto, las situaciones motrices se producen en "un contexto social determinado, y esa realidad social va a reflejarse en la actividad" (URDANGARIN, 2009, p. 5).

Así, en el presente artículo tratamos de mostrar el vínculo existente entre la concepción desarrollada por el proyecto educativo de centro (PEC) de un colegio público y de otro concertado de la ciudad de Burgos (España) y el uso del espacio en las situaciones motrices planteadas en las clases de educación física. De esta manera, pretendemos:

- Poner de manifiesto la lógica interna y externa de las situaciones motrices realizadas en la asignatura de educación física de cada escuela y captar las significaciones relacionadas con el uso del espacio.
- Mostrar la relación existente entre la cultura espacial de la educación física de cada escuela y los discursos pedagógicos presentados en las leyes educativas vigentes y en sus proyectos educativos.
- Revelar las similitudes y diferencias que se manifiestan en la acción educativa de la educación física de ambas administraciones, pública y privada concertada, y su significación social.

Para saber cómo los discursos de los centros de Burgos se reflejan en la práctica, es decir, en la interacción con el medio circundante en la educación física de primaria, analizaremos la lógica interna y externa de las situaciones motrices que proponen los profesores en las clases; es decir, el sistema de

obligaciones que imponen las reglas de las situaciones motrices, así como los elementos que las contextualizan (ETXEBESTE *et al.*, 2015).

El estudio de la lógica externa nos permite traer a la luz donde se llevan a cabo las situaciones motrices propuestas en las sesiones de educación física y el componente actitudinal asociado. En primer lugar, distinguimos las prácticas realizadas en el interior de aquellas ejecutadas en el exterior de las escuelas, con el fin de revelar si la educación física de primaria promueve una educación intramuros o favorece una interacción con el entorno natural y social. A continuación, diferenciamos las situaciones motrices realizadas en el interior de los colegios en función de que se ejecuten en el gimnasio o en el patio. Nos interesa saber si los centros priorizan el uso de sus recintos cerrados o de sus instalaciones al aire libre, ya que las actividades al aire libre incitarían el conocimiento y la valoración de los aspectos naturales del mundo físico. El gimnasio, a su vez, ofrece protección y comodidad, pero su uso diseminado trataría de alejar los alumnos y alumnas de los fenómenos naturales. En definitiva, la educación física podría favorecer la valoración y adecuación a un recinto cálido y cómodo o, en cambio, a un entorno vulnerable al frío, la lluvia, el viento o la nieve.

Una vez constatado dónde se llevan a cabo las clases estudiaremos cómo el alumnado interacciona con el entorno físico en función de la lógica interna de las situaciones motrices propuestas en clase, es decir, del sistema de obligaciones impuestos por sus reglas. Nos interesa saber si los centros estudiados fomentan el desarrollo de la inteligencia motriz asociada a la incertidumbre proveniente de la interacción con el medio. Así, diferenciamos las situaciones motrices según el criterio de incertidumbre informacional proveniente de la interacción del practicante con el entorno, ya que el aprendizaje varía "considerablemente según que se refieran a situaciones estandarizadas o variables" (PARLEBAS, 2001, p. 250). En otras palabras, "en el primer caso se elaborarán automatismos muy perfeccionados y en el segundo se desarrollarán las capacidades de información y de anticipación motriz respecto de las fluctuaciones del entorno" (PARLEBAS, 2001, p. 250). Así pues, con el fin de saber si las escuelas empujan al alumnado a hacer una lectura del espacio o, en cambio, a ignorar la información derivada del entorno, distinguimos las prácticas en función del grado de incertidumbre ligado al medio físico en: situaciones motrices con incertidumbre y situaciones motrices sin incertidumbre (PARLEBAS, 1991; 2001; LAGARDERA; LAVEGA, 2003; ETXEBESTE, 2012; ETXEBESTE *et al.*, 2015).

Por un lado, las situaciones motrices con incertidumbre requieren que el participante haga una lectura del medio para anticiparse a los imprevistos. Es el caso de los juegos de escondite, de los realizados con la cometa, de la escalada al aire libre, del esquí o de las excursiones al monte. En un paseo en el monte, por ejemplo, es necesario interpretar y tomar decisiones relacionadas con el

terreno para seguir el ritmo marcado por el grupo y evitar resbalarse o tropezarse con una rama o piedra. Durante la marcha es imprescindible descifrar los desniveles del terreno y ser capaz de responder a sus características según se trate de un terreno arenoso, arcilloso, movedizo, nevado o helado. Según Parlebas (2001, p. 249) en las situaciones motrices con incertidumbre “el practicante elabora hipótesis que orientan sus decisiones, es decir, atribuye intuitivamente un margen de probabilidad subjetiva a los elementos pertinentes de la situación”; de tal manera que su práctica solicita unos mecanismos cognitivos complejos que favorecen el desarrollo de la inteligencia motriz; es decir, de la capacidad de leer, interpretar, tomar decisiones y actuar frente a los imprevistos. Así, tales prácticas requieren que el alumnado se anticipe motrizmente para responder a las fluctuaciones del entorno e incitan el desarrollo de la “adaptabilidad” a entornos cambiantes (PARLEBAS, 2001).

