

Departamento de "Teoria i Història de L'Educació"  
INEFC - Barcelona  
UNIVERSITAT DE BARCELONA

Programa:

*Creixement i desenvolupament motor. 1991-1993*

# **EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA**

**ESTUDIO COMPARATIVO DEL CURRÍCULUM DE  
DIFERENTES PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA**

**TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE DOCTORA EN  
"FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN"  
(Sección Ciencias de la Educación)**

**Presentada por:  
Teresa Lleixà Arribas**

**Director:  
Antoni Petrus Rotger**

***Barcelona, Noviembre 1998***

funcionalista, este autor atribuye al avance de las metodologías comparativas la confirmación de la importancia del razonamiento y los métodos de analogía. Sus palabras exactas son: *“El avance de una metodología comparativa, incluso en el campo de las ciencias puramente experimentales, y no hay que decir en el de las ciencias histórico-culturales, reafirma el criterio clásico,— mas a veces descuidado imperdonablemente— de la importancia del razonamiento y de los métodos de analogía, junto a los deductivos e inductivos, en el quehacer científico”*.

#### **4.3.- LA METODOLOGÍA COMPARATIVA EN LA EDUCACIÓN COMPARADA**

Hemos visto, hasta ahora, la génesis y la evolución de la Educación Comparada y los fundamentos científicos de la metodología comparativa. Hemos podido comenzar a apreciar cómo, en este caso, disciplina y metodología presentan una relación de tipo vinculante. En este apartado nos proponemos poner definitivamente de manifiesto tal vínculo.

Para ello tomaremos en primer lugar las palabras de reconocidos autores que se expresan en relación a la disciplina y la metodología, dejando entrever los matices de la conexión entre una y otra.

*“Nos apercibimos entonces que lo que caracteriza cada una de estas investigaciones (investigaciones de los comparatistas en educación) es la aplicación de la técnica de la comparación al estudio de determinados aspectos de los problemas educativos” (ROSSELLÓ, 1960, 17).*

*“Pedagogía Comparada es, a mi entender, la ciencia que plantea e intenta resolver los problemas educativos, valiéndose del método comparativo, aplicado científicamente y acomodado a la naturaleza de dichos problemas en general y de cada rama de ellos en particular” (TUSQUETS, 1969, 18).*

*“La Educación Comparada es por un lado, y desde un punto de vista científico, una metodología de trabajo de la Pedagogía, a partir de la comparación, de fuentes, situaciones, instituciones, etc. Y, por otro lado, el estudio de los diferentes hechos, problemas y sistemas educativos en el mundo —teórica y prácticamente— o parcelas o aspectos de los mismos” (RAVENTÓS, 1990, 109).*

*“La Educación Comparada es la ciencia que estudia los sistemas educativos mediante el método comparativo, con el fin de contribuir a su mejora” (VELLOSO y PEDRÓ, 1991, 98).*

En realidad todas estas definiciones únicamente pueden servir de ilustración para el tema, ya que si quisiéramos tratar con verdadero rigor el alcance de la Educación Comparada y su relación con la metodología comparativa, deberíamos analizar el objeto de estudio de esta disciplina y sus finalidades. Podemos hallar un estudio de esta naturaleza en la obra de GARCÍA GARRIDO (1991, 91-112), en el que el autor reflexiona sobre los diferentes enfoques que adoptan los expertos en relación a los puntos indicados anteriormente. De gran interés resulta el análisis de las posturas respecto al objeto de estudio de la Educación Comparada que según este autor se concretarían en seis:

*"1. No existe una ciencia comparativa de la educación, sino una metodología- la metodología comparada -aplicada a la educación.*

*2. Existe una ciencia comparativa de la educación porque existe un método comparativo aplicable a los problemas educativos.*

*3. Existe una ciencia comparativa de la educación porque ésta cuenta con un objeto específico, aunque no con una metodología propia.*

*4.-La Educación Comparada es substancialmente "Geografía de la Educación".*

*5. La Educación Comparada es substancialmente "Historia Comparada de la Educación Contemporánea".*

*6. La Educación Comparada es el estudio comparado de los sistemas educativos operantes en el mundo de hoy" (GARCÍA GARRIDO, 1991, 92-96).*

Para concluir estas líneas de aproximación a la Educación Comparada y a su metodología, nos ha parecido también oportuno abordar el tema de la clasificación de estudios de Educación Comparada. Dos autores destacan en relación a este tema con sendas aportaciones que tienen como principal intención la de ofrecer vías de sistematización en la comprensión de esta ciencia.

El ensayo de clasificación de los estudios de Educación Comparada de ROSSELLÓ, establece cuatro categorías: el sujeto, el área, el carácter y el sentido de la comparación. A continuación reproducimos, de la obra de ROSSELLÓ, un cuadro que muestra los contenidos de cada categoría.

**CUADRO nº 11: Ensayo de clasificación de los estudios de Educación Comparada, según P. ROSSELLÓ, (1960, 18)**

I. Sujeto de la comparación. Se han comparado:	Sistemas educativos. Estructura de la enseñanza. Teorías pedagógicas. Planes y programas. Métodos.
II. Área de la comparación.	Entre localidades. Entre los estados federados, las provincias o los distritos.
III. Carácter de la comparación. Se han comparado datos o se han buscado causas.	Descriptiva. Explicativa.
IV. Sentido de la comparación. Se han comparado situaciones o el movimiento educativo.	Estática. Dinámica.

El segundo autor al que hacíamos referencia es LÊ THÀNH KHÔI (1981). Este eminente comparatista delimita el ámbito de la Educación Comparada definiendo su objeto de estudio como la comparación entre los hechos educativos, pero también entre las relaciones que los unen al entorno. Incide en la importancia de este último aspecto con las palabras siguientes. *“Soulignons qu’il n’y a pas de fait éducatif en soi, c’est -à-dire qui puisse être considéré isolément, séparément de son contexte social et culturel. [...] C’est pourquoi une comparaison approfondie de deux systèmes éducatifs doit prendre en considération non seulement leur fonctionnement propre, mais les conditions générales dans lesquelles el intervient”*<sup>56</sup> (LÊ THÀNH KHÔI, 1981, 43).

La aportación más valiosa de este autor es, sin duda, su análisis de las unidades de comparación. Presupone que toda comparación rigurosa implica situar paralelamente unidades de análisis comparables (LÊ THÀNH KHÔI, 1981, 65 y siguientes). Distingue tres tipos de comparaciones:

- Las comparaciones internacionales. El Estado-nación es la unidad más frecuente de comparación, sin embargo queda dificultada en las federaciones de Estados.

<sup>56</sup> *“Subrayemos que no hay hecho educativo en sí, es decir que pueda ser considerado aisladamente, separado de su contexto social y cultural. [...] Es por ello que una comparación en profundidad de dos sistemas educativos debe tomar en consideración no únicamente su funcionamiento propio, sino también las condiciones generales en las cuales interviene”.* (traducción de la autora)

-Las comparaciones entre Estados. En el plano cuantitativo, la comparación se lleva a término sobre indicadores estadísticos. En el plano cualitativo es necesario afinar en la distinción entre lo principal y lo accesorio.

- Las comparaciones entre muestras nacionales. La comparación ya no se realiza mediante estadísticas nacionales, sino que se lleva a término indirectamente a través de *muestras* las cuales forman la unidad de análisis.

- Las comparaciones intranacionales. Se suelen plantear en Estados pluri-lingüísticos o pluri-culturales.

- Medio rural - medio urbano.
- Enseñanza pública — enseñanza privada.
- Etnias (definidas como grupos sociales).
- Etc.

- Las comparaciones supranacionales. Este plano de comparación que afecta a unidades mayores que el Estado, se ha desarrollado sobre todo en el seno de las organizaciones internacionales.

- Comparaciones interculturales.
- Países desarrollados - países en vías de desarrollo.
- Grandes regiones (Estados árabes, por ejemplo).
- Países capitalistas - países socialistas.

Resulta evidente que, hoy en día, la Educación Comparada no puede verse limitada por la comparación entre países o Estados. Las crecientes interconexiones entre Estados, las acciones de cooperación, las interdependencias económicas son algunos de los factores que hacen necesario establecer nuevas demarcaciones para la comparación. Así mismo, justifican ampliamente la aceptación que ha tenido la clasificación de LÊ THÀNH KHÔI entre los comparatistas de la época actual que no dudan en utilizarla en sus investigaciones.

Quisiéramos apuntar, para completar el tema de las unidades de comparación, que existe en la actualidad una tendencia hacia la comparación de “conjuntos geopolíticos”. Los “conjuntos geopolíticos” vienen a ser conjuntos de países o regiones que presentan afinidades de tipo geográfico, cultural, socioeconómico y político —podríamos indicar como ejemplos: los países mediterráneos o el sudeste asiático—. Las Naciones Unidas suelen considerar aproximadamente cuarenta “conjuntos geopolíticos”.

Hasta aquí hemos intentado dar una visión general de la Educación Comparada, al referirnos a la evolución de esta ciencia y a las características

de su metodología. En el apartado siguiente veremos las diferentes fases del método.

#### **4.4.- EL MÉTODO EN EDUCACIÓN COMPARADA: SU APLICACIÓN EN LA COMPARACIÓN DEL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA**

En la evolución de la Educación Comparada como ciencia, podemos decir que FRANZ HILKER(1881-1969) marca un hito. Este autor propone cuatro pasos necesarios, según él, para que un estudio en educación pueda considerarse comparativo:

- Descripción
- Interpretación
- Yuxtaposición
- Comparación

La propuesta metodológica de HILKER se ve completada y desarrollada por BEREDAY, y alcanza tal nivel de difusión y aceptación que es frecuente que, en círculos de Educación Comparada, dejen de considerarse como tales, estudios que no cumplan con los cuatro pasos.

Según mi entender, entramos aquí en un tema paradójico o cuanto menos contradictorio. Los teóricos de la Educación Comparada insisten en la necesidad de seguir con rigor el método y muchas de las publicaciones propias de la Educación Comparada se limitan a la descripción. Así lo ven también VELLOSO y PEDRÓ (1991,123) cuando dicen: *“Es preciso reconocer sin tardanza que la mayoría de los estudios que se inscriben en el ámbito de la Educación Comparada no son tales. Al menos en sentido estricto. Pero, si no comparan; ¿por qué se les considera comparativos, o se les coloca en el ámbito de la Educación Comparada? La razón es que esos estudios forman parte del que se considera el primer paso ineludible del método comparativo, el de la descripción”*.

Pero dejemos esta polémica y veamos en qué consiste cada uno de estos pasos y cómo se han aplicado a la presente tesis.

##### **4.4.1.- Descripción**

En los inicios de la Educación Comparada, la descripción representaba la totalidad del procedimiento metodológico. Actualmente constituye el primer paso del método, como si la génesis del método quisiera recapitular la génesis de la ciencia.

El objeto de la fase de *descripción* es reunir la máxima información relativa al tema a comparar. BEREDAY sostiene que dicha información se obtiene tanto del material escrito como de las visitas a las escuelas del lugar que va a compararse. Sobre la opinión que nos merecen tales fuentes nos referiremos, más adelante, en relación a esta tesis.

Referente al material escrito, BEREDAY (1968,42, 43) lo clasifica en *fuentes primarias, fuentes secundarias y fuentes auxiliares*. Las primeras estarían constituidas por informes oficiales de ministerios, junto con los documentos que den una información directa; las segundas serían libros, artículos, etc.; mientras que los materiales auxiliares serían publicaciones que no tratan directamente del tema educativo, pero que pueden darnos información sobre él.

El material escrito utilizado en la presente investigación es diverso y responde a las necesidades de la misma. Con ello quiere decirse que viene condicionado por los siguientes puntos:

- Se priorizan los documentos oficiales (de los ministerios correspondientes) por tratarse de la comparación de currículos.
- La temática central es la Educación física dado que no comparamos sistemas educativos, sino una parcela de los mismos como es el currículum de Educación física .
- Se priorizan los documentos relativos a la etapa primaria, por ser el currículum de esta etapa en concreto el que se compara.

Si, teniendo en cuenta estos condicionantes, quisiéramos hacer una relación de material utilizado para esta tesis, resultaría el listado que se expone en el cuadro nº 12.

Otro aspecto diferente que constituye la fuente de información de la fase descriptiva es el conocimiento *in situ*. BEREDAY hace hincapié en la visita a las escuelas estableciendo una serie de normas que eviten la visita al azar y que permitan establecer, con anterioridad, una fórmula de sistematización de la información. Con todo ello la visita del lugar a comparar es reivindicado por muchos comparatistas como requisito para la investigación. En nuestro caso no lo hemos considerado radicalmente imprescindible. Dos son los motivos que nos permiten discrepar de las indicaciones de BEREDAY, en lo que hace referencia concreta a esta cuestión.

