

神戸市外国語大学 学術情報リポジトリ

Significación de la educación física de primaria (6-12 años) en el país Vasco

メタデータ	言語: spa 出版者: 公開日: 2012-08-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: López de Sosoaga López de Robles, Alfredo メールアドレス: 所属:
URL	https://kobe-cufs.repo.nii.ac.jp/records/1291

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



Significación de la Educación Física de Primaria (6-12 años) en el País Vasco

Alfredo López de Sosoaga López de Robles
Universidad del País Vasco

1. Introducción

La Educación Física (EF) es una área especial en el ámbito educativo porque posee una serie de características que la diferencian del resto. Posee una escasa consideración social y educativa tal y como se refleja en su reducida presencia curricular, pero es una de las favoritas del alumnado. En las siguientes líneas intentaremos describir cuáles son esas peculiaridades a través del análisis de la lógica interna de las situaciones motrices registradas en un estudio de casos.

Para ello, en este trabajo se ha realizado una observación participante con ocho profesionales de Educación Física en tres centros educativos de Vitoria-Gasteiz (País Vasco) durante el curso 2005-06. La etapa elegida es la de Educación Primaria (6-12 años) y se han registrado 187 sesiones con una duración total de 200 horas. Durante la observación se anotan en un papel los tiempos de inicio y finalización de las diversas situaciones didácticas que transcurren en cada sesión, así como su correspondiente descripción. Algunas duran unos segundos y otras, más de una hora. Cada situación didáctica propuesta por el profesorado se registra en una base de datos *FileMaker Pro*. A continuación, a través del programa estadístico *SPSS Statistics* se procede al análisis estructural de cada situación didáctica para conocer su naturaleza (motriz o no motriz), las características del espacio (grado de incertidumbre y subespacios), la relación entre el alumnado (grado de interacción, redes de comunicación), el tiempo (presencia de victoria y sistema de puntuación) y el material. Los datos porcentuales se presentan a través de los gráficos *Excell* y se interpretan de manera cualitativa.

2. Proceso de selección de las situaciones motrices

2.1. Primer paso: la búsqueda de la Educación Física estricta

Antes de abordar el análisis de las situaciones motrices es necesario seguir unos pasos previos. En este sentido, el primer paso es diferenciar la *Educación Física estricta* de la *EF residual*. La Educación Física estricta es la ajustada y precisa con respecto al desarrollo de los contenidos propios del área. Se trata de los juegos, actividades deportivas, actividades de expresión o tareas que propone el profesorado y que practica el alumnado. En ellas se incluye el tiempo de explicación de la tarea por parte del profesorado, el destinado a la organización del grupo, el tiempo de práctica del alumnado y, si lo hubiere, el tiempo de reflexión sobre la práctica. Estas situaciones se caracterizan porque generalmente se suceden una tras otra durante el tiempo transcurrido dentro de la instalación asignada para la práctica de la EF. Ocupa el 75,29% (ver gráfico nº 1). Es decir, son 150 horas y 50 minutos.

La Educación Física residual es la inexacta, imprecisa e inconexa con respecto a los contenidos referentes al área de EF. Es una EF ampliada en la que se incluye el tiempo de traslado e higiene que se tienen lugar fuera de la instalación de referencia. También se consideran en este apartado el tiempo dedicado a los rituales de entrada al gimnasio y de receso para beber agua que tienen lugar dentro del espacio asignado. Supone el 24,71% del tiempo total (aproximadamente 50 horas).

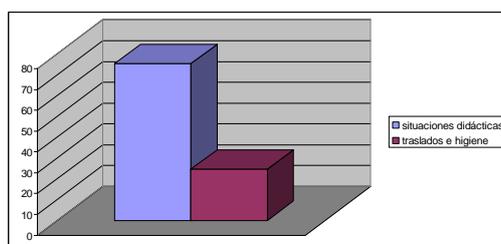


Gráfico nº 1. Tiempo dedicado al desarrollo de las situaciones didácticas y al resto de rutinas.

Las condiciones especiales de partida del área hacen que el profesorado no pueda desarrollar los contenidos específicos de la misma desde el primer minuto hasta el último. En el resto de áreas se desarrollan los contenidos propios de cada una de ellas desde el principio hasta el final de cada sesión. En cambio, el profesorado especialista en EF es un educador físico durante tan solo las tres cuartas partes del tiempo que dedica con cada grupo. No es motricista al 100%. No puede desarrollar los contenidos del currículo durante la totalidad del tiempo asignado. Durante esa otra cuarta parte es también un educador que se responsabiliza del comportamiento del grupo en los pasillos y en los vestuarios. Se pone de manifiesto un currículum oculto en el que se desarrolla una serie de contenidos relacionada con valores como la disciplina, el orden, la uniformidad y la organización, otros con la separación del alumnado por sexos y algunos más con las corrientes higienistas provenientes del siglo XIX.

2.2. Segundo paso: la búsqueda de las situaciones motrices

A partir de este momento, se va a prescindir de la EF residual para centrar la atención en la Educación Física estricta. Se deja lo secundario para estudiar lo principal. A la hora de desarrollar la EF estricta, el profesorado puede elegir entre diferentes tareas como los juegos deportivos, los simbólicos, los combinatorios de razón pura, los juegos en plena naturaleza, los de azar, los de mesa, los ejercicios didácticos, las actividades libres... También puede recurrir a clases teóricas en detrimento de las prácticas. Unas se distinguen por su naturaleza motriz y otras carecen de ella. Es interesante saber cuál es la tendencia de la EF en la Etapa de Primaria, para observar si la naturaleza motriz prevalece sobre lo no motriz y en qué medida se manifiesta ésta.

Así, según el estudio de casos realizado, el profesorado de EF en Primaria propone un total de 1.272 situaciones didácticas. De ellas, las motrices son 1.225 que suponen el 91% del tiempo de la EF estricta, tal y como se muestra en el gráfico nº 2. El profesorado emplea ejercicios-problema, ejercicios de calentamiento, juegos de orientación, juegos tradicionales o juegos deportivos institucionalizados en los que el alumnado actúa de manera motriz con todo su ser (137 horas y 18 minutos). Este va a ser el corpus que analizaremos en los siguientes puntos.