Por otro lado, la dimensión informacional queda prácticamente anulada en las situaciones motrices sin incertidumbre, como es el caso de las gimnasias, de las danzas, de las actividades de introyección (yoga, Pilates, taichí) o de los deportes predominantes en la actualidad, como el fútbol, baloncesto o tenis. En el taichí, por ejemplo, cada participante realiza sus movimientos suaves y rítmicos de pie en un radio de aproximadamente dos metros o se desplaza lentamente por el terreno liso de un gimnasio o un parque, siendo la información proveniente del entorno despreciable. De igual manera, la práctica del baloncesto requiere una asimilación de las normas asociadas a las líneas y diferentes zonas del terreno de juego pero no demanda una lectura constante del espacio, que es invariable. Una vez aprendidos los subespacios de juego los jugadores tienden a despreciar la información derivada del medio. Así, las situaciones motrices sin incertidumbre no requieren una toma de decisión relacionada con el entorno, sino que el practicante tiende a automatizar sus respuestas motrices y a reproducir unos estereotipos motrices (PARLEBAS, 2001). En consecuencia, tales prácticas tienden a favorecer la automatización de las conductas motrices y la capacidad de “adaptación” a un medio conocido, estable y previsible (PARLEBAS, 2001).

## MÉTODO

Este trabajo de investigación trata de recabar los datos desde “dentro” mediante el uso de la etnografía. Escogimos dos centros representativos en la sociedad burgalesa. Por un lado, un centro público con una larga trayectoria educativa en esta ciudad, el Colegio Público Padre Manjón. Por otro lado, un centro concertado católico con más de un siglo de tradición en Burgos, el Colegio Nuestra Señora de Lourdes.

Por una parte, el estudio de los proyectos educativos trata de buscar el

contenido manifiesto por los centros, principalmente en lo que hace referencia a sus discursos pedagógicos. En un primer momento, procedemos a reconstruir los documentos en función de las pautas definidas por Antúnez (1987). Posteriormente, profundizamos en los términos y conceptos claves. Para ello, recurrimos a diccionarios y documentos de la orden franciscana para analizar el contenido declarado, desde el punto de vista semántico y conceptual.

Por otra parte, la observación participante nos permite recoger la información relativa a la lógica interna y externa de las situaciones motrices en el contexto en que ocurren. La observación es llevada a cabo a lo largo del curso lectivo 2009/2010: la iniciamos en septiembre del año 2009 y la finalizamos en junio de 2010. Acudimos a todas las clases de educación física de un sexto curso de primaria (equivalente al *7º ano do Ensino Fundamental* en Brasil) del centro público (65 clases de 50 o 55 minutos) y de un grupo del mismo nivel educativo del centro concertado (55 clases de una hora), y tratamos de observarlas centrándonos principalmente en las normas de las situaciones motrices y en el contexto en el que se llevan a cabo.

La tradición etnográfica impulsa la realización de un diario de campo compuesto por las observaciones realizadas (ETXEBESTE, 2012). Así, a la vez que observamos los hechos tomamos notas de las explicaciones del profesor, comentarios o dudas aportados por el alumnado, si bien la principal preocupación es recoger información correspondiente a las normas de las situaciones motrices realizadas. Para ello, los registros son esquemáticos, poniendo especial atención en palabras y términos clave para, luego, ampliar la información y reconstruir cada situación motriz. Ampliamos las anotaciones de campo en el mismo día en que acontecen las clases, es decir, describimos detalladamente los acontecimientos observados y reconstruimos las normas de las situaciones motrices.

Para el análisis de la lógica interna y externa de las situaciones motrices observadas, se elabora una ficha de análisis que se centra en las características del espacio, las relaciones, el tiempo y los objetos de cada situación motriz (véase Figura 1). Así, recurrimos al diario de campo y describimos y analizamos 510 situaciones motrices: 242 practicadas en el centro público y 268 en el centro concertado.

Nº: 78  
Fecha: 06/11/09

**CONSTRUCCIONES CON EL CUERPO EN TRIOS – FIGURA 3**

**Situación inicial:** el profesor organiza los veintinueve alumnos y alumnas en grupos de cuatro personas, que se distribuyen por el terreno liso. En cada grupo: dos porteros se colocan cara a cara encima de una colchoneta, con una rodilla en la colchoneta y la otra flexionada delante del cuerpo pisando la colchoneta; un ágil, y una ayuda. Cada grupo tiene una ficha descriptiva de la tarea.

**Desarrollo:** la tarea consiste en ejecutar la figura acrobática de la ficha. El jugador ágil, con auxilio del jugador ayuda que agarra su espalda, apoya los pies en el medio del muslo de cada jugador portero y con las piernas abiertas lateralmente se levanta. Los porteros agarran la cintura del jugador ágil con la mano correspondiente a la pierna que está flexionada, y estirarán el otro brazo al lado del cuerpo. El jugador ágil manteniendo el equilibrio en pie estirará los brazos abiertos hacia arriba, y la ayuda se coloca detrás del ágil y vigila que no existan problemas de caídas dolorosas, facilitando así la ejecución de la tarea.

**Finalización:** cuando la figura está formada, cuentan hasta diez, y deshacen la figura. El grupo decide si han cumplido los requisitos del test y si han logrado la figura, y cada estudiante anota en su ficha.