Por un lado, está el objeto a comparar, es decir, el currículum de Educación física. Nuestra comparación, que se enmarca en el ámbito de la teoría curricular, pretende partir del currículum oficial y no de la aplicación

**CUADRO n° 12: Documentación y fuentes para la etapa descriptiva de la presente investigación**

DOCUMENTO	CARACTERÍSTICAS	FUNCIÓN PRIORITARIA
Decretos y leyes educativos.	Legislación vigente.	Contextualización.
Currículum o programas oficiales.	Legislación vigente.	Objeto de la comparación.
Orientaciones de la Administración.	Orientaciones didácticas del Ministerio correspondiente.	Contextualización socio-pedagógica. Detección de elementos ideológicos.
Informes oficiales.	Informes de comisiones, datos estadísticos, etc.	Contraste con la realidad práctica.
Actas de conferencias educativas.	Tendencias en investigación educativa (p. e. actas de los Congresos de E.F. de las Escuelas de Magisterio).	Detección de líneas de investigación. Apreciación de experiencias educativas.
Libros guía del profesorado.	-Reconocidos por el Ministerio del país correspondiente. -Otros.	Contextualización socio-pedagógica. Detección de elementos ideológicos.
Libros generales E.F.	- Libros clásicos (que crean escuela). - Autores noveles (marcan las pautas de actualidad).	Marco teórico. Diferenciación en concepciones sobre temas generales.
Artículos de revista.	-Revistas especializadas de educación física. - Revistas educativas.	Detección de la actualidad práctica e investigadora.
Material de autoformación del profesorado.	- Publicado por los ministerios correspondientes. - Propio de las editoriales.	Marco psicológico, pedagógico, sociológico.
Documentación histórica y literaria.	Documentación amplia, diversa y variada.	Contextualización sociopolítica e histórica. Más indicado para la etapa siguiente de interpretación.

real del mismo. La aplicación real del currículum se convertirá en una información adicional, pero somos conscientes de que averiguar en qué medida se aplica el currículum oficial en las escuelas constituiría el objeto de estudio de otra tesis diferente. Por otro, está lo que el correr del tiempo (aunque no llegue a medio siglo, desde la publicación de BEREDAY) afecta a la difusión de la información. Sin duda, las estrategias de obtención de la información, influenciadas por las nuevas tecnologías, deben variar substancialmente, entre los comparatistas de mediados del siglo XX y los de que trabajan en las puertas del siglo XXI.

Sin considerar, pues, el conocimiento *in situ* como imprescindible para la obtención de información en esta tesis, no se ha descartado como una fórmula más, y así se han valorado las informaciones, obtenidas por la autora en visitas a escuelas, en estancias en el extranjero, de si no todos, la mayoría de los países estudiados. Quisiéramos hacer notar que, en general, dichas estancias corresponden a periodos previos a la elaboración de esta tesis, pero en ninguna manera desconectados de la misma, por dos motivos que se convirtieron en un camino de doble vía: el currículum de Educación física siempre ha constituido el foco de interés de la autora, lo que le hacía recabar informaciones respecto al tema; la obtención de nuevas informaciones hizo incrementar dicho foco de interés que acabó constituyendo el tema de la tesis.

- En ALEMANIA, en 1980, en un viaje de estudios de la maestría de atletismo del INEFC de Barcelona, tuvimos la ocasión de pasar unos días en el *Deutsche Sporthochschule Köln*, donde se cursan: "Estudios científicos de deporte con título académico como profesor de deportes diplomado"<sup>57</sup> y "Estudios científicos de deporte con examen estatal para el profesorado escolar"<sup>58</sup>

- En ITALIA, un viaje de perfeccionamiento del profesorado del "Pla especial per a Educadors de Llars

<sup>57</sup> Estos estudios tienen una duración de 7 semestres como mínimo. La finalidad del curso de estudios consiste en:

1. la capacidad para el trabajo en el deporte extraescolar
2. la capacitación para el trabajo en escuelas (solamente en combinación con otro ramo de la Universidad de Colonia)

Una vez realizados los estudios básicos es necesario continuar los estudios en una de dos ramas: a) deporte de masas y de alto rendimiento; b) rehabilitación y deporte para inválidos.

<sup>58</sup> Según el tipo de escuela para el que se hace el examen final, los estudios duran 6 u 8 semestres. Estos estudios deben ser combinados con los estudios en otro ramo de la Universidad de Colonia. Estos estudios están dirigidos en primer lugar a estudiantes que después de concluidos sus estudios, piensan dar clases en Escuelas alemanas en la provincia de Renania del Norte- Westfalia.

d' Infants", en 1989, nos permitió la visita a las escuelas y centros que se relacionan a continuación.

En Turín: *Centro per la cultura lúdica, Università di Torino, Assessorato della Pubblica Istruzioni, Centro Pedagogico per Bambini Logopatici.*

En Brescia, *Scuola Materna Sorelle Agazzi, Istituto Pasquali-Agazzi di Mompiano.*

En Reggio Emilia, *Asilo Nido Arcobaleno, Assessorato Scuole dell'Infanzia e Asili Nido, Scuola Comunale dell'Infanzia Diana, Scuola Comunale La Villetta.*

En Bolonia, *Asilo Nido A. Zucchelli, Scuola dell'Infanzia Giusi del Mugnaio, Università di Bologna.*

- En FRANCIA, en 1990, un intercambio de la Universidad de Barcelona y la Universidad de Montpellier nos permitió visitar el *UFR STAPS Montpellier I* (es un centro universitario de formación e investigación en actividades físicas y deportivas).

A pesar de nuestras afirmaciones anteriores, en el sentido de que para el presente estudio comparativo no resulta imprescindible la información *in situ*, no podemos dejar de admitir que las vivencias resultantes de los viajes indicados han servido para filtrar algunos de los datos e informaciones obtenidos en relación al currículum de Educación física de estos países.

#### **4.4.2.- Interpretación**

Se ha venido denominando *Interpretación*, al plano de estudio superior al meramente descriptivo, es decir, aquél a través del cual se interpretan los datos recopilados en un primer estadio. Resulta fácil entender que lo que realmente permitirá la comparación será dotar de significado al conjunto de datos obtenidos en la fase descriptiva. La interpretación en sí, irá desde el análisis de la información que permita su comprensión hasta un buscar factores explicativos de la misma. Dichos factores explicativos pueden hallarse en ámbitos tales como el social, el psicológico, el histórico, el económico, lo que obliga a menudo al comparatista a introducirse o mejor dicho a buscar apoyo en otros dominios científicos.

Con todo ello, la etapa de interpretación equivale a una investigación de precisión y de rigor, en la cual el análisis permite diferenciar lo fundamental de lo accesorio.

En el caso de la comparación del currículum de Educación Física, las tendencias socio-políticas de cada país condicionarán seguramente los aspectos metodológicos, así como la evolución cultural del mismo puede condicionar la selección y secuencia de contenidos. Estos dos casos no dejan de ser ejemplos que nos han parecido de indiscutible evidencia. A lo largo de la investigación, pero, se analizarán otros aspectos.

#### 4.4.3.- Yuxtaposición

Según palabras de BEREDAY (1968, 54) *“el estudio comparativo empieza con la yuxtaposición”*. Con ello debemos entender que la descripción y la interpretación de los datos son elementos previos a la comparación propiamente dicha. La comparación se iniciará realmente con la yuxtaposición. En esta fase se confrontan los elementos relativos al tema de estudio, colocando los datos a comparar, uno frente al otro. En este proceso VELLOSO y PEDRÓ (1991,137) destacan sobre todo el orden en que se relacionan estos elementos: *“Mediante la yuxtaposición el comparatista coloca ordenadamente en paralelo, dos a dos, los elementos de los sistemas educativos sobre los que desea trabajar. El orden de esos elementos es el aspecto fundamental de esta etapa, ya que se yuxtaponen aquellos elementos de un sistema que guardan correspondencia con sus iguales del otro sistema”*.

La importancia de esta etapa estriba sobre todo en que en ella se empezarán a observar semejanzas y diferencias, aunque no se emitirán todavía juicios de valor sobre las mismas.

En nuestro trabajo, una de las tareas más decisivas ha consistido en establecer los puntos de comparación, a través de variables que describiremos más adelante, y ordenarlos para que la comparación resultara lo más significativa posible.

#### 4.4.4.- Comparación

La etapa definitiva de la metodología comparativa recibe el nombre de comparación. Aunque suene a redundancia, no es nuestra intención utilizar tal figura literaria, sino simplemente referirnos a la última fase del método, en la que se trata fundamentalmente de analizar las semejanzas y diferencias halladas en la yuxtaposición y realizar una valoración de las mismas. Resulta habitual hallar, en la literatura sobre el tema, el concepto de *tertium comparationis* en referencia a los juicios de valor que se emiten en esta fase. Veamos un ejemplo en la obra de RAVENTÓS (1990, 116): *“La comparación es pues una etapa valorativa y de crítica, según lo que se ha*

*dado en llamar Tertium comparationis o "Tercer término de la comparación". La necesidad de este tercer término, que algunos comparatistas han llamado módulo, deriva del intento de comparar aspectos cualitativos, superando la mera distinción de las semejanzas y diferencias".*

Ésta será, pues, en definitiva, la etapa que nos conducirá a extraer conclusiones de la investigación, conclusiones que permitan tanto la aplicación inmediata de acciones en el terreno educativo, como avanzar epistemológicamente en el campo de la Educación física.

## **CAPÍTULO 5.**

### **ALEMANIA (Renania del Norte-Westfalia): CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA**

#### **5.1.- ALEMANIA: SISTEMA EDUCATIVO**

##### **5.1.1.- Contexto**

Alemania se extiende sobre un territorio de 357.755 Km<sup>2</sup> y cuenta con una población de 81.869.000 habitantes.<sup>59</sup> La descripción de Alemania desde el punto de vista geográfico nos lleva a situarla en el corazón de Europa, extendiendo sus variados paisajes desde los Alpes hasta el Mar del Norte y el Mar Báltico.

Al abordar el tema de la economía podríamos referirnos a la agricultura y la ganadería, pero sobre todo debemos destacar la potencia industrial que habiendo nacido en los yacimientos del Ruhr y en el desarrollo de la metalurgia, hoy en día se centra en la industria química, mecánica, de construcción del automóvil y en la industria eléctrica y electrónica. A efectos de establecer un marco socioeconómico diremos que tiene una población activa de 40 millones de personas y un producto nacional bruto de 2.252.343 millones de dolares.

El Estado federal está dividido en 16 *Länder*, desde 1990. El máximo representante de la República federal alemana es el presidente federal, que es también quien nombra al Canciller y a los ministros federales. El gobierno federal está presidido por el Canciller (*Bundeskanzler*) y compuesto por los ministros federales. Los órganos legislativos son el parlamento federal alemán (*Bundestag*) y los miembros de los gobiernos de los *Länder* (*Bundesrat*).

---

<sup>59</sup> Los datos de población y superficie, así como otros indicadores socioeconómicos, que aportamos para los diferentes países proceden de los indicadores publicados en el *Anuario 1998* de Ediciones El País y corresponden al año 1995.

Han transcurrido ya algunos años desde la apertura de la Puerta de Brandeburgo, el 3 de octubre de 1990. El proceso de unificación de los sistemas de formación de las dos Alemanias está en curso, fruto de la unificación política y el tratado de Unión económica y monetaria. Sin embargo, resulta difícil encontrar documentación actualizada sobre el sistema educativo unificado. Por otra parte, en Alemania cada uno de los 16 "Länder" o estados poseen autonomía en la planificación, legislación y administración de los elementos esenciales del sistema educativo. Nos hemos visto, pues, obligados a seleccionar uno de ellos en el estudio del currículum de Primaria y la elección ha recaído sobre el Land de Renania del Norte-Wesfalia, teniendo constancia, sin embargo, de que la diferencia entre el currículum de los diferentes Länder no es sustancial. El Land de Renania del Norte-Wesfalia es el más poblado de Alemania y puede considerarse como el polo industrial, centro de las tecnologías modernas.

### 5.1.2.- Recorrido histórico

La estructura del sistema educativo alemán actual, caracterizado por la autonomía educativa de los Länder, es el resultado de un largo proceso histórico. El protagonismo de los Länder, muy vinculado a aspectos ideológicos y religiosos, halla sus orígenes ya en el siglo XVI. Ésta es por lo menos la interpretación que se desprende de las siguientes palabras de FÜHR (1990, 7): *"Así es cómo el sistema educativo está marcado desde el siglo XVI por las diversas confesiones, según el Land: luterana, calvinista o católica. Las ideologías y la religión se han reflejado siempre en mayor grado en el sistema educativo alemán. Mucho más que cualquier desarrollo económico, tecnológico o social"*.

La dictadura nacional-socialista marca un paréntesis en esta descentralización educativa, con la creación en 1934 del Ministerio del Reich para Ciencia, Educación y Enseñanza Popular, el cual perseguía una "homogeneización ideológica" en el mundo educativo. El rechazo a este sistema, se convierte en una motivación importante para que, tras la creación de la República Federal Alemana, se vuelva a la tradición de la autonomía educativa de los Länder.

A pesar de esta diversificación de las atribuciones en la gestión educativa, los Länder han establecido varios acuerdos para homogeneizar la enseñanza. De esta manera, desde 1948, viene funcionando la Conferencia de Ministros de Educación (*Kultusministerkonferenz-KMK*), con miembros de todos los estados. Tienen la misión de tomar decisiones y establecer recomendaciones que después deben ser traducidas en leyes, órdenes o decretos por los diferentes gobiernos, para tener vigencia jurídica en los Länder. Así, el trabajo de la Conferencia fue de gran trascendencia en el logro de tres acuerdos fundamentales para la homogeneización

educativa: Düsseldorf, 1955; Hamburgo, 1964; y el de escuelas superiores, 1968. El Convenio de Hamburgo modificado por última vez en 1971— modificación que da lugar al Plan General de Educación— pretende garantizar una estructura básica común del sistema educativo alemán. Trata de temas como: el inicio y la duración de la educación obligatoria, el calendario del curso escolar y de las vacaciones, la denominación de las diferentes instituciones educativas y su forma de organización, el inicio de los estudios de lenguas extranjeras, las homologaciones de títulos, etc. (Eurydice, 1996, 102).