En cambio, las situaciones didácticas no motrices suponen el 9% restante. Éstas pueden ser de varias clases: de carácter simbólico principalmente y una amalgama de otras situaciones en las que la acción motriz no es determinante. Ejemplo de las primeras son las representaciones que simulan un festival de circo o versiones más o menos originales sobre cuentos tradicionales infantiles como *Hiru txerrikumeak* (*Los Tres Cerditos*) o *Txanogorritxo* (*Caperucita Roja*). Entre las segundas, algunas están relacionadas con competencias lingüísticas como ocurre con el juego del *teléfono estropeado* en el que el alumnado sentado en corro se pasa entre sí un mensaje dicho rápidamente a la oreja del compañero para que, al final, se observe la tergiversación entre el mensaje emitido y el recibido. Otras situaciones didácticas son únicamente cognoscitivas como la toma de pulsaciones en la que el alumnado debe multiplicar sus pulsaciones para conocer su ritmo cardíaco. En ocasiones el profesorado castiga al alumnado y le obliga a permanecer en el aula para reflexionar sobre algún conflicto surgido en el gimnasio. Otras veces el profesorado propone como actividad la decoración de las chapas o un taller de arreglo de pinchazos de las ruedas de la bicicleta... Incluso tiene lugar algún juego de azar.



Gráfico nº 2. Naturaleza de las situaciones didácticas (tiempos).

La Educación Física es una “práctica de intervención que influye en las conductas motrices de los participantes en función de normas educativas implícitas o explícitas” (Parlebas, 2003:172). La pertenencia de la EF es la conducta motriz. Por tanto, las maestras y maestros de EF potencian las situaciones didácticas en las que se intenta influir en las conductas motrices del alumnado. Éstas implican al alumnado que “actúa en sus dimensiones biológica, afectiva, cognitiva y relacional” (Parlebas, 2003:173). El alumnado salta, corre o gira, pero ese salto, esa carrera y ese giro tienen un significado asociado a pensamientos, emociones y vivencias personales que hacen que la persona cambie. En el área de EF el alumnado también piensa, memoriza y calcula; pero esta cognición se desarrolla a través de las tareas motrices. El profesorado tiene interiorizado que la pertenencia del área es la conducta motriz del alumnado. Es lo que distingue al área del resto, es su seña de identidad. Sin motricidad no hay EF. A la vista de los datos, y como no podría ser de otra manera, se puede afirmar que la EF en la Etapa de Primaria es una educación motriz.

3. Análisis de la lógica interna de las situaciones motrices

3.1. Introducción

El total de horas en los que el profesorado propone las diferentes situaciones motrices que el alumnado practica es de 137 horas y 18 minutos. El análisis de éstas se basa en el estudio de la lógica interna en cuatro apartados: el espacio, las relaciones, el tiempo y el material. Estos cuatro apartados pueden ser modelados matemáticamente y remiten a manifestaciones precisas de la pertinencia motriz.

La lógica interna es el “sistema de los rasgos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que entraña para la realización de la acción motriz correspondiente” (Parlebas, 2001: 302). En esta investigación, la lógica interna de las situaciones motrices propuestas por el profesorado influye directamente en el comportamiento motor del alumnado. El profesorado impone consciente o inconscientemente un sistema de obligaciones que dirige las conductas motrices del alumnado en una u otra dirección. Así, por ejemplo, el alumnado se comporta de diferente manera si está obligado a relacionarse con los demás o actúa en solitario, si tiene que descodificar la información proveniente del entorno o no, si necesita o no de un instrumento o aparato de juego, o si su acción se encamina hacia el logro de la victoria o no. En definitiva, las decisiones que toma el profesorado predeterminan el comportamiento motor del alumnado. El objetivo de la investigación es conocer hacia dónde se encamina la EF en la etapa de Primaria a través del análisis de los contenidos propuestos en las sesiones. La metodología a seguir es el análisis de los rasgos pertinentes de la lógica interna de las situaciones didácticas. Estos datos se pueden modelar matemáticamente. Son de tipo cuantitativo pero se interpretan de manera cualitativa.

3. 2. El grado de interacción de las situaciones motrices

3.2.1. La interacción con el espacio

Las propuestas del profesorado determinan el modo en que el alumnado establece la relación con el espacio. Esta relación no es neutra. En ocasiones, el alumnado adapta su acción forzado por las circunstancias espaciales. Entonces, está obligado a tomar

decisiones inteligentes que buscan adaptarse convenientemente a un medio cambiante. Cada alumno, entonces, ante los imprevistos espaciales tiene que anticipar, decidir y actuar de manera autónoma, como por ejemplo en un pequeño descenso en BTT realizado en un centro escolar. Se habla de “incertidumbre”, que es el grado de imprevisión ligado al espacio. También se consideran en este apartado aquellos juegos de escondite en los que el alumnado debe encontrar o buscar los escondrijos más propicios. Estos juegos giran entorno al espacio porque el alumnado debe pensar dónde esconderse y dónde buscar.

En cambio, en otras situaciones motrices el alumnado no toma decisiones en relación con el entorno físico porque éste es regular y previsible. Normalmente se realizan en espacios estables y domesticados. El espacio o su lectura no son determinantes para el devenir de la situación motriz, por ejemplo en un salto de comba, en un pase de un balón entre compañeros o en el juego del K. O. en el que hay que lanzar a una canasta. Se realizan en el entorno estable, seguro y controlado de un gimnasio.

Es interesante conocer el grado de incertidumbre asociada al espacio de las propuestas motrices del profesorado de EF en Primaria. Al fin y al cabo, el alumnado establece relaciones con el espacio semejantes a las que se establecen con el medio natural o a las necesarias para conducir una bicicleta o un automóvil de adultos.