**Análisis Lógica Externa**

**Espacio:** - la actividad acontece en el suelo del salón del colegio.  
- los grupos están distribuidos por el suelo del salón.  
- el salón tiene el suelo de azulejo y ligeramente inclinado hacia el escenario.  
- además de las clases de educación física es utilizado para espectáculos de danza, del coral y teatros, con colocación de sillas para el público.  
- mide aproximadamente diez metros de ancho por veinticinco de largo.  
- es acogedor y poco luminoso, a pesar de poseer ventanas.

**Objeto:** - para cada grupo: una colchoneta verde recubierta de tejido de algodón, con medidas 1,75 x 1,25 x 0,03 y densidad aproximada de 5 Kg./m<sup>3</sup>.  
- las colchonetas pertenecen al colegio, y cuando no son utilizadas están guardadas en el almacén del salón.

**Material de apoyo:** - una ficha para cada alumno y alumna pegada en el cuaderno de educación física.  
- la ficha tiene un dibujo descriptivo de la figura acrobática a ser realizada, y un "test" a ser tachado en el caso que los requisitos han sido cumplidos, que son: los apoyos y el reparto de carga entre portero y ágil; la facilitación de la tarea por el jugador ayuda; la elección y realización de los papeles; si ha mantenido el equilibrio por diez segundos; y si han logrado o no.  
- una cámara fotográfica que está en posesión del profesor, que saca fotos de las figuras acrobáticas.


**Participantes:** - veintinueve alumnos y alumnas de sexto curso de primaria  
- el alumnado está separado en cuatro grupos con cuatro alumnos cada, y un grupo con cinco.  
- los grupos son formados por los mismos alumnos y alumnas de las demás actividades de esta clase.  
- los grupos han sido escogidos por el profesor según el sexo para que tenga la misma proporción de alumnos y alumnas, y según el porte físico para ejercer los diferentes papeles en la tarea.  
**Sexo:** mixto  
**Edad:** 11 y 12 años  
**Dinámica social:** extramotriz: no

**Tiempo:** - la tarea es parte de una de las actividades de una clase de educación física.  
- la actividad consiste en dos construcciones con el cuerpo diferentes que están en la ficha, y los grupos deben organizarse en el tiempo de la actividad para hacer ambas las figuras, y repasar el test en la ficha.  
- la duración de la actividad es quince minutos, calculando una media aproximada de **siete minutos y medio** para esta tarea motriz, de los sesenta de la clase.  
**Unidad didáctica:** "Acrosport" (3)

**Análisis Lógica Interna**

**Espacio:** sin incertidumbre  
**Objeto:** con objeto  
**Relaciones:** cooperación (comunicación motriz)  
**Dominio:** CAI  
**Red social:** cooperativa  
**Red de comunicación motriz:** exclusiva estable  
**Contacto corporal compañero:** contacto envolvente

**Grafo Red de Comunicación Motriz**



**Red de interacción de marca:** sin marca  
**Red de roles:** fijo

**Memoria:** sin memoria  
**Sistema de puntuaciones:**  
**Subespacio:** fuertemente rítmico

**Esquema de roles:**

	PORTERO	ÁGIL	AYUDA
INTERACCIÓN MOTRIZ CON LOS DEMÁS	- Sostiene el ágil	- Es sostenido por el portero - Es vigilado por la ayuda, que además le ayuda a subir en la postura	- Ayuda al ágil a levantarse - Vigila el ágil para que no existan problemas de caídas dolorosas, facilitando así la ejecución de la tarea
RELACION CON EL ESPACIO	- Está de cara al otro portero y al lado del ágil - Tiene una rodilla apoyada en la colchoneta, y la otra pierna flexionada adelante del cuerpo, pisando la colchoneta	- Está de pie encima de los porteros, pisando un muslo de cada portero - Está delante de la ayuda	- Está detrás del ágil, y de la figura acrobática
RELACION CON EL TIEMPO	- Permanece en su sitio sin moverse - Es portero en toda la tarea	- Es ágil en toda la tarea	- Es ayuda en toda la tarea
RELACION CON LOS OBJETOS	- Apoya la rodilla en la colchoneta para no hacer daño	- Está protegido de caídas dolorosas por la colchoneta	

Figura 1 - Ejemplo de ficha de análisis de la lógica interna y externa de las situaciones motrices estudiadas.

El tratamiento de la información obtenida mediante las fichas de análisis se realiza con el apoyo del programa informático *SPSS Statistics*. Identificamos los porcentajes de las variables referentes a las categorías de la lógica interna en función de la suma total del tiempo de práctica motriz. Así, la unidad de referencia es la duración de cada una de las situaciones motrices observadas. Para la interpretación de los datos seleccionamos las categorías de mayor interés, sea por su relevancia educativa y social o por representar datos muy contrastantes, con el fin de revelar los rasgos de la lógica interna y externa que prevalecen en la educación física de cada escuela.



## RESULTADOS

La vida en la ciudad y el uso de espacios cerrados y artificiales supuso un alejamiento de la naturaleza. Sin embargo, frente al cambio climático, a la contaminación de los ríos, mares y océanos, y a la degradación de los bosques, el cuidado del medio ambiente se ha convertido en uno de los temas de mayor relevancia a nivel global. Así, los discursos educativos se posicionan frente a la problemática y proponen un acercamiento a la naturaleza, pero también al entorno sociocultural.