A la hora de contemplar el panorama diversificado del sistema educativo alemán, no debemos olvidar además que, aunque la enseñanza en los distintos estados pueda estar regida por aspectos legales diferentes, todos ellos están enmarcados en los principios constitucionales federales.

Desde la restauración de Alemania en un Estado unificado, en la ya señalada fecha del 3 de octubre de 1990, la política educativa llevada a cabo por la República federal, se centra especialmente en acercar los once antiguos *Länder* y los cinco nuevos, en los ámbitos de la educación, las ciencias, la cultura y los deportes.

### 5.1.3.- Estructura y etapas educativas

La enseñanza obligatoria se inicia, en Alemania, a los seis años de edad y se estructura en los niveles que describimos a continuación. De dicha estructura queremos destacar la brevedad de la enseñanza primaria (cuatro años), lo que hace que el paso a la enseñanza secundaria se realice de forma muy temprana y se convierta en un momento realmente decisivo para los estudiantes.

*Obligatoriedad de la enseñanza.* La escolaridad es obligatoria desde los 6 años hasta los 18 años. Los primeros 9 años (10 para Berlín y Renania del Norte Westfalia) es una obligatoriedad a tiempo completo. Para aquellos alumnos que no continúan a tiempo completo vienen tres años de obligatoriedad a tiempo parcial. La asistencia a las escuelas públicas es gratuita. Una parte del material escolar también es entregada gratuitamente a los alumnos.

*Educación preescolar.* La educación preescolar no es obligatoria, pero en RFA, hace ya tiempo que se le da mucha importancia. Los "*Kindergärten*" dependen de fondos municipales (25% de las escuelas) y sobre todo de instituciones no oficiales y de las iglesias.

En la mayoría de los *Länder*, los "*Kindergärten*" están vinculados al Ministerio de Asuntos Sociales y sólo en algunos, dependen del Ministerio de Educación y Asuntos Culturales.

Según la ley de 1990 de ayuda a la infancia y a la juventud, los centros preescolares tienen como misión esencial "*favorecer el desarrollo de la personalidad de la infancia, con el fin de que se conviertan en seres individualmente responsables y socialmente competentes*".

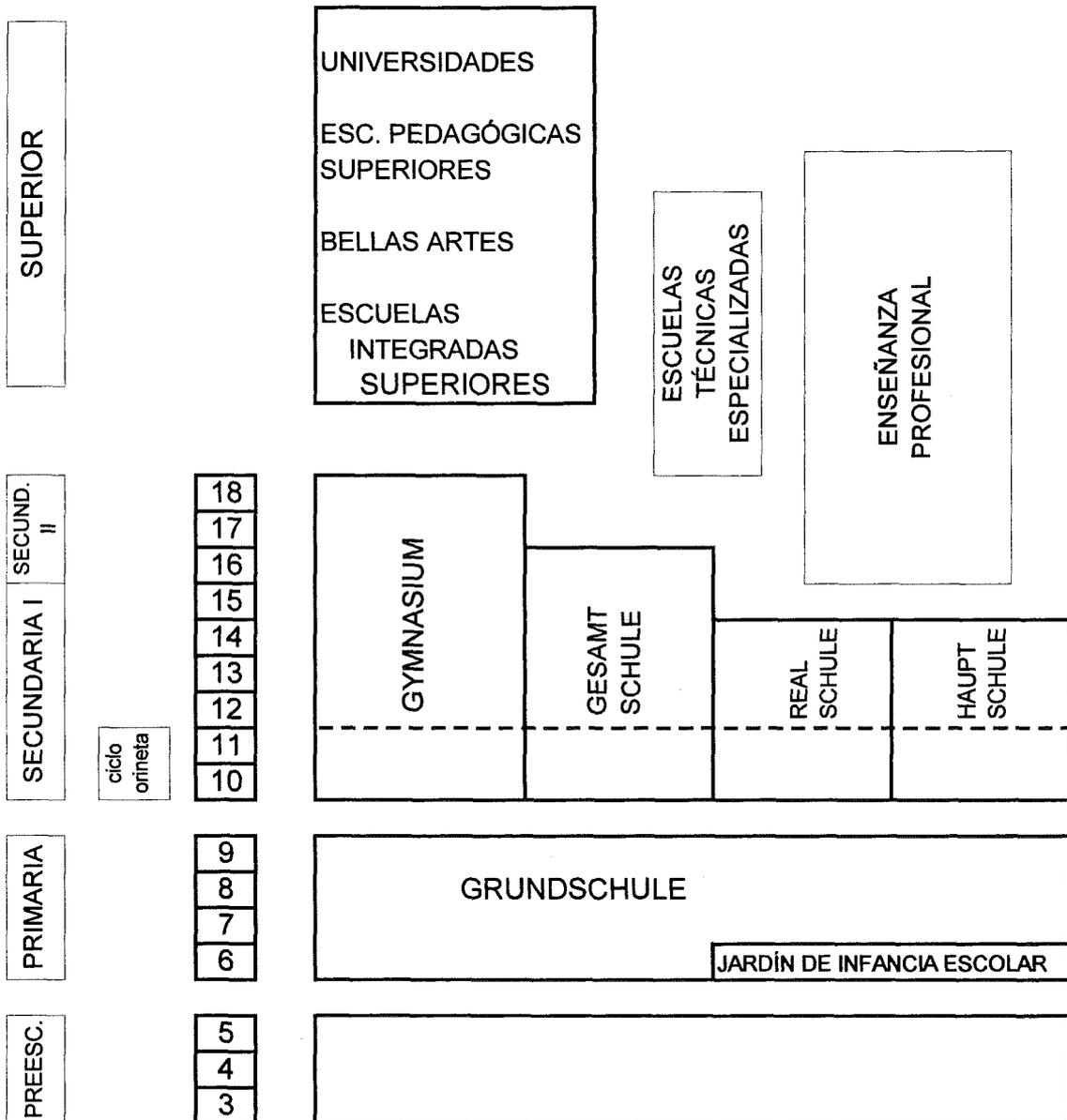
**Enseñanza primaria.** La escuela básica *Grundschule*, se inicia a los 6 años de edad y tiene cuatro años de duración. La *Grundschule* es común y obligatoria para todos los niños y niñas en edad escolar.

La función y los objetivos de la *Grundschule* vienen determinados por el lugar que ocupa en el sistema educativo: "*Debe hacer pasar a los alumnos de una aproximación lúdica adoptada en el nivel preescolar a una forma de aprendizaje más sistemática, procurando adaptar la materia a enseñar y los métodos pedagógicos a las necesidades y aptitudes de los alumnos. La Grundschule transmite a los alumnos los conocimientos de base como forma de preparación para la enseñanza secundaria*" (EURYDICE, 1995).

**Enseñanza secundaria.** Después de completados los cursos de la *Grundschule*, los alumnos siguen un curso de orientación que dura dos años. A partir de aquí tienen cuatro posibilidades a la hora de acceder a la enseñanza secundaria:

- "Gymnasium": Es la única que comprende tanto el nivel secundario I como el II. Por lo general, dura siete años. Ofrece una enseñanza general con una cierta profundización. Tiene como objetivo el acceso a la enseñanza superior.
- "Hauptschule". En ella se imparte una enseñanza general de base. Es obligatoria para aquellos alumnos que no continúan con ninguna de las otras opciones. Da acceso a escuelas técnicas profesionales.
- "Realschule". En general dura cuatro años. Otorga un título escolar de nivel intermedio, necesario en una serie de profesiones cualificadas. Permite también el paso a la Escuela superior de enseñanza técnica.
- "Gesamtschule". Son escuelas polivalentes que integran los tres modelos anteriores. Los alumnos se agrupan en las clases en función del certificado que aspiran obtener.

**CUADRO n° 13 :Organización del sistema educativo alemán en niveles.  
(basado en FÜHR, 1990, 69)**



**Enseñanza superior.** La enseñanza universitaria se divide en diferentes tipos de centros:

- **Universidades.** Son responsables de la investigación, el estudio y la enseñanza y la promoción de los jóvenes investigadores.
- ***Pädagogische Hochschule.*** Es la escuela de formación del profesorado.
- **Academias de bellas artes y conservatorios de música.**
- ***Fachhochschule.*** Imparten un tipo de enseñanzas especialmente orientadas por las exigencias de la práctica profesional.

A título de comentario, diremos que entre las escuelas superiores científicas (universidades) hallamos la Universidad de Educación física.

**Alumnos extranjeros.** La gran importancia de la inmigración en Alemania hace que sean numerosos los alumnos extranjeros. En un principio, este fenómeno se percibía como una "carga", mientras que en la actualidad se observa un cambio de actitud entre los diferentes estamentos. En los programas educativos se tiene en cuenta la cultura de origen de los alumnos, así como la lengua materna.

## **5.2.- ALEMANIA: CURRÍCULUM DE PRIMARIA**

### **5.2.1.- Organización de la enseñanza primaria Áreas educativas y horarios**

La *Grundschule* (escuela básica) es considerada en Alemania como el pilar básico de todo el sistema educativo. Fue creada por la Ley de Escuela Primaria del *Reich* el 28 de abril de 1920 (FÜHR, 1990).

Para todos los *Länder*, el periodo de escolarización en la *Grundschule* se extiende de los 6 a los 10 años, con excepción de Berlín donde se incorporan también las clases de 11 y 12 años. Constituye, pues, una etapa educativa que comprende cuatro cursos.

A pesar de la autonomía educativa que tiene cada uno de los *Länders*, las áreas educativas y los horarios de las mismas no sufren grandes diferencias entre un *Land* y otro. Se ofrece en el siguiente cuadro un plan de asignaturas para la escuela primaria.

**CUADRO n° 14: Plan de horario y de asignaturas de la Grundschule (Baviera) (Fuente: FÜHR, 1990, 246)**

Cursos	1	2	3	4
Religión	2	3	3	3
Enseñanzas básicas			-	-
Alemán			7	7
Matemáticas	17	17	5	5
Geogr. regional/sociales			4	4
Música y ed.rítmica			-	-
Educación artística			1	1
Música	-	-	2	2
Trabajo Textil/ trabajo manual	1	2	2	2
Deporte	2	2	2+2 <sup>1</sup>	2+2 <sup>1</sup>
Clases de apoyo	2	1	1	1
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>25</b>	<b>27+2<sup>1</sup></b>	<b>27+2<sup>1</sup></b>

1) Número de horas clase

El número de horas obligatorias es al mismo tiempo el número máximo de horas de clase, siempre y cuando el alumno no asista al curso especial de apoyo para alumnos con dificultades de lectura y de ortografía, a las clases especiales para alumnos con dificultades de lenguaje, a las clases de apoyo para la lengua alemana, a las clases complementarias o a las clases de apoyo al deporte.

Junto al horario de clases mencionado, habría que agregar en los cursos 3 y 4 varias horas más de educación física como horario obligatorio y para cuya realización hay que tener en consideración la capacidad en personal, de espacio y la organización.

La enseñanza primaria se organiza, pues, según las disciplinas referidas. Sin embargo, el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo tienen un papel prioritario en la escuela primaria, de tal manera que su enseñanza se realiza de forma disciplinar, en unas ocasiones, y en otras de forma interdisciplinar.

Durante los dos primeros cursos, un único profesor imparte las diferentes materias. Se le denomina "encargado de curso" y su figura queda justificada por ser una referencia que facilita la adaptación del alumno a la escuela. *"La normativa del encargado de curso debe garantizar la unidad de la educación y la enseñanza, una ayuda pedagógica generalizada y una dedicación diferenciada a las necesidades individuales de cada alumno"* (FÜHR, 1990, 85).

Durante estos dos primeros cursos, en la mayoría de los *Länder*, no hay un horario fijo para cada materia, sino que el profesor establece unidades didácticas de tiempo variable.

A partir del tercer curso, se empieza a introducir la especialización de profesores de tal manera que en cada curso haya más de un profesor. Será una preparación para el nivel secundario en el que a cada asignatura le corresponde un profesor.

### 5.2.2.- Estructura curricular

Alemania es uno de los países de más larga tradición europea en el estudio del currículum. Ya hemos dicho con anterioridad que, en Europa, la obra de S.B. Robinson, *Bildungsreform als Revision des Currículum* (1967) supone un fuerte impulso para la teoría curricular. Coincidiendo con esta publicación, Alemania adopta el concepto de currículum y desarrolla unos programas de investigación propios, partiendo sin duda de las tres corrientes principales que imperaban en aquél entonces, dentro de la teoría curricular en la República Federal Alemana, y que describe WULF (1989, 1043):

- El enfoque teórico de la información (*informationstheoretische Position*) que postula la planificación del currículum con la intención de tratar el aprendizaje como un proceso de regulación y control, en donde tienen un papel principal los objetivos a conseguir, la estrategia óptima a seguir, así como los medios —para cuya determinación se cuenta con el asesoramiento de un especialista en currículum— y la evaluación.
- La perspectiva teórica del aprendizaje (*lerntheoretische Position*) que presta especial atención a la enseñanza en el aula.
- El enfoque teórico educativo (*bildungstheoretische Position*) que incide paralelamente en dos aspectos: la teoría del contenido de la educación y la significación de los temas; y la teoría relacionada con los métodos y procedimientos pedagógicos.