La tendencia de la EF en la Etapa Primaria es que las situaciones motrices se realizan en espacios sin incertidumbre (96,2%), tal y como se observa en el gráfico nº 3. El alumnado no debe descifrar ninguna información generada por el entorno. Son gimnasios, frontones y patios que se sitúan generalmente dentro de la protección que ofrece el centro escolar. En la misma línea, las superficies de estas instalaciones son lisas, de madera, resinas, cemento pulido o brea en las que no es necesario buscar indicios ni información referente al espacio. Se juega sin la necesidad de descifrar el entorno. Por tanto, se trata de un espacio domesticado, seguro y estable que se caracteriza por “la ausencia de imprevistos e incertidumbre que pudieran proceder del entorno” (Parlebas, 2001: 158). El número total de estas situaciones motrices es de 1.217 (132 horas y 3 minutos).

En cambio, las ocho situaciones didácticas motrices registradas en las que el alumnado debe leer el espacio y tomar decisiones con respecto a él son las siguientes: juego del “Escondite”, juego de las “Banderas” con la posibilidad de esconderse, “Policías y Ladrones” con la posibilidad de esconderse, juegos de orientación dentro de la escuela, carreras de orientación por el barrio y un descenso corto con la bicicleta de montaña. Estas ocho situaciones motrices suponen el 3,8% del tiempo total empleado (5 horas y 15 minutos).

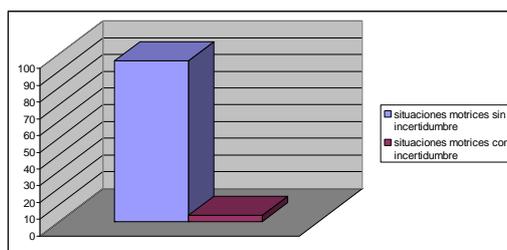


Gráfico nº 3. Porcentaje del espacio (tiempos).

El profesorado no elige el lugar donde va a impartir su clase. Está determinado por la organización y distribución de los espacios por parte de la jefatura de estudios. Dicha jefatura asigna espacios interiores que posibilitan un mayor control del grupo. Esta tendencia que impulsa la Escuela es seguida por el profesorado de EF que utiliza dichos espacios por comodidad y porque posibilitan un mayor control del grupo. Por tanto, a la vista de los datos se puede afirmar que la EF en la Etapa Primaria se lleva a cabo en espacios interiores, cerrados y confortables que protegen del frío, la lluvia, el sol o la nieve, y que mantienen al alumnado controlado. En consecuencia, el alumnado realiza las sesiones de EF alejado del aire libre y del contacto con los fenómenos atmosféricos. La EF en Primaria se desarrolla intramuros.

El centro escolar se responsabiliza de la integridad del alumnado ante las familias. Los niños tienen entre seis y doce años y deben ser protegidos de todo peligro. El recinto escolar es un espacio seguro y protector. Es una isla entre carreteras, calles y avenidas, es un espacio libre de la existencia de coches, autobuses y camiones. Asimismo, el vallado perimétrico

limita la presencia de otras personas que no pertenecen a la comunidad escolar. La Escuela es un espacio público, pero de acceso restringido. En este sentido, la jefatura de estudios de los centros asigna los espacios correspondientes dentro del recinto escolar. Dichos espacios son los gimnasios, los patios y los frontones. Todos ellos son espacios cerrados y domesticados en los que a priori es difícil plantear tareas con incertidumbre. El profesorado de EF obedece el horario establecido y como consecuencia de ello, sigue la tendencia institucional educativa de proteger al alumnado del riesgo.

Esta organización de los espacios no es totalmente hermética e invariable. El profesorado puede romper con la distribución asignada de los espacios y tener una iniciativa personal como en el caso de una carrera de orientación por el barrio. Es decir, el salir del recinto escolar es una decisión personal del profesorado de EF que asume una mayor responsabilidad. El atravesar la valla e intentar que los alumnos jueguen y practiquen situaciones con incertidumbre implica traspasar los límites de la seguridad de la escuela y asumir más riesgos de los habituales en una sesión de EF en la que los niños se pueden lesionar. Además, las condiciones son muy restrictivas puesto que se necesita el permiso de la dirección del centro, el apoyo de al menos un compañero o compañera del claustro y la aquiescencia de los padres o madres. Estas circunstancias se acentúan cuando el profesorado es interino o realiza sustituciones (la mitad de los profesionales observados). En estas circunstancias de interinidad el profesorado apenas conoce las características del alumnado ni el funcionamiento de la escuela ni el respaldo que ofrece la dirección a su profesorado ni la reacción de los padres y madres ante el hipotético caso de un accidente ocurrido fuera del recinto escolar. De esta manera es difícil cumplir con la prescripción del currículo en el sentido de practicar *actividades en el medio natural*.

Por consiguiente, en este contexto protector el alumnado no toma decisiones motrices que le obligan a ajustar la información procedente del entorno. Por tanto, está preparado para caminar por la vida en la ciudad, pero no para la vida en el medio natural. El alumnado se pierde la vivencia de las emociones relacionadas con la aventura y el riesgo. En definitiva, el interés de la institución escolar prevalece sobre el interés del alumnado. En el área de EF de Primaria, el control, la protección, la tutela, la seguridad y la certidumbre predominan claramente sobre la autonomía, el riesgo y la incertidumbre.

3.2.3. El grado de interacción con los demás

Analizamos, a continuación, el porcentaje de las situaciones motrices psicomotoras y las sociomotoras (cooperación pura, oposición pura y cooperación-oposición) y para ello nos ayudamos del gráfico nº 4.

Las situaciones psicomotoras realizadas en solitario suponen el 20,3% del total (27 horas y 53 minutos). Son tareas basadas en la repetición de un estereotipo motor. Ejemplos de este ámbito son el salto de cuerda en solitario, el lanzamiento de bolos, el bote de un balón, los ejercicios de estiramiento, los saltos de bancos suecos, los de minitramp, los del potro con las piernas abiertas o cerradas, el sortear unos conos pasando con la bicicleta haciendo zig-zag, el introducir un disco volador dentro de la portería de balonmano... Son 387 situaciones motrices psicomotoras.