### 1 DISCURSOS PEDAGÓGICOS: CONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DE LA NATURALEZA

El Decreto vigente durante el periodo de la etnografía, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, reacciona frente a la problemática medioambiental y plantea fomentar el conocimiento, la valoración y el cuidado del entorno en las diferentes áreas del currículo (ESPAÑA, 2006). El Decreto plantea como uno de los objetivos de la educación primaria contribuir a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan “conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo” (ESPAÑA, 2006, p. 43054). Asimismo, en el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, la L.O.E incorpora las competencias básicas al currículo y, de entre las ocho competencias planteadas por el documento, una de ellas se refiere directamente al entorno físico. Se trata de la “Competencia en el conocimiento y la interacción con el medio físico”, la cual se traduce en el “uso responsable de los recursos naturales, el cuidado del medio ambiente, el consumo racional y responsable, y la protección de la salud individual y colectiva como elementos clave de la calidad de vida de las personas” (ESPAÑA, 2006, p. 43060). El Decreto explica que esta competencia consiste en:

[...] la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de seres vivos (ESPAÑA, 2006, p. 43059).

A su vez, los proyectos educativos de los centros de Burgos manifiestan los valores y actitudes relacionados con el entorno físico que pretenden fomentar.

El proyecto educativo del centro público organiza sus valores en tres niveles de concreción: “en la propia identidad”, “en relación con los demás” y “en relación con el entorno”. En la relación con el entorno, el centro público expone la intención de fomentar la “valoración y respeto del patrimonio natural y

sociocultural” y el “cuidado del entorno” (CEIPPM, 2009). Asimismo, su PEC presenta como objetivo prioritario de la acción educativa promover “el conocimiento y respeto del patrimonio histórico, cultural y ecológico que les rodea” (CEIPPM, 2009).

Por otro lado, el centro concertado refuerza el planteamiento ecologista del Decreto en su proyecto educativo, en coherencia con su ideario franciscano. La escuela plantea cinco valores franciscanos como eje de su acción educativa: sencillez, solidaridad-justicia, diálogo, respeto y paz. En cada uno de ellos expone las actitudes y las normas que pretende favorecer en su acción educativa. Es en el valor “respeto” donde presenta actitudes y normas relacionadas principalmente con el entorno. Son las actitudes “respeto, tolerancia y aceptación de la diversidad e interculturalidad” y “respeto y cuidado de la naturaleza”, y las normas “respetar nuestro entorno” y “promover el respeto al medio ambiente” (CPCNSL, 2004).

Por consiguiente, los discursos pedagógicos presentados por el Decreto ley y por los colegios público y privado concertado coinciden en la intención de fomentar el conocimiento, el respeto y el cuidado del entorno natural y sociocultural; de tal manera que más allá de discursos, los centros deberían fomentar un acercamiento a la naturaleza y al entorno social en el cotidiano de las diferentes asignaturas (JIMÉNEZ, 1993).

## **2 EL USO DEL ESPACIO EN EDUCACIÓN FÍSICA: DESCONOCIMIENTO DE LA NATURALEZA Y ADAPTACIÓN MOTRIZ**

### **2.1 LÓGICA EXTERNA: ESPACIOS SEGUROS, ARTIFICIALES Y ESPECÍFICOS**

El Colegio público Padre Manjón y el Colegio Nuestra Señora de Lourdes se ubican en Burgos. Ciudad situada en el norte de España, capital de la provincia de Burgos y que pertenece a la Comunidad Autónoma de Castilla y León. La ciudad de Burgos presenta en el año 2009 una población de casi doscientos mil habitantes.

Los centros se encuentran en el barrio San Julián, siendo éste el cuarto barrio más poblado de la capital burgalesa. San Julián se halla en la zona Sur de Burgos, cercana al centro de la ciudad, y se caracteriza por ser un complejo urbano muy denso. El barrio comparte edificios residenciales con un abundante comercio, lo que aporta vida a sus calles y gran circulación de personas, autobuses y coches. Así, frente a los peligros de la calle, los colegios protegen a sus estudiantes con sus edificios de hormigón, muros, vallas, portones y puertas, que hacen de su interior un lugar seguro.

Los colegios de Burgos cuentan con instalaciones específicas para educación física acorde con la normativa vigente. Dicha normativa exige que los centros educativos de primaria en el Estado dispongan de, al menos, un gimnasio o recinto

similar y una pista polideportiva descubierta (Blández, 1995).

En el caso del Colegio público Padre Manjón, éste dispone de espacios específicos de educación física y las clases de esta asignatura se llevan a cabo esencialmente en su interior, en el gimnasio o en el patio. El grupo tiene asignado un espacio para cada sesión semanal, de modo que las clases de los martes tienen lugar en el gimnasio y las de los miércoles en el patio.

El gimnasio es cerrado, protegido del frío y seguro. Dispone de dos partes diferenciadas: el tatami y la zona de baldosas (véase Figura 2).



Figura 2 - El alumnado juega al "cazadores y conejos" en toda la superficie del gimnasio del centro público burgalés.

El patio se ubica en el exterior del edificio, es amplio, descubierta y dispone de una cancha polideportiva, un parque de juegos infantiles y una pequeña área verde, el "Jardín Botánico" (véase Figura 3). Está expuesto al sol, pero también a la lluvia, la nieve y el frío en los meses de invierno.



Figura 3 - Patio del centro público burgalés: los estudiantes juegan al hockey en una clase. Se puede ver el "Jardín Botánico" a la izquierda, y el parque infantil y el edificio del centro al fondo.