Se desprende, pues, de las anteriores consideraciones que la teoría curricular goza de gran arraigo en Alemania, lo que tendrá sin duda consecuencias en el currículum de primaria que en definitiva es el que nos interesa en estas líneas. Debemos recordar, aquí, que la planificación, la legislación y la administración educativas tienen sus propias características en cada uno de los *Länder*, dado que como ya se ha dicho éstos tienen autonomía educativa. Esta situación de descentralización educativa supone una dificultad a la hora de describir el currículum de primaria, tal como aquí se pretende, puesto que no siempre los criterios están unificados. Sin embargo, también

resulta cierto que hallamos aspectos que presentan una cierta homogeneidad, gracias a las actuaciones de la Conferencia de Ministros de Educación. Así por ejemplo, este "instrumento autónomo de coordinación de la política educativa" según la denominación de FÜHR (1990) publica una serie de documentos que reúnen "recomendaciones" en relación a temas diversos que afectan a la escuela primaria y que tienen como objetivo marcar unas directrices comunes para los diversos currícula de los *Länder*.<sup>60</sup>

El currículum de la *Grundschule* tiene la misión de dotar a los alumnos de los fundamentos que les permitan acceder a la escuela secundaria. No por ello deja de tener presentes las necesidades más inmediatas del alumnado en esta etapa educativa, por lo que centra sus esfuerzos en desarrollar la personalidad de los niños y las niñas, así como crear hábitos de trabajo y potenciar actitudes positivas hacia la relación interpersonal y la adquisición de conocimientos. Las palabras de FÜHR (1990, 84) resultan muy descriptivas en relación a los objetivos.

*"El objetivo de la Grundschule es el de proporcionar a todos los alumnos los fundamentos para poder continuar luego unos estudios en las escuelas del nivel secundario. Así, la Grundschule se esmera por apoyar el desarrollo amplio de la personalidad del niño, por despertar intereses y aptitudes como fantasía, iniciativa, autonomía y cooperación social y por reforzar la alegría por el aprendizaje. Dentro de lo posible se toma en consideración el propio carácter del niño, las diferencias de tiempo al aprender y la actitud de trabajo, así como la situación de vida en la que se encuentran. De esta forma las clases conectan con las experiencias del niño, lo introducen en la forma del aprendizaje escolar y le proporcionan conocimientos básicos en lectura, aritmética y escritura. Sobre todo en las asignaturas musicales y en el deporte se intenta apoyar las facultades creativas, la capacidad de percepción y expresión de los niños".*

En la última frase de este texto, FÜHR señala que en las asignaturas de música y de deporte se pone énfasis en las capacidades creativas y en la capacidad de percepción y expresión. En el análisis del currículum de Educación física intentaremos descubrir si esto ocurre realmente así.

---

<sup>60</sup> *Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule* (Recomendaciones para trabajar en la Grundschule) (1994) y *Zweites Aktionsprogramm für den Schulsport* (1985) han sido dos de estos documentos vinculados al tema de esta tesis y por ello aquí analizados.

### 5.3.- ALEMANIA (Renania del Norte- Westfalia): CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA

Para el análisis del currículum de Educación física en primaria, tomaremos, tal como ya hemos indicado anteriormente, el currículum correspondiente al *Land* de Renania del Norte-Westfalia. Antes de dar inicio a su descripción, consideramos necesario, sin embargo, realizar dos observaciones.

La primera de ellas se refiere a la gran extensión y minuciosidad con que el Ministerio de Cultura difunde "las *directrices y planes de estudio en Educación física*". Decir que el documento consta de siete volúmenes, creemos que es suficiente para dar fe de nuestras palabras.

Por otro lado, debemos decir también que tales *directrices y planes de estudio* son comunes para todos los niveles educativos. Gran parte de la publicación se refiere en general a todo el sistema educativo, dejando pequeños apartados específicos para cada uno de los niveles.

#### 5.3.1- Denominación del Área

El área correspondiente al ámbito educativo que estamos estudiando recibe, en Alemania, el nombre de *Deporte*. Dado que el concepto deporte no define una realidad única, hemos considerado conveniente transcribir una breve reflexión respecto a este término que aparece en el currículum alemán.

*"Qué es el deporte y qué formas de actividad pueden considerarse deportivas es algo que no se puede definir sin tener en cuenta el tiempo y la situación concreta. Según nuestra concepción, el deporte está formado básicamente por la suma de las disciplinas deportivas comunes de la época y de las reglas establecidas por sus instituciones"* (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN, 1989, 11).<sup>61</sup>

No podemos dejar de constatar que esta denominación del Área define claramente una determinada orientación del currículum. Si en el caso de otros modelos curriculares, ante las diversas manifestaciones de la actividad corporal, se ha adoptado una postura ecléctica, en el presente caso la opción *deportiva* aparece como única y prioritaria.

<sup>61</sup> Las citas extraídas de los documentos oficiales que describen el currículum de cada país han sido traducidas por la autora. Para aligerar el texto hemos optado por transcribir directamente las citas en español.

**CUADRO nº15: Cuadro resumen denominación del Área<sup>62</sup>**

<i>Denominación del Área</i>
Deporte

**5.3.2.- Fundamentación y justificación del área de Educación Física<sup>63</sup>**

En las *Directrices y planes de estudio en Educación Física* se explicitan una serie de puntos que sin duda pueden interpretarse como una justificación del área. Ofrecemos a continuación el siguiente extracto:

*“El deporte, en todas sus variaciones, ocupa un lugar importante dentro de la realidad social y cultural de nuestro tiempo. Quien practica un deporte puede enriquecer su vida de diversas formas: el deporte puede mejorar la salud y la sensación de bienestar, hace posibles experiencias especiales con respecto al entorno y al propio cuerpo, permite la autoafirmación gracias a las vivencias obtenidas y fomenta el contacto social. Como consecuencia de su especial estructura, las situaciones que se producen en el deporte someten a la persona a exigencias muy variadas en cuanto a condición física y las habilidades de movilidad, además de requerir conocimientos especiales, estrategias y formas de comportamiento social. Por tanto, el deporte es un ámbito en el cual se pueden experimentar las posibilidades y limitaciones individuales por medio de la acción, con lo cual se adquiere consciencia de estas posibilidades y estos límites pueden modificarse, hasta cierto punto, por medio del ejercicio y el entrenamiento. El deporte puede ser especialmente útil para niños y adolescentes, ya que supone un estímulo necesario para su desarrollo en muchos aspectos. Descubrir estas*

<sup>62</sup> Al finalizar el análisis de cada una de las variables de la comparación hemos considerado conveniente realizar un cuadro resumen de la misma. En lo que se refiere a la *denominación del área* hemos mantenido este criterio, aunque en este caso el cuadro resumen se limita a un término.

<sup>63</sup> En el currículum oficial de cada país suele haber una introducción o unos comentarios previos que justifican la presencia de la asignatura de Educación física en la primaria. Nos ha parecido oportuno introducir como variable de comparación, los argumentos que ofrece cada uno de los currículos como fundamento y justificación del área.

*posibilidades pedagógicas contenidas en el deporte es una tarea de la escuela.*" (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN , 1989, 7)

La lectura de este fragmento indica que la justificación del *deporte* como área educativa gira entorno a cuatro ejes bien determinados. En primer lugar, tenemos la mejora de la salud y la sensación de bienestar que puede ofrecer el deporte. Respecto a este tema estamos absolutamente de acuerdo con el tono condicional en que está expresado en el texto, ya que no puede negarse que tanto una práctica abusiva como mal dirigida del deporte, más que fuente de salud es causa de patología.

En según lugar, queda de manifiesto que el deporte "*hace posibles experiencias especiales con respecto al entorno y al propio cuerpo*" y sería, a nuestro parecer, la justificación de tono más pedagógico. De ella se deduce que el deporte facilita el crecimiento personal al permitir, a través de tales experiencias, la adquisición de aprendizajes artífices de la comprensión de la propia persona y del mundo que la rodea.

Los dos últimos elementos de la justificación adoptan un cariz más afectivo y social ya que el texto se refiere a la "*autoafirmación*" que se desprende de las vivencias obtenidas y al hecho de que el deporte facilite el contacto social.

**CUADRO nº 16: Cuadro resumen de la fundamentación y justificación del área de Educación física.**

***Fundamentación y justificación del área de E.F.***

- Ocupa un lugar importante dentro de la realidad social y cultural.
- Mejora la salud y la sensación de bienestar.
- Permite experiencias especiales con respecto al entorno y al propio cuerpo.
- Permite la autoafirmación.
- Fomenta el contacto social.

**5.3.3.- Finalidades y objetivos**

Al analizar las finalidades y objetivos del deporte escolar, en el currículum de Alemania, debemos recordar que dicho currículum (*Directrices y planes de estudio en Educación Física*) se refiere a todos los niveles escolares y no únicamente a la primaria. Los "objetivos del deporte escolar"

se establecen, pues, para toda la escolaridad. Como forma de concreción de los objetivos en la primaria, el currículum ofrece un apartado de criterios, para aplicar los objetivos generales a esta etapa educativa.

### **a) Objetivos del deporte escolar para todos los niveles educativos**

En el currículum de Renania del Norte-Westfalia se establecen nueve objetivos generales del deporte escolar. Sin embargo, antes de proceder a la correspondiente relación y comentarios, nos vemos necesariamente obligados a hacer una referencia a una polémica que se presenta en el currículum como introducción al apartado de objetivos.

*“Las concepciones sobre lo que deben ser los objetivos a conseguir en cuanto a la enseñanza y educación, sufren rápidos cambios y siempre son cuestionadas. También se defienden puntos de vista y teorías diferentes en lo que respecta a la finalidad especial del deporte escolar. Junto a aquéllos que defienden el deporte escolar principalmente como una introducción a los diversos campos y disciplinas deportivos, se encuentran aquéllos que defienden las aportaciones importantes que hace el deporte al desarrollo de la personalidad. Según ellos, el deporte ofrece importantes posibilidades pedagógicas, que la escuela debe hacer llegar a los alumnos por medio de una adecuada selección, organización y transmisión. Con ello aparece la necesidad de que el deporte escolar se relacione con las tareas pedagógicas de otras asignaturas. Sin embargo, existen dudas sobre si el deporte persigue unos fines que no tienen relación directa con el mismo. Se parte de la base de que el deporte hace una destacada contribución pedagógica, necesaria para muchos alumnos, si ayuda a aprender a comportarse de forma que la vida cotidiana también se vea enriquecida. Este concepto se puede denominar “capacidad de ejercicio del deporte” (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN, 1989, 8).*

La explicitación de esta polémica en el currículum desvela un punto de divergencia importante, respecto a nuestro país, en cuanto a la concepción del área. Si en nuestro currículum la iniciación a los deportes es una parcela del entramado de finalidades pedagógicas que favorecerán el desarrollo de la personalidad del alumno, aquí la polémica parece que se desencadena al contraponerse *la iniciación a los deportes* como una parte de las finalidades educativas, a *la iniciación a los deportes* como la finalidad fundamental. En todo caso nos vemos obligados a insistir de nuevo en que

el currículum alemán va dirigido a la totalidad de los niveles escolares, con lo cual los argumentos a favor de una u otra postura pueden variar mucho de los que se esgrimirían si únicamente se considerase la etapa primaria.

El currículum resuelve la discusión presentando grupos de objetivos de diferente índole. Así, los objetivos que relacionamos a continuación pueden agruparse en la siguientes categorías:

- Del 1 al 4, en torno a la aportación del deporte para el desarrollo de niños y adolescentes.
- El 5 y 6 tratan de la autonomía que debe adquirir el alumno en relación al deporte
- Del 7 al 9 tratan de las referencias externas que condicionan el tratamiento de la actividad deportiva.

*“1. El deporte escolar debe fomentar la salud de todos, especialmente la de los alumnos con problemas circulatorios y de postura, por medio del entrenamiento regular; debe ayudar a adquirir conocimientos específicos del deporte, puntos de vista y costumbres del mismo, que pueden ayudar a llevar una vida sana.*

*2. El deporte escolar debe ofrecer a los alumnos la mayor variedad posible en cuanto a experiencias físicas y del entorno material.*

*3. El deporte debe ofrecer a los alumnos numerosas y variadas posibilidades, que deben estar de acuerdo con sus condiciones individuales, para conseguir rendimientos deportivos que puedan mejorarse. También debe estimularles a entender los criterios, según los cuales se valoran las acciones como rendimientos deportivos, y a modificarlos de acuerdo con cada situación.*

*4. El deporte escolar debe ayudar a los alumnos a desarrollar la capacidad de participar en juegos reglados de diferente complejidad adoptando un papel activo. Al mismo tiempo debe estimular la conciencia de la existencia de reglas, que tiene como idea fundamental incluir a todos en la acción de juego.*

*5. En el deporte escolar los alumnos pueden aprender a crear las condiciones marco y el desarrollo de situaciones de ejercicio y competición deportivas y ser responsables de ello.*

*6. En el deporte escolar, los alumnos deben aprender a modificar las formas y condiciones marco de los deportes practicados, para poder hacer realidad en determinadas circunstancias las expectativas que están unidas al deporte.*

7. *El deporte escolar debería contribuir a que los alumnos distribuyeran el tiempo que pasan en la escuela de una forma razonable y adecuada a su edad.*

8. *El deporte escolar debe tener como referencia el deporte que los niños y adolescentes practican juntos fuera de la escuela: debe estar preparado para sus necesidades, pero también ofrecer ideas para modificarlo o complementarlo.*

9. *El deporte escolar debe referirse a las formas de deporte más practicadas por los adultos: también debe procurar que se hagan experiencias con sus típicas alternativas, ofrecer criterios de valoración y ayudar a crear condiciones, sin las cuales es prácticamente imposible el aprendizaje de ningún deporte durante la edad adulta” (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN, 1989, 8-13).*

En la precedente relación de objetivos no queda, en ocasiones, suficientemente clara la intención del objetivo, debido a los condicionantes de una traducción demasiado literal. Por ello nos hemos permitido en el cuadro resumen que se ofrece a continuación hacer una interpretación personal sustentada por las explicaciones que en el texto oficial acompañan a cada uno de los objetivos.