Durante las situaciones motrices cooperativas observadas el alumnado no tiene que improvisar o inventar respuestas nuevas puesto que el profesorado controla y determina a priori lo que se ha de hacer. También están basadas en la consecución de estereotipos motores como, por ejemplo, pasarse un balón o un globo por parejas; saltar a la comba de manera tradicional o pasarse entre sí un relevo. Son 360 situaciones motrices que ocupan el 29,7% del tiempo total (40 horas y media).

En 109 ocasiones el alumnado se opone entre sí. Son situaciones de contracomunicación motriz pura y suponen un 8,5% del tiempo total motriz. Ejemplos de este ámbito en el que se dan situaciones de enfrentamiento motor puro son las carreras de chapas, *el calentamanos*, algunos juegos tradicionales de pillar, juegos de luchas por parejas, partidillos de un 1:1...

En 333 situaciones motrices el profesorado de EF obliga al alumnado a colaborar con sus compañeros y a enfrentarse a otros adversarios. El alumnado debe permanecer alerta en todo momento observando lo que hacen sus compañeros y sus adversarios, tomar decisiones y actuar en consecuencia. Ejemplos de ello, son los juegos tradicionales del

Marro, *El Balón Quemado, la Pelota Sentada...* Ocupan el 34,1% del tiempo total motriz. Por otra parte, un 6,3% del tiempo total se dedica al desarrollo de situaciones didácticas en las que el profesorado da libertad al alumnado para escoger una u otra opción (*otros*): o actuar de manera psicomotora o hacerlo de forma sociomotora. Son 33 tareas semilibres en las que el alumnado utiliza obligatoriamente un material. En la mayoría de las ocasiones se corresponden con postas de circuitos.

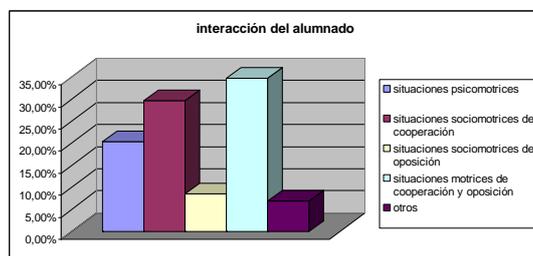


Gráfico nº 4. Porcentaje del grado de interacción del alumnado (CA).

Podemos determinar que en este estudio de casos, el profesorado de EF en Primaria presenta un cierto desequilibrio a la hora de desarrollar las diferentes situaciones didácticas en detrimento de las situaciones de oposición. De mayor a menor presencia, el alumnado colabora con los demás para oponerse a otros, colabora con sus compañeros para conseguir un objetivo común, actúa en solitario y por último, en menor medida, se opone a uno o varios adversarios.

La Educación Física en la Etapa Primaria es eminentemente social y por lo tanto sería imposible llevarla a cabo fuera de la interacción que se produce con los compañeros de curso. Es una área en la que el alumnado necesita de los demás. El área de EF tiene una tendencia socializadora muy marcada, y en consecuencia, el alumnado aprende interactuando con los demás (74,3%, en el que se incluye el pequeño porcentaje en el que el alumnado tiene libertad para escoger la opción sociomotora que prefiera).

3.2.4. Análisis conjunto de las relaciones y el espacio (CAI)

La clasificación de Pierre Parlebas se basa en dos criterios: la incertidumbre derivada de la presencia de los demás (CA) y la debida al entorno físico (I). La combinación de estos elementos tratados de manera binaria en términos de presencia o ausencia dan lugar a ocho categorías diferentes: las dos primeras psicomotrices y las seis restantes sociomotrices. La letra "C" significa "compañero" (cooperación); la letra "A", adversario (oposición); y la "I", incertidumbre en el medio. El subrayado se corresponde con la ausencia de una de las tres letras. A continuación, se analizan las situaciones motrices propuestas por el profesorado en este estudio de casos con la finalidad de conocer la interacción del alumnado con los demás y la interacción del alumnado con el entorno físico. Esto nos ayudará a averiguar el tipo de contenidos que se trabajan en el área de EF en Primaria. He aquí la tabla con los datos en la que se mezcla la interacción con los demás y con el espacio. Resalta la presencia de cinco dominios de acción diferenciados:

Ámbito de acción motriz		Porcentaje
Ámbito psicomotor	Sin incertidumbre	<u>CAI</u> : 20,5%
	Con incertidumbre	<u>CAI</u> : 0,15%
Ámbito sociomotor de colaboración	Sin incertidumbre	<u>CAI</u> : 27,2%
	Con incertidumbre	<u>CAI</u> : 2,53%
Ámbito sociomotor de oposición	Sin incertidumbre	<u>CAI</u> : 8,23%
	Con	<u>CAI</u> : 0,24%

	incertidumbre	
Ámbito sociomotor de cooperación-oposición	Sin incertidumbre	CAI: 33,6%
	Con incertidumbre	CAI: 0,89%
Otros	Sin incertidumbre	6,9%
	Con incertidumbre	0%

Tabla nº 1. Los dominios de acción motriz de Pierre Parlebas (CAI).

A la luz de los datos, los tres grandes ámbitos de acción motriz en la EF en Primaria son, por este orden: la colaboración-oposición, la cooperación y el ámbito psicomotor. Todos ellos practicados sin incertidumbre. La suma de todos ellos es del 81,2%.

Además es necesario destacar que el ámbito psicomotor sin incertidumbre (CAI) y el cooperativo sin incertidumbre (CAI) favorecen una práctica basada en la consecución de estereotipos motores en los que el alumnado tiene marcado y fijado lo que debe hacer. El alumnado no tiene que pensar, sino que tiene que adecuarse a una respuesta motriz ya prefijada. Solo existe una única respuesta posible y acertada. Estos ámbitos se desarrollan en casi la mitad del tiempo de la EF en Primaria, concretamente en el 47,3%.