Por su parte, el Colegio Nuestra Señora de Lourdes cuenta con una instalación interior, el salón, que funciona como gimnasio, y otra exterior, el patio. Ambas están disponibles y el maestro decide la que juzga más adecuada para sus clases. El salón de actos es polivalente y dispone de un amplio espacio y de un escenario (véase Figura 4). Es cerrado, silencioso, y protegido del frío.



Figura 4 - El alumnado juega a "pelea de gallos" en la superficie del salón de actos del centro franciscano burgalés.

En la parte exterior del edificio está el patio, un espacio descubierto y vulnerable al sol, la lluvia, la nieve y el viento (véase Figura 5). A diferencia del Padre Manjón, el maestro franciscano limita su uso a los meses cálidos de primavera, verano y otoño.



Figura 5 - Patio del colegio franciscano de Burgos con alumnado de diferentes cursos. Fuente: CPCNSL (s.f.). Sin título. Imagen recuperada de <http://www.lourdesburgos.es/>.

Por consiguiente, podemos afirmar que frente a los riesgos de la calle, la institución educativa de primaria tanto pública como privada de Burgos se encarga de proporcionar seguridad a sus estudiantes y les aísla del céntrico y dinámico barrio que los acoge. Las escuelas con sus muros, sus edificios y

espacios de hormigón y cemento no se diferencian de los espacios de la sociedad. Sus edificios acomodan recintos cerrados, cálidos y específicos para cada acción particular acorde con la especificidad de la organización del espacio en las sociedades postindustriales (HALL, 1971). En este sentido, las clases de educación física tienen lugar en gimnasios cerrados y acogedores o en patios descubiertos. Se tratan de instalaciones oriundas del deporte y de la gimnasia acorde con la normativa en educación que hace una veintena de años fijó la construcción de gimnasios y pistas polideportivas en los centros de primaria, reafirmando la tendencia de domesticar, especificar y estandarizar los espacios para el área (BLÁNDEZ, 1995). En consecuencia, la educación física transmite los valores de un espacio seguro, artificial, higiénico y específico a sus estudiantes.

No obstante, la disponibilidad de las instalaciones en los centros influye en la utilización de los espacios para las clases y en la exposición del alumnado a los fenómenos invernales. En efecto, el grupo de la escuela pública dispone de una instalación para cada sesión semanal y las sesiones relativas al patio suceden pese a las inclemencias meteorológicas tales como el viento, frío y, en ocasiones, moderada lluvia o nieve. Así, los estudiantes son empujados a conocer la climatología que caracteriza cada una de las estaciones del año, pero corren el riesgo de enfermarse por el frío o de hacerse daño por el suelo mojado. Por el contrario, el grupo de la escuela concertada cuenta con ambas instalaciones y el uso del patio se restringe a los meses soleados y agradables. Sus alumnos y alumnas permanecen resguardados en el cómodo y cálido salón durante invierno y la gran parte de la primavera y del otoño. No pasan frío ni se mojan, y aprenden a valorar las cualidades de un recinto cerrado. De este modo, la disponibilidad de las instalaciones en el colegio concertado garantiza comodidad y protección a su alumnado.

## 2.2 LÓGICA INTERNA: AUSENCIA DE INCERTIDUMBRE ESPACIAL

El análisis de la lógica interna revela que en la educación física del colegio público priman expresamente las situaciones motrices sin incertidumbre derivada de la interacción con el medio: ocupan el 96% del tiempo de práctica motriz (2144 minutos).

Son, por un lado, el balonmano, baloncesto, voleibol, hockey, "muralla china", "la bandera", "mazmorra", "pañuelo" o "correo de Zar" que se practican en la cancha polideportiva. Por otro lado, las carreras de velocidad, el yoga, los juegos "campo quemado", "alturitas", "Tarzan y los leones", "Alien", "cazadores y conejos", "a cazar mariposas" o "barco pirata", los ejercicios de "estaciones" o de gimnasia artística se realizan en el gimnasio.

Por ejemplo, en las carreras de velocidad los cuatro equipos se colocan en filas, dispuestas paralelamente en un extremo del tatami. El primero de la fila se dirige hasta la pared, que está en el otro extremo del tatami, la toca y regresa

corriendo hasta su fila. El corredor se coloca en la última posición y el estudiante que ahora es el primero de la fila empieza a correr para realizar el mismo recorrido y, así, sucesivamente. De este modo, el alumnado realiza el recorrido sobre una superficie lisa que no ofrece lugar a sorpresas, y, en este sentido, tiende a automatizar sus conductas motrices (PARLEBAS, 2001).

La ausencia de incertidumbre proveniente de la interacción con el medio también permite que los estudiantes ignoren la información espacial en el juego "muralla china". Su terreno de juego es la cancha polideportiva y la línea central que la divide en dos campos limita el área en la cual los atrapadores pueden circular y pillar. Los jugadores libres cruzan la línea central de un lado a otro, evitando ser tocados y, así, convertirse en atrapador.

En contraposición, el 4% del tiempo de práctica motriz (90 minutos) está representado por una situación motriz con incertidumbre: el recorrido de una parte del Camino de Santiago, la única actividad realizada en el exterior del centro.