#### CUADRO nº17: Cuadro resumen de los Objetivos del Deporte Escolar

##### *Objetivos del Deporte Escolar*

1. Fomentar la salud de todos, así como la adquisición de conocimientos y hábitos que permitan llevar una vida sana.
2. Vivenciar la mayor variedad posible en cuanto a experiencias físicas y del entorno material.
3. Mejorar el rendimiento deportivo, tomando como referencia las posibilidades individuales, y haciendo consciente al alumno de dicha mejora.
4. Participar en juegos reglados de diferente complejidad con consciencia de las reglas que permiten la inclusión de todos en la actividad.
5. Aprender a crear la condiciones marco y el desarrollo de situaciones de ejercicio y competición deportivas y ser responsables de ello.
6. Aprender a modificar las formas y condiciones marco de los deportes para hacerlos coincidir con las propias expectativas.
7. Distribuir el tiempo escolar de forma razonable y adecuada a la edad.
8. Atender a las necesidades del deporte extraescolar, pero también adquirir ideas para modificarlo o complementarlo.
9. Adquirir hábitos y criterios de valoración para la práctica deportiva en la edad adulta.

### **b) Objetivos del deporte escolar: Indicaciones para la primaria**

Como ya hemos indicado los objetivos del deporte escolar son comunes para todos los niveles educativos. Sin embargo, en el currículum se recomienda tener en cuenta determinados aspectos cuando tratamos, en particular, la etapa primaria (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN , 1989, 67-70).

Un primer aspecto gira en torno a la necesidad de despertar la alegría y la espontaneidad en las actividades deportivas, ya que es el momento de un primer contacto con las mismas. Se incide también en la importancia de la adquisición de hábitos higiénicos y de salud desde edades tempranas. En el terreno del aprendizaje de habilidades motrices, se precisa lo adecuado que resulta en estas edades la vivencia de múltiples experiencias de movimiento como base para el aprendizaje de las distintas disciplinas deportivas.

En lo referente al aprendizaje del comportamiento social se pone de manifiesto que las tareas concretas, especialmente las que comportan un trabajo en grupo, deben crear las condiciones para actuar independientemente y desarrollar el sentido de la responsabilidad dentro del grupo.

### **5.3.4.- Contenidos**

#### **a) Contenidos básicos**

Los contenidos educativos del currículum de Educación física se distribuyen en siete ámbitos deportivos que son los siguientes:

##### *Ámbitos deportivos obligatorios:*

1. Atletismo
2. Gimnasia
3. Gimnasia rítmica/danza
4. Natación

##### *Disciplinas deportivas obligatorias alternativas*

5. Juegos

##### *Ámbitos y disciplinas deportivas para elegir adicionalmente*

6. Deportes de lucha
7. Deportes náuticos

El currículum permite la inclusión de otras disciplinas deportivas de acuerdo con las posibilidades locales. Es necesario, sin embargo, presentar una instancia a las autoridades educativas, si se desea incluir otros deportes en el apartado de deportes obligatorios.

Los cuatro primeros ámbitos son considerados básicos en la medida en que contienen las posibilidades pedagógicas más variadas. Además, para estas disciplinas las escuelas cuentan con profesores cualificados e instalaciones adecuadas. Así mismo, estas disciplinas pueden diversificarse, de tal forma que puede observarse cómo junto al atletismo aparece otra disciplina que es la carrera de orientación. Así mismo en natación, se consideran otras especialidades, al margen de los estilos, como son el buceo, los saltos, los juegos y el salvamento.

Respecto al ámbito de los juegos hay que tener en cuenta que abarca desde el desarrollo de la capacidad de juego básica, hasta la introducción a los juegos deportivos. Este grupo se clasifica en los siguientes subgrupos: a) juegos de rebote (bádminton, tenis, ping-pong o voleibol); b) juegos de lanzamiento (baloncesto o balonmano); c) juegos de tiro a portería (fútbol o hockey).

En cuanto a *los ámbitos y disciplinas deportivas para elegir adicionalmente*, las directrices y planes de estudio consideran deseable, desde un punto de vista pedagógico, que se incluyan en la escuela, pero advierten que no siempre es posible dadas las condiciones reales del marco escolar. Así, los deportes de lucha se diversifican en: unidad de preparación, esgrima y judo. Los deportes náuticos se concretan en piragüismo y remo.

### ***b) Categorías de contenidos dentro de las Unidades***

Los contenidos básicos se hallan distribuidos, en el currículum en Unidades Didácticas. En cada una de las Unidades se especifican nuevos contenidos concernientes a cada una de las siguientes categorías: habilidades, táctica, condición física y organización. Hemos considerado oportuno reproducir la descripción que de cada una de estas categorías ofrece el currículum.

**CUADRO nº 18: Categorías de contenidos dentro de las Unidades**  
**Definiciones según KULTUSMINISTER DES LANDES**  
**NORDHEIN- WESTFALEN (1989, 24-25)**

<b>Habilidades</b>	<i>"El sentido de las habilidades referidas es muy amplio. Puede incluir una acción de movimiento deportivo muy compleja, pero también los elementos o formas previas de estas acciones".</i>
<b>Táctica</b>	<i>"Bajo la denominación de táctica se incluyen las capacidades generales que en una situación deportiva hacen posible la aplicación exitosa de los propios medios, sobre todo en acciones de oposición dentro de situaciones de competición reglamentadas. También aquí la descripción no se limita a las capacidades tácticas en las formas de competición deportiva reconocidas, sino que tiene en cuenta también las formas básicas, en situaciones de competición más sencillas".</i>
<b>Condición física</b>	<i>"El concepto de condición física tiene sentidos muy diferentes. Se obtiene una distinción clara con respecto a la categoría de habilidades si se entienden como mejora de la condición física los procesos de adaptación biológica que no tienen carácter de aprendizaje....Las indicaciones no se pueden llevar a cabo de la misma forma en todos los ámbitos y disciplinas deportivas para las unidades que corresponden a la primaria y secundaria I. Se ha partido de la base que el aprendizaje básico de la condición física es mejor incluirlo en las unidades obligatorias para los alumnos, como son atletismo, gimnasia y gimnasia rítmica/danza y después, por ejemplo, que aparezca en las unidades de los juegos".</i>
<b>Organización</b>	<i>"Bajo esta categoría se recogen indicaciones que se refieren a la participación en la preparación de la situación deportiva y sus condiciones externas. ... Se trata, por tanto, de capacidades que permiten al alumno ser cada vez más independiente dentro del deporte y frente al mismo".</i>

En cada categoría se incluye, además, un apartado especial correspondiente a los conocimientos. Este apartado *"aparece allí donde no es suficiente que los alumnos adquieran o perfeccionen habilidades, formas tácticas o capacidades organizativas y mejoren su condición física, sino donde la enseñanza se centra en que aprendan a comprender determinados hechos y describir las razones y las relaciones de las cosas"*.

Consideramos necesario, llegados a este punto, insistir en que en torno a cada contenido se estructuran unidades didácticas, en las que aparecen las actividades que se espera realicen los alumnos y alumnas y que tales unidades quedan descritas en el currículum oficial lo que le confiere una estructura de currículum cerrado.

## CUADRO nº 19: Cuadro resumen de los contenidos del deporte escolar

### *Contenidos del deporte escolar*

#### *Ámbitos deportivos obligatorios:*

1. Atletismo.
2. Gimnasia.
3. Gimnasia rítmica/danza.
4. Natación.

#### *Disciplinas deportivas obligatorias alternativas.*

5. Juegos.
  - 5.a Juegos de rebote. Badminton o tenis o ping pong o voleibol.
  - 5.b Juegos de lanzamiento. Baloncesto o balonmano.
  - 5.c Juegos de tiro a portería. Fútbol o hockey.

#### *Ámbitos y disciplinas deportivas para elegir adicionalmente.*

6. Deportes de lucha.
7. Deportes náuticos.

#### *Categorías de contenidos dentro de las Unidades:*

##### *Categoría a)*

- *Habilidades.*
- *Táctica.*
- *Condición física.*
- *Organización.*

##### *Categoría b)*

- *Conocimientos.*

### 5.3.5.- Orientaciones didácticas generales

Las orientaciones didácticas, propias del currículum de Renania del Norte-Westfalia, vienen explicitadas en un apartado de indicaciones generales para la aplicación de las directrices y planes de estudio. Tratan de los temas que resumimos a continuación.

*Configuración de las clases y enseñanza de la materia.* No se prescribe aquí ningún método de enseñanza ya que se considera que la decisión sobre este tema únicamente la puede tomar el profesor, dado que está en función

de cada caso concreto y viene condicionada por los objetivos, los alumnos, las instalaciones, etc.

*Aspectos de una distribución razonable de las horas de clase.* La estructuración de la sesión depende de muchos factores, por lo cual no puede establecerse una estructura rígida. Aun así resulta evidente que es de gran eficacia la división de la sesión en tres partes, una parte preparatoria, una parte principal y una parte final. La primera sería una fase de adaptación, la segunda será la más relevante en cuanto a la consecución de los objetivos y en la tercera se podrá aplicar en un juego la habilidad recién adquirida, así como se podrá dedicar una parte de la misma a la relajación.

*Exigencias de condición física y estructuración de la clase.* Se recomienda alternar los esfuerzos y observar pautas razonables.

*La enseñanza de las habilidades.* Se indica que es necesario asegurar el aprendizaje por medio de la repetición. Las habilidades son fuente de motivación, en la medida que ayudan al alumno a experimentar sus capacidades. Además, tienen un valor instrumental por cuanto crean las condiciones que permiten llevar a la práctica, debidamente, un deporte en concreto.

Respecto al tema del aprendizaje de las habilidades, hay que señalar que se recomienda abiertamente utilizar situaciones de competición como actividades de enseñanza/aprendizaje. Tal recomendación no deja de producirnos un cierto desconcierto por cuanto, tanto en nuestros programas como en las publicaciones de más difusión de nuestro país, el tema de la competición es tratado con mucha precaución. Si bien se acepta como una realidad individual y social, las objeciones a su utilización en situaciones educativas son extremadamente numerosas.

*Tareas abiertas.* Se recomienda la utilización de tareas abiertas, en el caso de alumnos más jóvenes y de niveles de habilidad más bajos, cuando el profesor tiene la intención de que descubran por sí mismos el movimiento a realizar y desarrollen su imaginación.

*La transmisión de la información.* Al principio del proceso de aprendizaje, el profesor puede hacer demostraciones para facilitar el aprendizaje por imitación. Más tarde son más indicadas las demostraciones realizadas por los mismos alumnos. Son de gran utilidad los medios audiovisuales.

En relación con la comprensión de los movimientos, los conocimientos previos tienen un función muy determinante.

CUADRO nº 20: Cuadro resumen de las orientaciones didácticas

<b>Temas</b>	<b>Orientaciones</b>
Configuración de las clases y enseñanza de la materia.	La metodología de enseñanza es decisión del profesor en función de las características de cada situación.
Distribución de horas de clase.	No estructura rígida de organización de la clase. Recomendable en la mayoría de los casos: fase de preparación; fase principal en relación a los objetivos; fase de aplicación de aprendizajes en situaciones de juego y de relajación.
Exigencias de la condición física.	Alternancia de esfuerzos. Pautas razonables de distribución.
Enseñanza de las habilidades.	No se descarta la repetición. Valor de las habilidades como motivación y como aprendizaje instrumental. Recomendación de la competición.
Tareas abiertas.	Aprendizaje por descubrimiento en alumnos jóvenes y niveles bajos de habilidad.
Transmisión de la información.	Demostración del profesor en un primer estadio. Demostración de los alumnos en un segundo estadio. Utilización de medios audiovisuales. Valor de los conocimientos previos para la comprensión de los movimientos.
El trabajo en grupo.	Facilita la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. A través del trabajo en grupo se potencia la autonomía.
Formación de grupos.	Grupos fijos para tareas difíciles, con variaciones reiteradas que permitan la integración.
Indicaciones sobre higiene.	Comprensión de las normas. Implicación de los padres.

*El trabajo en grupo.* Para facilitar el aprendizaje independiente y autónomo, los alumnos deben aprender a trabajar en grupo e implicarse en la organización de las situaciones de aprendizaje. Ello requiere ser capaces de observar movimientos y analizarlos.

Los alumnos deben aprender a manipular y transportar el material de la forma más eficaz posible. Así mismo, deben aprender a prestar ayuda a sus compañeros en la realización de ejercicios.

*Formación de grupos.* La decisión respecto a si los grupos han de ser fijos con un rendimiento homogéneo, o bien variables con niveles de habilidad desigual podría ser tema de discusión. En estas directrices la polémica se resuelve con la recomendación de grupos fijos para las tareas más difíciles que cambien de vez en cuando para permitir la integración de los alumnos menos hábiles.

*Indicaciones sobre higiene.* Las medidas de higiene no deberían transmitirse al alumno en forma de regla, sino mediante la comprensión del sentido de la medida. Es necesario también implicar a los padres.

### **5.3.6.- Orientaciones para la programación**

Si bien el currículum general queda establecido, en el Land de Renania Westfalia a través de la "Directrices y planes de estudio para el deporte" sujetos al párrafo 1 de la Ley de Administración escolar, la programación de cada centro escolar es responsabilidad del claustro del mismo. Así queda determinado en la circular del Ministro de Cultura del 22.12.1980: "*Las reuniones del claustro tienen como finalidad establecer los contenidos obligatorios de las clases de cada nivel escolar teniendo en cuenta las circunstancias propias del lugar, con lo cual se pretende asegurar una continuidad en la enseñanza*".