Por el contrario, los ámbitos con incertidumbre en el medio (CAI, CAI, CAI, CAI) y los ámbitos sin incertidumbre de cooperación-oposición (CAI) y de oposición (CAI) fomentan en el alumnado la posibilidad de actuar con una cierta libertad de acción. En ellos, el alumnado puede proceder de manera creativa adaptándose, claro está, a la incertidumbre originada por el espacio o a la propiciada por la interacción con los demás. El alumnado debe observar, decidir y actuar de manera personal entre múltiples opciones posibles. Las respuestas son variadas y originales. Estos ámbitos ocupan el 45,72% del total.

En definitiva, la repetición de los movimientos supera ligeramente a las situaciones que permiten al alumnado actuar con autonomía. El alumnado-robot se impone sobre el alumnado autónomo y creativo durante las clases de EF en Primaria. El profesorado, consciente o inconscientemente, se decanta por un alumnado obediente y responsable en vez de por un alumnado con iniciativa. El control de las respuestas motoras prevalece sobre la creatividad del alumnado.

Cuando al alumnado se le da libertad de acción (*otros*), ésta está condicionada generalmente por la obligatoriedad de emplear un determinado material en un espacio prefijado. El espacio también está marcado y el alumnado no puede optar por el empleo de la incertidumbre. Está atado de pies y manos, ya que no puede variar el espacio establecido. Si hemos visto en un capítulo anterior que incluso el profesorado tiene restringido el uso del espacio, resulta inviable que el alumnado pueda cambiar las condiciones espaciales que se le imponen. La única posibilidad de cambio que se le plantea al alumnado radica en el establecimiento o no de las relaciones con los demás y en las diferentes posibilidades de interactuar.

3.2.5. Los subespacios en las sesiones de EF: el alumnado se mueve en el espacio siguiendo diferentes objetivos

En cada situación didáctica motriz el alumnado debe interpretar cómo va a utilizar el espacio puesto que su uso está determinado por una serie de derechos y obligaciones. El profesorado de EF cuando propone una situación didáctica está obligando al alumnado a utilizar el espacio de una determinada manera y en consecuencia, el objetivo del juego en su relación con el espacio varía. Así, en ocasiones debe desplazarse hasta una zona de juego determinada o debe transportar un objeto de un lugar a otro. Es lo que se denomina "espacio a atravesar". En cambio, en otras el alumnado debe orientar sus acciones en el espacio según las acciones del resto de compañeros de juego, de ahí que se designe como "espacio humano como objetivo a alcanzar". Por ejemplo, si quiere atrapar a un adversario, se moverá con respecto a los desplazamientos que éste realice. En algunas ocasiones el

alumnado encamina sus esfuerzos a fin de conseguir introducir un objeto móvil en una portería o canasta. Se trata del “espacio material como objetivo a alcanzar”. Por último, hay situaciones motrices en las que el alumnado debe copiar un modelo ideal de movimiento o debe seguir un patrón rítmico determinado; es decir, la secuencia de las acciones en unas coordenadas espaciotemporales se convierte en el eje de funcionamiento de los juegos. Se habla de un “espacio con fuerte componente rítmico”.

En definitiva, el alumnado se mueve determinado por el objetivo que hay que perseguir para lograr el éxito en cada tarea. Veamos a la luz de los datos con qué objetivo se mueve el alumnado de Primaria en el área de Educación Física.

En esta investigación *el espacio a atravesar* supone el 29,1% del tiempo total (ver gráfico nº 5). En cuanto a la frecuencia, son las más propuestas (394 situaciones didácticas motrices). Se trata de carreras de relevos, de orientación, de sacos, de *txingas* (marmitas de leche), circuito de chapas, ejercicios de calentamiento, seguir las consignas del profesorado cuando ordena desplazamientos, estiramientos, volteretas, gymkhana con la bicicleta, deslizamientos con los patines y patinetes, transporte de diversos objetos como balones o frisbees, andar con zancos o haciendo rodar un aro, golpes en solitario de globos o pelotas, golpes en solitario con diversas raquetas, recogida de mazorcas... Suman un tiempo de casi 40 horas.

El Espacio humano como objetivo a alcanzar ocupa el porcentaje mayor de tiempo con un 37,1%, a pesar de no ser el más utilizado (387 situaciones). El alumnado orienta sus acciones en el espacio supeditado a las acciones de los demás. Está obligado a atrapar a un adversario como en los juegos tradicionales de persecución (Banda de dos, Stop, Alturitas, A pillar, la Cadeneta...), golpearlo (el calentamanos, a pisarlo...), pasarle un objeto (diez pases...), golpearlo con un objeto (El Balón Quemado, Gato-gato, la Montería...), arrastrarlo (diversos tipos de luchas...) o verlo (escondite, el telegrama...). Equivalen a un tiempo de 50 horas y 52 minutos.

El espacio material como objetivo a alcanzar se da en 150 situaciones motrices que suponen el 14,4% del tiempo total (19 horas y 46 minutos). A veces, se tiene que introducir en una determinada zona como en la Rayuela o en el Torre en Contra, mientras que en la mayoría de las ocasiones es un objeto móvil el que se hace llegar a un objetivo que llamamos portería, canasta, árbol... Por ejemplo, en las siguientes situaciones didácticas motrices: tiradas de bolos, tiro al pichón, partidos de pelota vasca, Al puche, partidillos de un 1:1 con raquetas y volantes o globos, lanzamientos de balones, frisbees, pic o aros a una portería, fútbolín, arima (gemo), Goalball, partidillos de balonmano, batalla de pelotas...