Esta actividad consiste en una marcha en grupo y la incertidumbre proviene de la interacción con la naturaleza y con el medio urbano. La mayor parte de la caminata se realiza en un entorno natural, en el cual los estudiantes han de descifrar las características del camino y elegir los mejores pasos para evitar resbalarse en el barro, tropezarse con una rama o engancharse en la hierba, para, así, no hacerse daño y seguir el ritmo del grupo. La última parte del paseo se hace por la ciudad, en una zona con gran circulación de peatones y coches, lo que requiere atención para no sufrir un atropello o perderse del grupo.

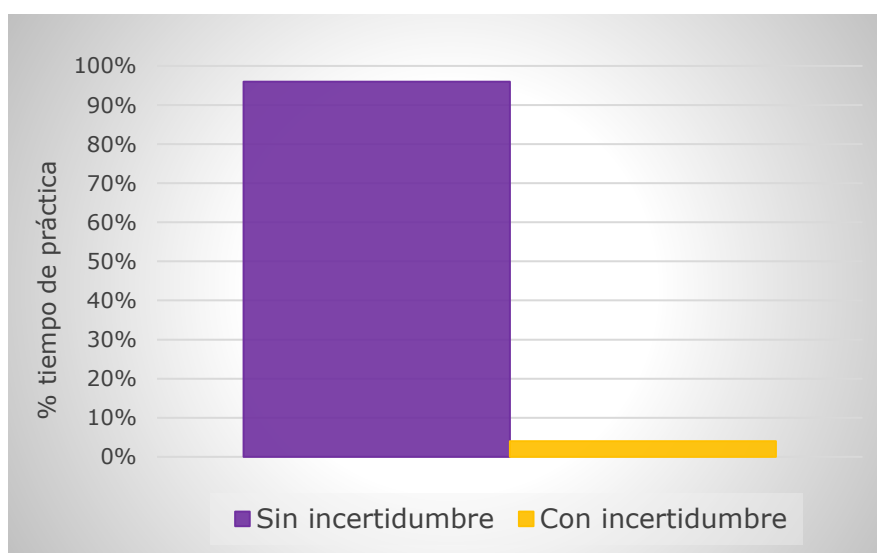


Figura 6 - ¿Cómo se usa el espacio en la acción educativa de la educación física del centro público?

En el centro concertado también prevalecen las situaciones motrices sin incertidumbre, que representan el 89,3% del tiempo de práctica motriz (2086

minutos). Son, por ejemplo, los ejercicios de estiramiento ejecutados en el inicio y en el final de las sesiones, las figuras acrobáticas, los duelos individuales ("calientamanos", "guerra de pulgares", "pelea de gallos", "sumo de rodillas", "quita rabos", etc.), los ejercicios gimnásticos, las actividades de saltar a la comba o los juegos "balón torre", "pañuelo", "campo quemado", "zorros, gallinas y víboras", "polis y cacos" o "la araña".

Por ejemplo, en "guerra de pulgares", los estudiantes están repartidos en parejas y cada una de ellas se sienta cara a cara en un terreno liso de dos metros cuadrados. Los jugadores entrelazan los cuatro dedos de una mano a los de la mano del adversario, dejando los pulgares libres. El juego consiste en intentar coger el pulgar del rival y bajarlo hacia el encuentro con los demás dedos. De este modo, no requiere que el alumnado haga una lectura del espacio físico circundante, la información proviene exclusivamente de la acción de su adversario.

En el caso del juego "polis y cacos", el alumnado no necesita hacer una lectura constante del entorno, pero ha de reconocer los subespacios de juego, como la "cárcel" y la "casa", para regular su acción motriz. En este juego los estudiantes están divididos en dos equipos: polis y cacos. Los cacos libres corren por la superficie de la cancha polideportiva del patio, evitando ser tocados por los polis. Si entran en la "casa", en el interior de la zona de portería del balonmano, se convierten en invulnerables ya que los policías no pueden acceder a este espacio. Los cacos encarcelados forman una cadena desde el palo de la portería contraria a la casa y buscan el contacto con los jugadores libres, que intentan tocar a la cadena para liberar a los atrapados.

En cambio, las situaciones motrices con incertidumbre representan el 10,7% del tiempo de práctica motriz (250 minutos). Es el juego de escondite "bote bote" en sus diferentes versiones y las carreras de orientación, una en el patio y otra en el barrio.

Por ejemplo, en el juego "bote bote", los jugadores libres se esconden por todo el patio y se aprovechan de los árboles, materiales de los parques, bancos, canastas, porterías, muros o pasillos para evitar ser vistos por el atrapador, al tiempo que intentan acercarse al bote para darle una patada y librar a los atrapados. Los jugadores más atrevidos se esconden próximos al bote para intentar dar un puntapié y librar a los jugadores atrapados, con el riesgo de ser vistos por el atrapador. Así, los participantes se ven obligados a hacer una lectura del entorno para adoptar estrategias que les permitan permanecer libres o capturar en el caso de los atrapadores.

En el caso de la "carrera de orientación en el barrio" el alumnado ha de hacer una lectura constante del entorno para actuar. La actividad se realiza en parejas y consiste en encontrar diez pistas por una zona del barrio próxima al

colegio. Así, cada pareja dispone de un plano de la zona con la localización de las pistas y lo utiliza para encontrar la zona de la pista, donde rastrean los bancos de los parques, contenedores, fachadas de los portales, árboles, etc.