En relación a la distribución temporal de contenidos las indicaciones son claras: las sesiones están distribuidas en unidades de coincidencia temática. Se distingue entre unidades obligatorias y optativas. Ya hemos indicado que tales unidades quedan descritas en el currículum oficial.

Las *Directrices y planes de estudio* determinan la relación entre las unidades obligatorias y las optativas. Esta relación que varía para cada nivel educativo, queda representada en el siguiente cuadro:

### CUADRO nº 21: Relación de unidades obligatorias y optativas

Fuente KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-  
WESTFALEN (1989, 20)

		Etapa primaria				Etapa Secundaria					
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Suma de las unidades posibles en el curso con tres clases semanales	1	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
	2	■	■	■	■	■	■	■	■	■	□
	3	■	■	■	■	□	□	□	□	□	□
	4	■	■	□	□	□	□	□	□	□	□
	5	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□
	6	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□
	7	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□

1. Atletismo; 2. Gimnasia; 3. Gimnasia rítmica/danza; 4. Natación; 5. Juegos; 6. Deportes de lucha; 7. Deportes náuticos.

■ Clases obligatorias.

□ Clases obligatorias con posibilidades limitadas de elegir y movilidad en la ordenación por niveles de edad.

□ Clases optativas como complemento de las clases obligatorias.

↕ Dependiendo de la ordenación de las unidades obligatorias móviles se produce una reducción o ampliación de las unidades optativas.

Como puede verse en este esquema la optatividad juega un papel importante en el currículum alemán. Obviamente esta optatividad va adquiriendo mayor importancia cuanto más elevado sea el curso escolar. Aun así, vemos como en la etapa primaria es ya significativa.<sup>64</sup>

<sup>64</sup> Por presentar, este sistema, claras diferencias con respecto al nuestro, reproducimos, a continuación, unas consideraciones relativas al carácter y ordenación de las unidades obligatorias y optativas.

## CUADRO nº 22: Cuadro resumen de las orientaciones para la programación

### *Orientaciones para la Programación*

- Contenidos distribuidos en Unidades de aproximadamente 15 horas de duración.
- Se distinguen unidades obligatorias y unidades optativas.

### 5.3.7.- Orientaciones para la evaluación

En las Directrices y planes de estudio se otorga una especial importancia al "control de resultados". El control de resultados tiene como finalidad "establecer el nivel de conocimiento de cada uno de los alumnos". En el currículum que estamos analizando tiene una doble función. Por una parte, tiene función de motivación, de factor estimulante en la consecución de los objetivos; por otra, el profesor obtiene informaciones importantes que le permiten enjuiciar la programación.

Se sugieren dos tipos de formas de control de resultados:

- Control de resultados a lo largo del curso.
- Valoraciones puntuales.

*"Carácter y ordenación de las unidades obligatorias. Dentro de los ámbitos deportivos obligatorios se destacan determinadas unidades que deben ofrecerse en la escuela. Cada juego tiene asignadas unas determinadas unidades que se convierten en obligatorias cuando se elige este juego en un grupo. Por regla general, estas unidades se corresponden con determinados cursos escolares; también es posible repartir una unidad en dos cursos. Las unidades obligatorias para todos los alumnos (ámbitos deportivos 1-4) y las unidades que alternativamente pueden ser obligatorias (grupos 5a,5b,5c) han sido concebidas de tal forma que pueden enseñarse a un grupo de nivel medio en 15 horas lectivas. La duración total de las clases está calculada de forma que con tres horas semanales de deporte no solamente es posible cumplir con las unidades obligatorias, sino que a medida que avanzan los cursos queda cada vez más tiempo para otras unidades complementarias. Este margen de maniobra puede ser aprovechado para tratar en mayor profundidad las unidades obligatorias o comenzar otras unidades que serán obligatorias en cursos futuros.*

*Carácter y ordenación de las unidades optativas. En los ámbitos deportivos de atletismo, gimnasia, danza, natación y en los juegos no solamente se describen unidades obligatorias, sino también otras optativas, las cuales se extienden durante un periodo de tiempo mayor, teniendo en cuenta la tendencia a la diferenciación de las preferencias en los cursos superiores. La esgrima, el judo, el piragüismo y el remo (grupos 6 y 7) se dividen también en unidades de 15 horas lectivas, que más tarde aumentarán. La última unidad de cada ámbito y disciplina deportivas describe las clases que se deberían impartir para superar el examen final de cada una de las disciplinas deportivas, que puede ser incluida en las clases en grupos de rendimiento alto, pero también para el entrenamiento de equipos de competición" (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN (1989, 21).*

Respecto a los criterios de evaluación, nos ha parecido interesante reproducir las indicaciones del currículum sobre los aspectos que se utilizan junto los datos que se refieren a un rendimiento puntual:

- “Condiciones individuales del alumno.
- Progresos individuales de aprendizaje de un alumno.
- Nivel de aprendizaje , o bien nivel de rendimiento del grupo.
- Comportamiento frente a los compañeros.
- Cuidado de alumnos en el deporte escolar fuera de clase.
- Participación en equipos escolares” (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN 1989,41).

Además de las directrices para el control de resultados de cada Unidad, hallamos “ un núcleo, “el fundamento”, que aparece enmarcado. El fundamento constituye el mínimo que todo alumno debe alcanzar, ya que de lo contrario no podrá llevar a cabo con éxito la unidad siguiente. La realización del fundamento es muy importante, especialmente en interés de los alumnos de rendimientos más bajos y de los que tienen alguna incapacidad. Si una gran parte del grupo de aprendizaje no cumple los requisitos del fundamento, debe permanecerse durante más tiempo en la misma unidad; si solamente son pocos los alumnos que no los cumplen , deben ser estimulados por medio de medidas de diferenciación internas o externas” (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN 1989, 26).

Del conjunto de indicaciones respecto al control de resultados se desprenden diversas cuestiones que nos permiten determinar el sentido de la evaluación en este currículum. Ya hemos comentado cómo la motivación y la revisión de la programación constituían las principales funciones. Cabe también destacar la minuciosidad en que son descritos los criterios de control de resultados, como si no quisiera dejarse nada al azar. Remarcamos también la importancia del rendimiento deportivo como elemento organizador de la evaluación, aunque otros aspectos educativos sean igualmente tenidos en cuenta.

#### CUADRO nº 23: Cuadro resumen de la evaluación

<i>Evaluación</i>	
Función.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación.</li> <li>• Enjuiciamiento de la programación.</li> </ul>
Tipos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Control de resultados a lo largo del curso.</li> <li>• Valoraciones puntuales.</li> </ul>

### 5.3.8.- Elementos de aplicación del currículum

#### a) Horarios

A la asignatura de deporte, le corresponden tres horas semanales, en los diferentes tipos de escuela y en los diferentes niveles educativos. Este horario puede quedar ampliado, si a causa de deficiencias u otros problemas de motricidad deportiva, el alumno debe coger como obligatoria la asignatura "gimnasia escolar especial".

#### CUADRO nº 24: Cuadro resumen horarios

Horarios
3 horas/semana.

#### b) Profesorado

Iniciamos este apartado con un fragmento de las *Directrices y planes de estudio* que hace referencia al perfil del profesorado de Deportes.

*"En determinadas circunstancias, el deporte también puede afectar a la salud y al bienestar e interferir en el desarrollo del sentimiento de autoestima a causa de los fracasos continuados. La práctica del deporte no es algo valioso para todas las personas; valiosas son solamente determinadas formas de deporte para ciertas personas bajo condiciones especiales. Desde el punto de vista pedagógico, el deporte no debe ser cualquier deporte, sino un deporte adecuado. Debe ser enseñado correctamente y estar de acuerdo con las necesidades, las posibilidades y las exigencias individuales. Para ello son necesarios profesores con formación técnica y pedagógica (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN, 1989, 26)."*

Los primeros dos cursos de enseñanza primaria son impartidos por un maestro generalista. A partir del tercer curso empieza a contemplarse la figura del especialista.

Respecto a la formación de dicho profesorado especialista quisiéramos mencionar el hecho de que el deporte en la República Federal Alemana ocupa un lugar importante en el ámbito universitario, ya que prevalece la opinión de que la práctica deportiva depende en gran parte de

la calidad de su investigación científica (TORRALBA, 1994,251). Este hecho tiene repercusiones importantes en la formación del profesorado.

De esta manera vemos que en el *Land* objeto de nuestro estudio, Renania del Norte-Westfalia, la Escuela Superior de Deportes tiene entre otras la función de impartir "*Estudios científicos aplicados a los deportes en vista del examen de educación física, para los profesores de primaria y secundaria I (duración 3 años) y los de secundaria II y escuelas especiales (duración 4 años)*" (TORRALBA, 1994,251).

#### CUADRO nº 25: Cuadro resumen profesorado

Curso	Profesorado	Formación específica
1er y 2º curso.	Maestro generalista.	
A partir de 3er curso.	Profesor especialista.	Escuela Superior de Deportes.

#### 5.3.9.- Actividades paralelas: actividad física en horario no lectivo

En las Directrices y Planes de estudio se hace referencia constantemente a las actividades extraescolares. Ya cuando se establecen las finalidades del área se pone de manifiesto la interrelación del deporte escolar y el deporte extraescolar. "*En la escuela deberán adquirir las condiciones necesarias para seguir con la actividad deportiva hasta la edad adulta. El deporte escolar, por tanto, siempre debe estar relacionado con el deporte extraescolar, ya que prepara al alumno a ser responsable en este aspecto de su vida*" (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN 1989, 123). Más adelante esta relación queda todavía más explicitada, como observamos en el siguiente párrafo:

*"El deporte escolar no debería ser simplemente una asignatura más, cuyos contenidos se enseñan en las horas de clase establecidas para ello. La efectividad pedagógica del deporte escolar depende en gran medida de si se consigue que forme parte integrante de la vida escolar fuera de la clase. Las clases de deporte y el deporte escolar fuera de clase forman conjuntamente el ámbito de formación denominado deporte. Desde este punto de vista, los contenidos elegidos para las clases de deporte solamente son una parte del deporte escolar. También el deporte practicado en el recreo y en las*

*horas libres, la colaboración organizativa de grupos de trabajo deportivo, obligatorios o voluntarios, los cursos compactos de un deporte específico en el marco de las convivencias y de las vacaciones, los campeonatos deportivos y los acontecimientos deportivos desarrollados en el marco de las fiestas escolares, así como las competiciones deportivas escolares, están bajo la responsabilidad pedagógica de los profesores de educación física y forman parte de sus tareas" (KULTUSMINISTER DES LANDES NORDHEIN-WESTFALEN 1989, 15).*

Según este planteamiento, la educación deportiva trasciende el área curricular denominada "deporte" y a la que corresponden tres horas de clase a la semana, convirtiéndose en un ámbito mucho más amplio. Dicho ámbito constituye un marco de referencia del que se desprenderán las directrices que guiarán la Educación física escolar.

**CUADRO nº 26: Cuadro resumen actividades físicas en horario no lectivo**

<b>Actividades Físicas en horario no lectivo.</b>	
Concepto.	El currículum del área estrechamente ligado al deporte extraescolar.
Oferta.	El deporte como parte integrante de la vida escolar fuera de la clase.

**5.4.- A MODO DE SÍNTESIS**

Una vez revisadas las diferentes directrices del currículum de Educación física de Renania del Norte- Westfalia parece adecuado sintetizar brevemente los aspectos fundamentales.

En Alemania, cada uno de los 16 *Länder* posee autonomía en la planificación, legislación y administración de los elementos esenciales del sistema educativo. La escuela primaria se extiende de los seis a los diez años.

El currículum de Educación física de Renania del Norte- Westfalia (*directrices y planes de estudio en Educación física*), elegido por nosotros, es muy extenso y minucioso.

La asignatura correspondiente a la Educación física se denomina Deportes, lo cual ya es una muestra de la importancia que se atribuye a los deportes en el currículum. Los objetivos que persigue se pueden clasificar en tres grupos: a) aquellos dirigidos a las aportaciones para el desarrollo de los niños y niñas; b) los que tratan de la autonomía que debe adquirir el alumno en relación al deporte; c) los que tratan de los elementos externos que condicionan el tratamiento de la actividad deportiva. Los contenidos educativos se distribuyen en siete ámbitos deportivos.

Son diversas las recomendaciones didácticas que se ofrecen en el currículum, entre las que destacamos: a) una metodología en función de las características de la situación, en que se valora el aprendizaje por descubrimiento únicamente entre los alumnos jóvenes y los niveles bajos de habilidad; b) una educación de la higiene comprensiva y no normativa; c) la recomendación de la competición como elemento motivador.

La programación se realiza a través de unidades obligatorias y optativas. El currículum ofrece modelos de las unidades que pueden ser desarrolladas por el profesor.

Quisiéramos destacar finalmente la enorme vinculación entre el currículum y el deporte en horario no lectivo, como un elemento muy positivo que proporciona coherencia a los diferentes ámbitos educativos basados en la motricidad.

## **CAPÍTULO 6**

### **FRANCIA: CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA**

#### **6.1.- FRANCIA: SISTEMA EDUCATIVO**

##### **6.1.1.- Contexto**

Francia se extiende sobre una superficie de 547.026 Km<sup>2</sup>, hallándose la mayor parte del país abierto al Océano Atlántico. Su población es de 58 millones de habitantes. Muestra una gran diversidad de relieves y es de señalar la presencia de grandes ríos que desempeñan un importante papel en el transporte y la industria.