El espacio con fuerte componente rítmico supone el 14% del total de tiempo total (19 horas y 17 minutos). Son 261 situaciones motrices con un componente estético o de habilidad muy fuerte. Las situaciones motrices que definen este tipo de subespacio y que propone el profesorado son los saltos tradicionales de comba, ejercicios en los que hay que mantener el equilibrio, actividades introyectivas como la relajación, saltos consecutivos sobre aros dispuestos en el suelo, botes de un balón, intercambios de dos balones o dos aros organizados por parejas, break dance...

Por último en 33 ocasiones el profesorado da libertad de acción y el alumnado elige moverse en el espacio con objetivos diferentes. Estas situaciones suponen el 5,4% del tiempo total (7 horas y 25 minutos).

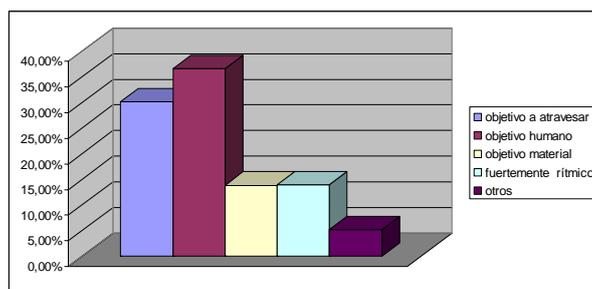


Gráfico nº 5. Porcentaje de los subespacios (tiempos).

El objetivo espacial mayoritario elegido por el profesorado de EF en la Etapa de Primaria es

el humano. Esto obliga al alumnado a moverse determinado por la acción de los demás, a tomar decisiones y actuar en el espacio buscando un compañero o adversario que se mueve constantemente. El espacio está subyugado a la interacción social. Es decir, la relación con los demás es determinante a la hora de analizar las razones que mueven al alumnado a distribuirse por el espacio. Asimismo, la presencia del espacio como objetivo a atravesar es también notoria. Por otra parte, la presencia del resto de categorías demuestra que no hay una tendencia tan marcada y clara como en algunos apartados anteriores. Se puede afirmar que las propuestas del profesorado de EF en Primaria obligan al alumnado a moverse para atrapar a sus compañeros o para correr lo más rápidamente posible con una profusión mayor que para conseguir canastas o goles, o repetir o copiar movimientos. Las capturas y las carreras prevalecen sobre las canastas y porterías y sobre las repeticiones y copias de movimientos.

3.2.6. Clasificación de las redes de comunicación

En este estudio de casos, las situaciones con una red de comunicación motriz exclusiva y estable son 1.024, es decir, un 83,4% (ver gráfico nº 6). El profesorado tiende a promover situaciones en las que el alumnado tiene claro con quién se relaciona y además el papel que desempeña se mantiene desde el principio hasta el final. Tal y como hemos estudiado en los puntos anteriores, ejemplos de este tipo de red son la totalidad de las situaciones psicomotoras, la totalidad de las sociomotoras de colaboración, casi la totalidad de las sociomotoras de oposición y otro porcentaje mayoritario de las sociomotoras de colaboración-oposición.

Las redes exclusivas e inestables suponen el 14,9% del total. Son 178 situaciones motrices en las que el alumnado conoce en todo momento quién es el compañero y quién el adversario, pero estas relaciones van cambiando durante el transcurso de la práctica. Se trata de un porcentaje minoritario de las situaciones sociomotoras de oposición y de un porcentaje notorio de las situaciones de colaboración-oposición; ambas, propias de los juegos tradicionales denominados *de persecución*.

Por otra parte, no existe ninguna situación correspondiente a una red de comunicación ambivalente estable propia del juego de *Las gallinas, los zorros y las víboras*. Por consiguiente, las 23 situaciones motrices ambivalentes son inestables y volvemos a recordar que suponen un 2,4% del tiempo total. Todas ellas son situaciones de colaboración-oposición que se dan en el juego de *la Pelota Sentada*. Las alianzas y las traiciones entre el alumnado se suceden ininterrumpidamente mientras se juega.

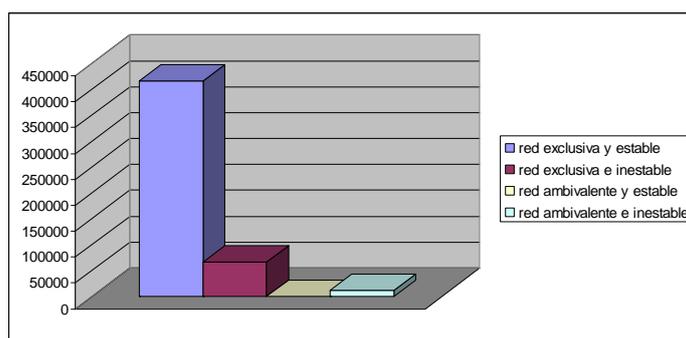


Gráfico nº 6. Las diferentes redes de comunicación (tiempos).

El profesorado investigado en este estudio de casos tiende a utilizar en sus sesiones las redes de comunicación exclusivas antes que las ambivalentes y las estables antes que las inestables, buscando una claridad relacional. Es decir, el profesorado determina que los lazos afectivos sean claramente precisos, seguros, conocidos y permanentes durante la práctica. En cambio, durante un porcentaje pequeño de la práctica el alumnado establece relaciones más complejas y complicadas con sus compañeros que le obligan a ser versátil a la hora de relacionarse con los demás. En definitiva, el profesorado elige para su alumnado las relaciones formales e inmutables antes que las cambiantes y diversas.