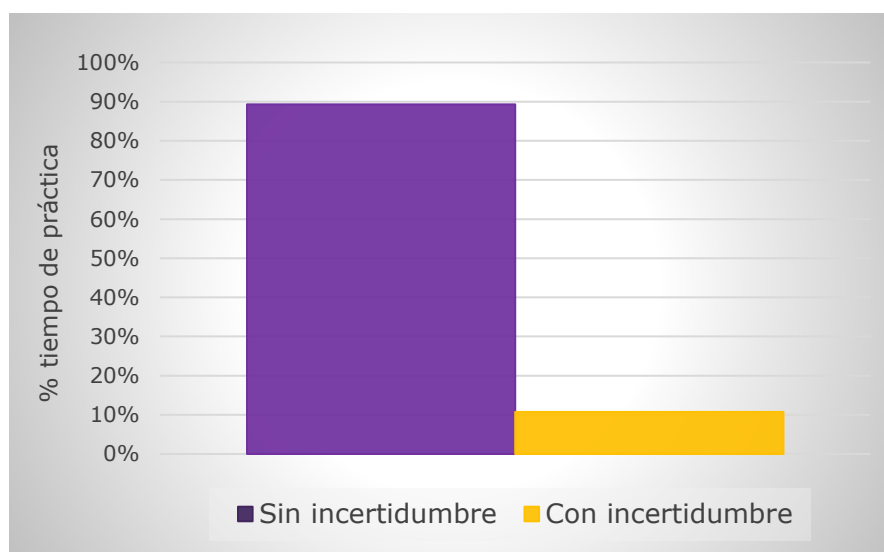


Figura 7 - ¿Cómo se usa el espacio en la acción educativa de la educación física del centro concertado franciscano?

Por lo tanto, podemos afirmar que los centros burgaleses orientan el uso del espacio hacia la ausencia de lectura y descodificación del medio variable. La escuela primaria valora las situaciones motrices sin incertidumbre y barre la inteligencia motriz asociada al uso del espacio. Si bien prevalece una práctica carente de incertidumbre espacial en la acción educativa de ambas escuelas, su presencia es aún superior en el centro público. La institución pública no solo se ciñe a las prácticas intramuros sino que se limita al uso de la cancha polideportiva, el entorno más artificial y estandarizado del patio. En consecuencia, la práctica con incertidumbre en la educación física pública se limita a una única actividad realizada en el exterior del centro y, de este modo, ocupa un tiempo residual. En cambio, el maestro franciscano se vale de todo el espacio del patio de su centro y, así, de los árboles, pequeños arbustos, jardines, bancos, pasillos, castillo, columpios y recorridos de la zona de juegos infantiles para la práctica de juegos de escondite en verano y, en este sentido, incluye actividades con incertidumbre en su programa curricular. Así, la escuela concertada enfatiza más la adaptabilidad, esto es, la capacidad de tomar decisiones asociadas a la incertidumbre derivada de la interacción con el entorno (PARLEBAS, 2001).

## CONCLUSIONES

La educación física de primaria tiende a reproducir los principios de la cultura espacial de la sociedad en la que se encuentra y su acción educativa se



lleva a cabo esencialmente en el interior de los colegios y, de este modo, aislada del entorno sociocultural y natural. Esta opción de los centros impide, sin embargo, que los chicos y chicas de la ciudad de Burgos interactúen con el medio circundante, en contraposición al conocimiento, la valoración, el respeto y el cuidado del entorno cultural y natural planteados en el currículo de primaria establecido por el Decreto ley y en sus respectivos proyectos educativos.

Las escuelas burgalesas quedan atrapadas en sus discursos ecologistas y la educación física tiene lugar en sus instalaciones deportivas, desprovista de incertidumbre informacional proveniente de la interacción con el entorno físico. El distanciamiento de la naturaleza no solo se aleja de los proyectos educativos de los centros y del Decreto ley, sino que supone una educación motriz basada en la adaptación, en la no utilización de la inteligencia motriz. En definitiva, la educación física de primaria tiende a fomentar la adaptación de las conductas motrices a espacios estables y la reproducción de estereotipos motores.

Por consiguiente, las escuelas de carácter público y concertado de Burgos coinciden tanto en sus discursos ecologistas como en sus prácticas educativas intramuros, aisladas del entorno sociocultural del barrio y de la naturaleza, y, en este sentido, de la relación con los ríos, arroyos o riachuelos y con los terrenos irregulares, pedregosos, arcillosos o boscosos. La educación física de primaria se confina a los recintos específicos e higiénicos del área, los cuales proporcionan comodidad y protección a las jóvenes generaciones, a la vez que orientan el uso del espacio hacia la ausencia de lectura y descodificación del entorno variable (PARLEBAS, 2001).

A pesar de asemejarse substancialmente, la cultura espacial de los centros burgaleses de carácter público y concertado también presenta diferencias en cuanto a la organización de los espacios educativos y a la selección de los contenidos de educación física. En otras palabras, el colegio concertado ofrece más comodidad y seguridad a sus estudiantes, a la vez que fomenta la inteligencia motriz en prácticas que requieren una descodificación y toma de decisiones asociadas al medio físico.