En el plano de la economía es necesario indicar que Francia es considerada como una de las primeras potencias agrícolas de la Unión Europea. En lo que se refiere a la industria están especialmente desarrollados los sectores automovilístico, aeronáutico y ferroviario.

Francia es una República, cuya constitución fue adoptada en 1958. La autoridad máxima es el presidente de la República, sobre quien recae la responsabilidad de nombrar al primer Ministro. Organizativamente, está dividida en 22 regiones y 95 departamentos, sin contar los cuatro de ultramar.

##### **6.1.2.- Recorrido histórico**

Francia posee una larga y rica tradición educativa. La trayectoria que ha seguido se ha caracterizado por la explícita intención de conseguir un cambio radical en la tendencia clasista y aristocrática que impregnaba sus orígenes. Desde finales del siglo pasado, el sistema legal prescribía ya la enseñanza primaria pública universal y gratuita. Dos tipos de escuelas fueron los que acogieron a los niños y niñas de entonces: las escuelas religiosas privadas y las escuelas públicas. La aceptación o la no

aceptación de los principios de la Revolución Francesa, por parte de los padres, era a menudo el factor que condicionaba el ingreso a un tipo u otro de escuelas. Un sistema educativo centralizado y una defensa incondicional del nacionalismo fueron los instrumentos que intentó utilizar el país para mitigar las diferencias entre ambos tipos de escuela.

A partir de la Segunda Guerra Mundial se redoblaron los esfuerzos para conseguir una educación de calidad y una igualdad de oportunidades educativas para todos los niños y niñas franceses. Estos esfuerzos se ven reflejados en el informe Langevin-Wallon (1947) que proponía reformas importantes referentes a la igualdad de oportunidades educativas, a la importancia del desarrollo de la personalidad de cada niño y a las necesidades de titulación en el mundo productivo. Dichas reformas no se llevaron a término, pero dejaron huella en posteriores informes y orientaciones.

Aunque el deseo de ofrecer una igualdad de oportunidades educativas está siempre presente, a menudo ha estado lejos de ser una realidad. Por lo menos así lo entendían los estudiantes en 1968. Lógicamente no nos extenderemos en las reivindicaciones del mayo francés, pero nos ha parecido que no podíamos dejar de hacer una pequeña referencia, ya que entre otras cosas se consiguió dejar un acceso libre a la educación superior.

### **6.1.3.- Estructura y etapas educativas**

El sistema educativo francés está altamente centralizado. El control del mismo está en manos del Ministerio de Educación. En un intento de moderar dicho control por parte del Ministerio, se pone en marcha un plan de concertación y de una cierta descentralización que intenta un régimen de transferencias a las colectividades locales, como aplicación de las leyes de descentralización de 1982 y 1983. Dichas transferencias, sin embargo, atañen al ámbito de equipamientos y utilización de los locales escolares, fundamentalmente, y afectan poco, según nuestra opinión, a las responsabilidades que la Constitución otorga al Ministerio de educación.

*Obligatoriedad de la enseñanza.* La enseñanza en Francia es obligatoria de los 6 a los 16 años. La enseñanza pública que escolariza a más del 80% de alumnos es laica.

*Educación preescolar.* La educación preescolar que en Francia se conoce como enseñanza maternal, no es obligatoria. Sin embargo, está muy cuidadosamente desarrollada, siendo el porcentaje de escolares de tres años cercano al 100%.

A efectos de organización escolar, la enseñanza maternal consta de tres niveles: a) *petite section*: de dos a cuatro años; b) *moyenne section*: de cuatro a cinco años; c) *grande section*: de cinco a seis años.

El decreto 90-788 de 6 de setiembre de 1990 relativo a la organización y al funcionamiento de las escuelas maternas y elementales define el objetivo general de la escuela maternal: desarrollar todas las posibilidades del infante, con el fin de permitirle formar su personalidad y de darle las mejores oportunidades de éxito en la escuela elemental y en la vida, preparándolo para los aprendizajes ulteriores.

**Enseñanza primaria.** Todos los niños y niñas de 6 a 11 años asisten a la escuela primaria, siendo muy escaso, cercano al 15%, el porcentaje de los mismos que asisten a escuelas privadas. La enseñanza en la escuela pública es gratuita.

La estructura de base en la organización pedagógica es el grupo clase, pero como veremos más adelante, esta estructura presenta a veces variaciones con el fin de evitar el fracaso escolar. Cabe comentar, también, que el número de escuelas especiales se ha incrementado en los últimos años.

**Enseñanza secundaria** Una institución creada en 1975, el *Collège*, permite que los alumnos que han terminado la primaria sigan escolarizados hasta los 16 años, pudiendo entonces acceder al segundo ciclo de secundaria, en el *lycée* o bien a estudios profesionales en los *lycées professionnels*.

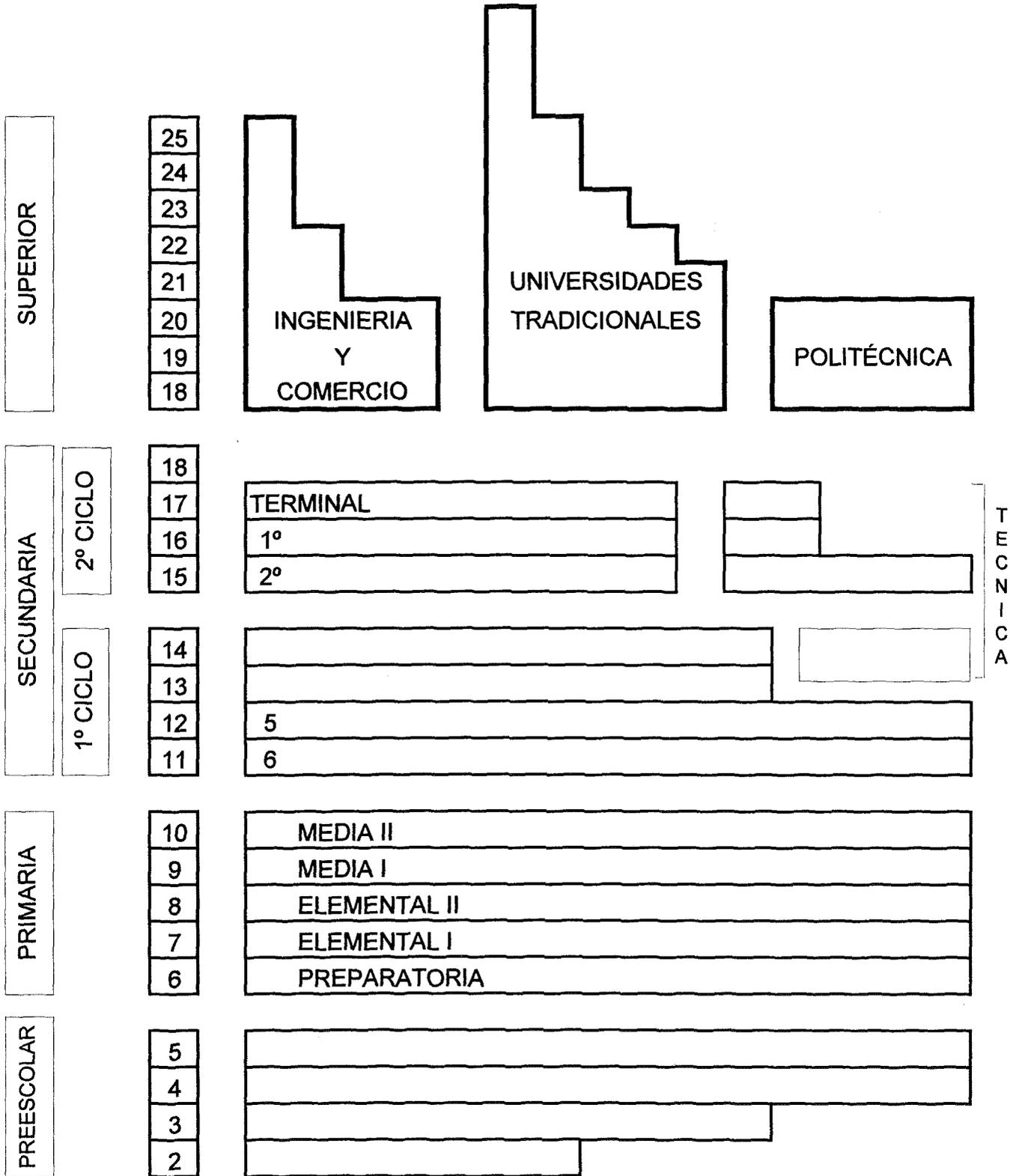
El *Collège* ofrece una formación secundaria de carácter general, incluso en sus aspectos preprofesionales. Tiene el doble objetivo de integración social y de éxito de sus alumnos, con lo cual es plenamente responsable de los alumnos con dificultades.

El *lycée d'enseignement général et technologique* prepara durante tres años a los alumnos para tres tipos de titulaciones diferentes. Los *lycées professionnels* dan una formación profesional que culmina con la titulación de "aptitud profesional", "estudios profesionales" o "bachillerato profesional".

**Enseñanza superior.** Está organizada en tres ciclos y se imparte en diferentes instituciones:

- Universidades
- Institutos Universitarios de tecnología
- *Grandes Écoles*
- Escuelas de Arquitectura
- Clases especiales de liceos técnicos y otros centros similares
- Institutos de Estudios Políticos

**CUADRO n° 27: Organización del sistema educativo francés en niveles .**  
 (Fuente: ENCICLOPEDIA INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN,  
 1989 , 2778)



*Alumnos extranjeros.* La inmigración es un fenómeno frecuente en Francia. Es por ello que en las escuelas francesas hallamos más de un millón de niños y niñas extranjeros. El Ministerio es sensible a las dificultades que estos alumnos suelen encontrar en la escuela y pretende conseguir una integración que les permita acceder a una igualdad de oportunidades.

## **6.2.- FRANCIA: CURRÍCULUM DE PRIMARIA**

### **6.2.1.- Organización de la enseñanza primaria Áreas educativas y horarios**

La organización de la enseñanza primaria en Francia queda bien establecida a partir de la ley de orientación sobre la educación del 10 de julio de 1989. La escolaridad se estructura tomando como referencia los ciclos plurianuales, para los cuales quedan definidos los objetivos y los programas nacionales de formación, así como los criterios de evaluación. Tres ciclos componen la educación infantil y primaria:

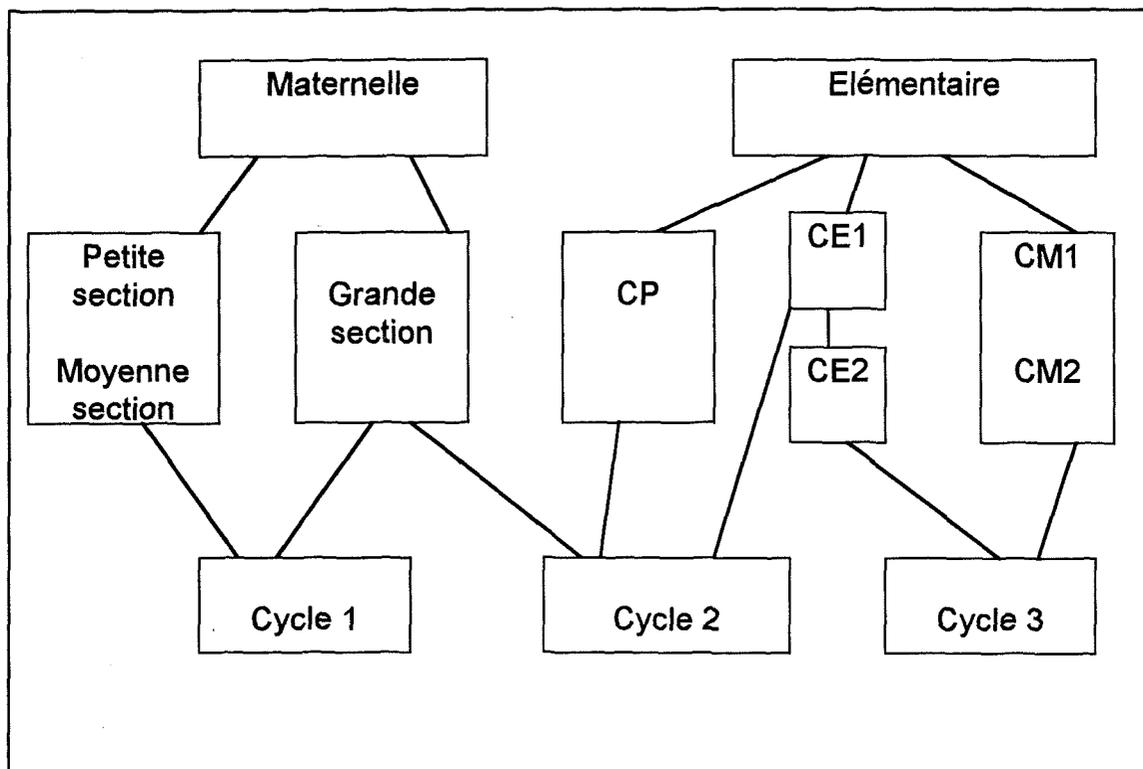
- *Cycle des apprentissages premiers,*
- *Cycle des apprentissages fondamentaux,*
- *Cycle des approfondissements.*

Resumiendo la justificación de los ciclos que hace el Ministerio de Educación (1995, 38), diremos que tal organización ofrece la flexibilidad necesaria para respetar la diversidad del alumnado, sus necesidades y su ritmo de desarrollo, sin perder de vista los objetivos comunes al conjunto. La evaluación se realiza al finalizar el ciclo.