3.3. El tiempo de las situaciones motrices: la búsqueda o no de la victoria.

3.3.1. La búsqueda o no de la victoria

Las situaciones didácticas motrices no terminan de la misma manera. En las situaciones motrices sin victoria, obviamente, el profesorado presenta juegos o situaciones didácticas en los que no se establece el ganador. Se juega con la finalidad de compartir. Estas acciones son cíclicas, se repiten y se repiten. En estas circunstancias, la finalización de las mismas está determinada por causas externas a la propia tarea, puesto que la reglamentación presentada por el maestro no ordena cómo se finaliza. No existe un vencedor final. Por lo tanto, el propio maestro o maestra decide cuándo acabar. El alumnado obedece las consignas del profesorado sobre el comienzo y la finalización de la tarea. En cambio, en las situaciones motrices con victoria, el alumnado conoce de boca del profesorado que el final está determinado por la propia reglamentación del juego. En estas situaciones didácticas se determina de antemano que va a ver un ganador. Se compete por lograr una victoria. El juego o práctica es lineal: comienza, se desarrolla y se termina. Al final de este camino se dirime quién es el ganador o ganadora. Durante la EF en Primaria, el profesorado puede optar por una u otra vía. A la luz de los datos se observa cuál es la tendencia predominante en esta etapa.

Así, en la mayoría de las situaciones motrices planteadas por el profesorado no se tiene en cuenta quién es el ganador, no se recuerda quién ha sido el alumno o el grupo ganador (ver gráfico nº 7). Son 956 situaciones didácticas sin victoria que suponen el 67,9% del tiempo total (más de 92 horas). En cambio, son 241 situaciones didácticas motrices las que han establecido una jerarquía entre el alumnado con ganadores y perdedores. Suponen un 27,2% del total del tiempo empleado (casi 37 horas y media).

Además, en 34 ocasiones el alumnado tiene la libertad de crear un *infrajuego* (Parlebas, 2001: 236) en el que algunos deciden jugar a ganar y otros deciden jugar a compartir. Suman un 4,9% del tiempo total registrado y no llegan a ser ocho horas.

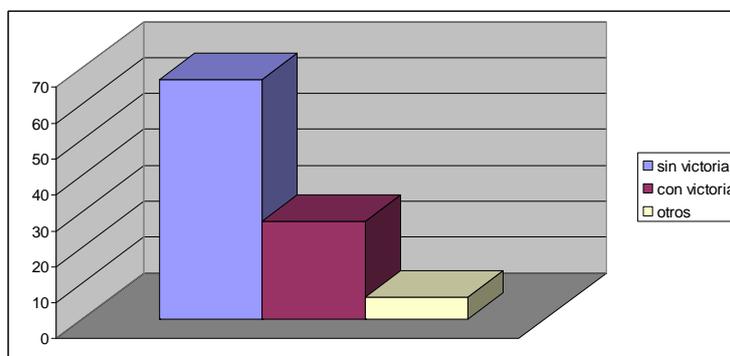


Gráfico nº 7. Tiempo cíclico y tiempo lineal (tiempos).

En resumen, el profesorado de EF en Primaria opta claramente por las situaciones motrices sin victoria, en las que no hay ni vencedores ni vencidos. Prefiere que el ambiente que reine en la clase no se rompa por disputas y rencillas sobre quién es el ganador. En cierto sentido, el profesorado intenta evitar que el afán desmedido por ganar provoque que algún alumno llegue a hacer trampas, se enfade con la derrota, o se cruce reproches con el resto...

Por consiguiente, se decanta claramente por no establecer jerarquías entre el alumnado primando el placer de practicar, compartir y aprender sobre el placer de competir. Como consecuencia de ello, el ambiente es más relajado porque los fallos no quedan en evidencia y no existe la necesidad de ganar a toda costa. El alumnado practica sin presión por el propio placer que supone la práctica.

3.3.2. El sistema de puntuación: la memoria del resultado

En las manos del profesorado está el escoger un tipo de contenidos u otros. De la misma manera, en cada situación didáctica el profesorado elige si quiere que el alumnado participe

para ganar o no. En el primer caso, determina cómo termina el juego o situación didáctica para establecer el ganador o ganadora. En el segundo, el alumnado no participa con el objetivo de vencer. El sistema de tanteo “es la red de aciertos, victorias o puntos conseguidos por los jugadores o los equipos de un juego deportivo, previstos explícitamente por el código de juego, tanto por lo que se refiere al desarrollo de todas las posibilidades como dentro a la designación eventual de los ganadores y perdedores” (Parlebas, 2001:421).

El profesorado elige la manera de terminar la tarea entre las siguientes:

La puntuación límite impide el empate. En la explicación de la tarea el profesorado explica que se va a ir avanzando hasta que se termina con la consecución del tanteo final. Esto ocurre cuando el profesorado le anuncia al alumnado que será el ganador quien llegue a conseguir un número determinado de puntos; por ejemplo, en las competiciones de sokatira, los diez pases, partidillos de badminton, juegos tradicionales como el de torre en contra, a robar piedras...). También cuando propone juegos de eliminación como el pañuelito, a robar la cola... El profesorado escoge esta manera de determinar el ganador en un 5,5% (ver gráfico nº 8). Son 47 situaciones motrices que equivalen a siete horas y ½.

El tiempo límite consiste en que el resultado del partido (que admite la igualdad al final) viene dado por el estado del tanteo que se registra al finalizar el tiempo reglamentario. Por tanto, el tiempo es lo que prevalece. El profesorado pretende tener el máximo control sobre la duración de una situación didáctica motriz. Por ejemplo cuando queda poco tiempo para acabar la sesión y determina un ganador marcando un tiempo siempre anterior a la finalización de la sesión; como por ejemplo los partidillos del final de la sesión de balonmano al que meta el mayor número de goles en cinco minutos, lo mismo que en hockey, goalball, frisbee-torre, fútbolín... En otras ocasiones el ganador se dirige al lograr el mayor número de atrapados o puntos en tandas de minuto o de dos minutos como en las batallas de balones o fresbees (la luna y el sol, a desalojar el campo), toros y corredores, los cazadores y las liebres... Son 86 situaciones que hacen un total del 11,8% del tiempo total (16 horas y 9 minutos).