La disponibilidad y organización de las instalaciones en el centro concertado garantizan la salud de los estudiantes, así como reflejan la preocupación del centro de protegerlos incluso de los riesgos asociados a las inclemencias meteorológicas. Al contrario del alumnado del centro público, los niños y niñas que acuden al concertado no pasan frío, se mojan o corren el riesgo de hacerse daño. A pesar de ello, la presencia de prácticas con incertidumbre es superior en la escuela franciscana ya que, en verano, se realizan juegos con incertidumbre en el patio. Así, la educación física de este centro fomenta una toma de decisiones asociada al medio físico al tiempo que garantiza la seguridad de los estudiantes brindada por los muros y por el buen tiempo. Por lo tanto, el centro concertado promueve, aunque muy

cautelosamente, el conocimiento del entorno planteado por el Decreto y por su ideario franciscano.

## AGRADECIMIENTOS

A mis directores de tesis, Dra. Clara Urdangarin y Dr. Joseba Etxebeste, por la confianza que han depositado en mí y por contribuir a mi formación investigadora.

A los centros educativos y a los maestros de educación física por su colaboración. Sin ellos, este trabajo de investigación no sería posible.

A la Universidad del País Vasco, al Departamento de Educación Física y Deportiva, y a la Facultad de Educación y Deporte por su soporte institucional. A los docentes del programa de doctorado Las actividades físicas y el deporte, a los miembros del Laboratorio de Observación de la Acción Motriz y al resto de profesores de la facultad.

Al Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco por la financiación de este trabajo de investigación y de la estancia en el Center of Basque Studies de la University of Nevada, Reno, Estados Unidos.

## REFERENCIAS

ANTÚÑEZ, Serafín. *El proyecto educativo de centro*. Barcelona: Graó, 1987.

APPLE, Michael. *Ideología y currículo*. Madrid: Akal Universitaria, 1986.

BLÁNDEZ, Julia. *La utilización del material y del espacio en educación física*. Barcelona: INDE Publicaciones, 1995.

COLEGIO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA PADRE MANJÓN [CEIPPM]. *Proyecto educativo de centro*. Burgos: Autor, 2009.

COLEGIO PRIVADO CONCERTADO NUESTRA SEÑORA DE LOURDES [CPCNSL]. *Proyecto educativo de centro*. Burgos: Autor, 2004.

COLEGIO PRIVADO CONCERTADO NUESTRA SEÑORA DE LOURDES [CPCNSL]. *Proyecto educativo de centro*. Disponible: <http://www.lourdesburgos.es/> Acceso en: 5 junio 2010.

CASTILLA Y LEÓN. CONSERJERÍA DE EDUCACIÓN. Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León (B.O.C. y L.)*, Nº 29, de 4 de mayo de 2007.

ESPAÑA. JEFATURA DEL ESTADO. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado (B.O.E.)*, Nº 106, de 4 de mayo de 2006.

ESPAÑA. Ministerio de Educación y Ciencia. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado* (B.O.E.), Nº 293, de 8 de diciembre de 2006.

ETXEBESTE, Joseba. *À cloche-pied : les jeux sportifs traditionnels et la socialisation des enfants basques*. Saarbrücken: Éditions universitaires européennes, 2012.

ETXEBESTE, Joseba; URDANGARIN, Clara; LAVEGA, Pere; LAGARDERA, Francisco; ALONSO, José Ignacio. El placer de descubrir en praxiología motriz: la etnomotricidad. *Acción Motriz*, v. 15, p. 15-24, 2015. Disponible: <http://www.accionmotriz.com/> Acceso en: 15 enero 2016.

FERNÁNDEZ ENGUIA, Mariano. *La escuela a examen*. Madrid: Eudema, 1991.

GIROUX, Henry; PENNA, Anthony. Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum. In: GIROUX, Henry; PURPEL, David, *The hidden curriculum and moral education*. Berkeley: McCutchan Publishing Corporation, 1983, p. 100-121.

HALL, Edward. *La dimension cachée*. París: Éditions du Seuil, 1971.

JIMÉNEZ, María. Consumo y currículum. *Cuadernos de Pedagogía*, 218, p. 12-13, 1993.

KIRK, David. *Physical Education Futures*. London: Routledge, 2010.

LAGARDERA, Francisco; LAVEGA, Pere. *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo, 2003.

PARLEBAS, Pierre. Didactique et logique interne des APS. *Revue EPS*, París, v. 228, marzo-abril, 1991.

PARLEBAS, Pierre. Nuevas perspectivas de investigación en educación física. In: *La educación física y el deporte en la Europa del siglo XXI*. Almería: Piquer, 1997.

PARLEBAS, Pierre. *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de Praxiología Motriz*. Barcelona: Paidotribo, 2001.

PARLEBAS, Pierre. Hostilité et solidarité dans les activités motrices. In: DUGAS, Eric; FERRÉOL, Gilles, *Oser l'autre : violence et vulnérabilités scolaires en question*, Bruselas: EME InterCommunications, 2015, p. 101-117.

TORRES, Jurjo. *El curriculum oculto*. Madrid: Ediciones Morata, 1991.

URDANGARIN, Clara. *Bailando jauzi bajo barras y estrellas: una etnografía Zaspik Bat Group of Dancers de Reno, Nevada*. 2009. Tese (Doutorado em Las actividades físicas y el deporte). Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte - Universidad del País Vasco (UPV/EHU), Vitoria-Gasteiz, España, 2009.