En el caso de la clasificación el ganador se establece en función de un criterio homogéneo. En numerosas situaciones didácticas se tiene en cuenta el tiempo invertido. Por ejemplo en todo tipo de carreras (de sacos, de chapas, de relevos, de orientación...). En otras situaciones motrices, se tiene en cuenta el número de aciertos, como por ejemplo en los bolos, tiro al pichón... En otras es el mínimo o máximo número de golpesos (pic i pala), la longitud alcanzada, el número de puntos obtenido... Incluso el número de veces que el alumnado se la ha quedado en juegos de persecución (Encierro de San Fermín). Son 108 situaciones motrices que suponen un 10% del tiempo total (13 horas y 40 minutos).

En gran parte de las situaciones motrices didácticas no se tiene en cuenta ni los aciertos ni los fallos, por lo que los jugadores no suman puntos. Son juegos sin memoria en el marcador, por ejemplo, los juegos tradicionales de persecución, de escondite, la pelota sentada, las cuatro esquinas, juegos interminables como la rayuela y el gato-gato, ejercicios de calentamiento, saltos de comba, volteretas... El profesorado propone situaciones motrices en las que se relativizan los éxitos ante los fracasos y viceversa, sobre todo en aquellos juegos de red inestable en el que el alumnado va pasando por diferentes papeles durante el transcurso de los mismos. Son 956 situaciones que suponen el 67,9%.

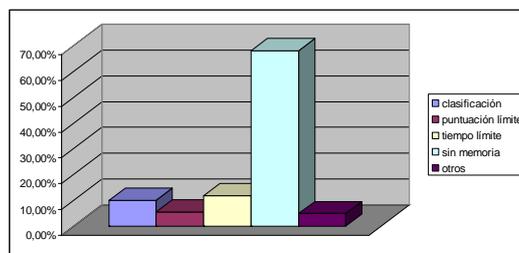


Gráfico nº 8. Sistema de puntuación (tiempos).

Obviamente se mantiene la tendencia del capítulo anterior. En cuanto a la forma de determinar el ganador no hay diferencias ostensibles entre las diversas categorías, quizá la preeminencia del tiempo límite sobre la clasificación y la puntuación límite.

3.4. La cultura material en las clases de la EF en Primaria.

El profesorado utiliza un sinfín de objetos: balones y pelotas de todos los colores, texturas y tamaños, cestos y tablitas, cuerdas de todo tipo, globos, ladrillos de psicomotricidad, pañuelos diversos, raquetas de todo tipo, sacos, sogas, zancos... En ocasiones, el profesorado busca que el alumnado maneje el material de una determinada manera, de ahí la persistencia en explicar la técnica del manejo de dichos objetos (agarre de la raqueta, de la cuerda en el salto, la posición de los pies en los lanzamientos de la pelota...). Son un total de 842 situaciones motrices con objeto y supone el 75,2% del tiempo total (103 horas y 14 minutos).

Las situaciones motrices sin objeto son 380 situaciones que ocupan el 23,6% del tiempo total (32 horas y 22 minutos). En cambio, las situaciones sin material se corresponden con juegos tradicionales de persecución, juegos de luchas, ejercicios de calentamiento, algunas carreras de relevos, actividades introyectivas... El alumnado vive, practica y juega con su propio cuerpo.

En tres ocasiones el alumnado puede utilizar o no un material. Se trata de situaciones de juego semilibre y suponen el 1,2% (1 hora y 41 minutos).

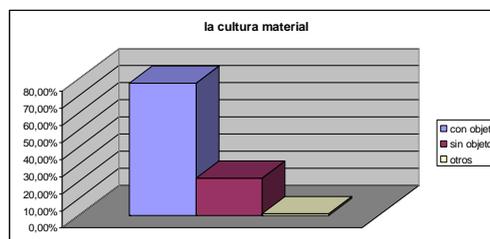


Gráfico nº 9. Situaciones motrices con y sin objeto (tiempos).

Los almacenes de los centros escolares contienen una gran cantidad de material diferente, variado y atractivo. Es el material específico utilizado durante las sesiones de EF. Es el fruto de la propia evolución del área en el que conviven materiales que tradicionalmente han estado en los gimnasios desde principios del siglo XX como colchonetas, plintos y espalderas, con otros utilizados en la corriente psicomotriz de los años 80 (aros, picas, ladrillos de psicomotricidad...), los propios de los deportes institucionalizados (balones, raquetas...), con otros de nueva fabricación para la realización de juegos alternativos y tradicionales (paracaídas, indiacas, balones gigantes, diábolos...), sin olvidarnos de otros objetos reciclados como garrafas y botellas, botes de yogourt... Los profesionales del área pueden adquirir este material en sitios especializados y el departamento de EF del centro recibe periódicamente los catálogos de las empresas especializadas.

En este estudio de casos, el profesorado opta por una EF basada en la utilización de objetos. Es una tendencia clara que indica que la EF sigue evolucionando con nuevos y atractivos materiales. Según lo observado en este estudio de casos, la EF en la Etapa Primaria es una EF basada en el manejo y la utilización de diversos materiales. Más que una EF corporal es una EF material.

4. Conclusiones finales

Como no podría ser de otro modo, la EF es una educación motriz. Es la característica principal que diferencia esta área del resto. Según este estudio de casos, los rasgos correspondientes a la lógica interna indican que la EF en la Etapa Primaria (6-12 años) se realiza en espacios sin incertidumbre, la relación es sociomotora, el tiempo es cíclico con ausencia de victoria y se necesita material. Es decir, la EF es una educación intramuros, eminentemente social, en la que el proceso prevalece sobre el resultado y es una EF material más que corporal.

A la luz de los datos recogidos en este estudio de casos, y por tanto, con la debida cautela, se puede afirmar que estas características pueden definir la EF en el País Vasco. El análisis praxiológico de la lógica interna de las situaciones motrices permite comparar diferentes

realidades. Sería conveniente realizar un estudio de casos en Japón para determinar las similitudes y las diferencias entre la EF de Oriente y Occidente.

5. Bibliografía

ETXEBESTE OTEGI, Joseba. *Jeux sportifs traditionnelles et socialisation des enfants basques*. Tesis doctoral. París: Universidad de la Sorbona, 2001.

PARLEBAS, Pierre. *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo, 2001.