La estructura en ciclos implica una adaptación de la organización docente. Evidentemente, requiere un trabajo en equipo del profesorado de un mismo ciclo. Permite, también, introducir variantes en la distribución del grupo-clase.

En esta estructura en ciclos, un aspecto importante a tener en cuenta es el nexo entre los ciclos, el cual queda reflejado en el siguiente cuadro de configuración de los mismos.

**CUADRO nº 28: Organización de la escolaridad en ciclos**  
(Fuente: BONHOMME y otros, 1995, 30)



Cuando el Ministerio de Educación establece las diferentes asignaturas que deberán impartirse en la escuela primaria deja perfectamente definidos los horarios que deben dedicarse a dichas asignaturas. La duración de la semana escolar queda fijada en 26 horas. Reproducimos en el cuadro nº 29 la distribución temporal prescrita por el *Arrêté* del 22 de febrero de 1995 que fija los horarios de la escuela primaria.

### 6.2.2.- Estructura curricular

El término *curriculum* no es de uso frecuente en Francia. En los documentos oficiales nos encontramos con los términos "*programmes et instructions*" (*arrêté* 15 Mai de 1985) o con los más actuales "*programmes de l'école primaire*" (*arrêté* du 22 février 1995).

**CUADRO nº 29 : Horarios de la escuela primaria**  
**(Arrêté del 22 de febrero de 1995)**

<b>Horaires de l'école élémentaire</b>	
<b>Cycle 2</b>	
<b>Champs disciplinaires</b>	<b>Semaine de 26 h</b>
Français	9 h*
Mathématiques	5h
Decouverte du monde	4h
Éducation civique	
Éducation artistique	6h
EPS	
Études dirigées	2h
*Une heure de langues vivantes peut être prise sur cet horaire au cours de la dernière année du cycle.	
<b>Cycle 3</b>	
<b>Champs disciplinaires</b>	<b>Semaine de 26h</b>
Français et langues vivantes*	9h
Mathématiques	5h 30
Histoire-géographie	4h
Éducation civique	
Sciences et technologie	5h 30
Éducation artistique	
EPS	
Études dirigées	2h
*L'enseignement des langues vivantes peut être assuré dans ce cadre, dans la limite d'une heure trente.	

Los programas de 1985 distaban mucho de poder compararse con el currículum de los demás países europeos que aquí analizamos. Más bien, se limitaban a establecer una lista de temas que debían tratarse durante el curso, además de los horarios asignados a cada asignatura. La "ley de orientación sobre la educación" del 10 de julio de 1989, parece, sin embargo, ser el punto de partida de una nueva reflexión en lo que se refiere a la organización y el funcionamiento de las escuelas maternas y elementales. De esta manera, los nuevos documentos que difunde el Ministerio de Educación Nacional (*Les cycles a l'école primaire*, 1991, y *Programmes de l'école primaire*, 1995) recogen una serie de principios y orientaciones que se revelan como instrumentos para ayudar a escuelas y maestros en su organización didáctica.

Con la denominación de programas de la escuela primaria, la Administración recoge los programas de Educación Infantil (*école maternelle*) y de la Educación Primaria (*école élémentaire*). Los programas de la escuela primaria se presentan ya secuenciados. Es decir, se presentan, por separado, los correspondientes al 2º Ciclo (*apprentissages fondamentaux*) y los correspondientes al 3er Ciclo (*approfondissements*). Para cada área educativa, hallamos en primer lugar una descripción de las características del área donde van incorporadas finalidades u objetivos, según el caso. A continuación hallamos una relación de contenidos a trabajar.

El documento finaliza con una relación de competencias que deben ser adquiridas en el curso de cada ciclo. Tales competencias responden a tres categorías :

- competencias transversales, relativas a las actitudes del niño, a la construcción de los conceptos fundamentales de espacio y de tiempo y a las adquisiciones metodológicas;
- competencias en el ámbito del dominio de la lengua;
- competencias relativas a las diferentes disciplinas .

En relación a las finalidades y objetivos del currículum de la escuela primaria observamos que en la ley de orientación de la educación de 1989, se deja entrever una clara inquietud por dirigir los esfuerzos de la escuela primaria a preparar la enseñanza secundaria del alumnado. Así, podemos leer en los documentos oficiales textos como los siguientes.

*"La ley de orientación sobre la educación fija como objetivos para el conjunto del sistema educativo, para los diez años que vienen, el permitir a todos el alcanzar un nivel de formación reconocido y el conducir a cuatro de cada cinco alumnos al nivel de baccalauréat . En este contexto en que todos los alumnos deben tener acceso*

*al collège, uno de los roles reafirmados de la escuela primaria es el de propiciar las condiciones de una escolaridad secundaria de éxito para todos* (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 1991, 11).

*“La escuela elemental se apoya sobre las adquisiciones de la escuela maternal para permitir a cada alumno el construir progresivamente los aprendizajes que requiere su escolaridad ulterior. Le es necesario integrar los saberes, el saber hacer y métodos de trabajos indispensables al collège...”* (MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL, 1995, 38).

Este último párrafo que constituye el inicio de la introducción a los programas de la escuela elemental, deja patente la idea de la preparación para la secundaria. Quisieramos hacer notar la contradicción que entraña el énfasis con el que se justifica la escuela primaria como una etapa de paso hacia la secundaria, en unos programas en los que, reiterativamente, se habla de respetar las necesidades del alumnado. Parece que la justificación debería centrarse más en las necesidades actuales y no tanto en la preparación para el futuro.

Pero si dejamos de lado las grandes finalidades y nos situamos en el terreno más concreto de los objetivos, debemos comentar que en los programas no quedan definidos unos objetivos generales para toda la etapa, sino que se definen, tal como ya se ha señalado, una serie de competencias a alcanzar en cada ciclo.

### **6.3.- FRANCIA: CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA**

#### **6.3.1.- Denominación del Área**

A finales de los años sesenta, en las escuelas francesas, los alumnos se vieron obligados a cambiar el clásico *“nous allons en classe de gymn”* por un nuevo *“nous allons en classe de EPS”*.

Iniciamos esta descripción del currículum francés con una constatación que tiene un doble objetivo. Por un lado, indicar que de la tradicional *“Gymnastique”* se pasa, en Francia, a *“L’Education Physique et Sportive”*; y por otro, hacer una alusión a la afición de los franceses a utilizar diminutivos y siglas, la cual transforma en habitual la denominación EPS, y no sólo en el lenguaje más coloquial, sino también en las publicaciones. Educación Física y Deportiva será, pues, la denominación

propia de nuestra Área, aunque en la mayoría de ocasiones se verá sustituida por EPS.

**CUADRO nº 30: Cuadro resumen denominación del área**

<i>Denominación del área</i>
Educación física y deportiva (EPS)

**6.3.2.- Fundamentación y justificación del área de Educación Física**

El Dr. LE BOULCH<sup>65</sup> comentaba, en mayo de 1986, la tristeza que le producían los programas aprobados en Francia en 1985. Mostraba su disgusto por el hecho de que tales programas consistieran exclusivamente en un listado de actividades deportivas, sin explicitar en ellos las capacidades motrices a desarrollar ni las adquisiciones motrices propias del alumnado de estas edades.

Los programas de 1995, vigentes en la actualidad, seguramente mitigan en parte la contrariedad del Dr. Le Boulch. Decimos "en parte", dado que si no se hallan elaborados bajo la perspectiva de la Educación Física de Base (como seguramente sería su deseo) sí que relegan las actividades a un segundo término, expresando de forma categórica las capacidades o competencias que se espera sean adquiridas por el alumnado.

En el documento del Ministerio en que se presentan los programas aprobados en 1995 no aparece explícitamente una justificación del área. Únicamente se enfatiza, el papel de la motricidad entre las diferentes áreas, tal como puede verse en las siguientes líneas.

*"La coherencia de los nuevos programas con los ciclos debe permitir un mejor dominio de los aprendizajes de base. El ciclo de los aprendizajes fundamentales pone el acento sobre la adquisición de los lenguajes francés y matemáticas, de las referencias que dan la educación cívica y el campo de las disciplinas relativas al descubrimiento del mundo; deja un espacio importante*

<sup>65</sup> En mayo de 1986, la autora de esta tesis tuvo el privilegio de realizar la traducción directa del Dr. LE BOULCH, en el *Curso de Educación Física de base*, impartido en Barcelona y pudo debatir, con quien es considerado como el padre de la psicocinética, sobre la situación de la Educación física en aquél entonces.

*al desarrollo de la motricidad y de la sensibilidad. El ciclo de profundización continúa con los aprendizajes precedentes e introduce los primeros conceptos y las acciones propias de las disciplinas que estructurarán la escolaridad en el "collège" (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 1995, 41).*

Si en los programas oficiales no aparece explicitada una justificación del área de Educación física no ocurre lo mismo en publicaciones representativas de la actualidad de la Educación física en Francia. En una de ellas (BONHOMME y otros, 1995), vemos como la Educación física es descrita como el área que:

*"Desarrolla en los niños y adolescentes las conductas motrices y las aptitudes y capacidades que implican..." ; "que abre el acceso al ámbito de la cultura que constituye la práctica de las actividades físicas y deportivas"; "que aporta los conocimientos y los saberes necesarios para la organización y la conducta de la vida física en todas las edades de la vida".*

Se matiza además que la Educación física debe participar en las finalidades de salud, seguridad, responsabilidad y solidaridad propias de la escuela.

#### **CUADRO nº 31: Cuadro resumen de la fundamentación y justificación del área de Educación física**

<i>Fundamentación y justificación del área de E.F.</i>	
<u>Documentos oficiales:</u>  No explícita.	<u>Otras publicaciones:</u>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla las conductas motrices así como las aptitudes y capacidades propias de aquéllas.</li> <li>• Abre paso a la cultura.</li> <li>• Facilita la organización de la actividad física para toda la vida.</li> </ul>

### **6.3.3.- Finalidades y objetivos**

La finalidades y los objetivos del área de Educación física no se establecen de forma general para toda la etapa, en el currículum de

primaria, sino que se determinan por ciclos. Así, para cada ciclo se detalla: a) aquello que la Educación física debe permitir; b) las capacidades que el alumnado debe desarrollar; c) las competencias que el alumnado debe adquirir. Reproducimos en forma de tablas los elementos que componen cada uno de estos apartados (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 1995).

**CUADRO N° 32: Objetivos de la Educación física**

<b>Lo que la Educación física debe permitir</b>	
<b>Ciclo aprendizajes fundamentales</b>	<b>Ciclo profundización</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>apropiarse de las habilidades características de la motricidad infantil (correr, saltar, nadar...);</i></li> <li>• <i>adaptar sus esfuerzos en función de la naturaleza de las acciones motrices efectuadas;</i></li> <li>• <i>adquirir reglas de la acción motriz individual y colectiva;</i></li> <li>• <i>dominar sus apresiones y expresar sus sentimientos.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>adquirir habilidades identificables, que den acceso a las actividades físicas deportivas y de expresión;</i></li> <li>• <i>utilizar los recursos ofrecidos para organizar su vida física;</i></li> <li>• <i>constituir saberes que contribuyan a utilizar principios de seguridad individual y colectiva y, de forma general, a preservar la propia salud.</i></li> </ul>
<b>Las capacidades que el alumnado debe desarrollar</b>	
<b>Ciclo aprendizajes fundamentales</b>	<b>Ciclo profundización</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>realizar acciones más complejas que las de la vida cotidiana, como correr y saltar por encima de uno o varios obstáculos, correr y lanzar, o bien otras combinaciones de acciones elementales;</i></li> <li>• <i>adquirir, en la realización de estas acciones, nociones de desplazamiento, de duración, de velocidad;</i></li> <li>• <i>apreciar la intensidad de los esfuerzos que deben ser empleados, así como sus efectos en el organismo, tomando consciencia de los propios límites;</i></li> <li>• <i>actuar en función de un riesgo, reconocido y apreciado, y de la dificultad de la tarea.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>manifestar una mayor soltura en sus acciones, al haber afinado habilidades adquiridas anteriormente;</i></li> <li>• <i>utilizar sus saberes y conocimientos de manera eficaz en la práctica de actividades físicas deportivas y de expresión;</i></li> <li>• <i>participar en actividades colectivas teniendo roles diferentes y respetando las reglas;</i></li> <li>• <i>inscribirse en un proyecto individual o colectivo apuntando al mejor rendimiento y apreciar el propio nivel de práctica..</i></li> </ul>

En cuanto a las competencias que debe adquirir están establecidas en tres bloques, tal como se ha indicado al hablar de la estructura curricular. En primer lugar hallamos las competencias transversales. Entre éstas las que hacen referencia a las actitudes se concretan en:

- las que se refieren a la construcción de la personalidad, adquisición de la autonomía y aprendizaje de la vida escolar
- las que se refieren al deseo de conocer y aprender.

Entre las competencias transversales se hallan también las relativas a la construcción de conceptos fundamentales de espacio y tiempo. Dado que el espacio y el tiempo son ámbitos de gran relevancia para la Educación física y que en el currículum de otros países aparecen ligados a esta disciplina, reproducimos a continuación las competencias marcadas.

### CUADRO nº 33: Competencias que el alumno debe adquirir

<b>Competencias que debe adquirir</b> <b>Construcción de los conceptos fundamentales de espacio y tiempo</b>	
Ciclo de los aprendizajes fundamentales	Ciclo de profundización
<p>El niño localiza y traduce las nociones de espacio y de tiempo con las que ha empezado a encontrarse en el ciclo de los aprendizajes primeros:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• se sitúa en el pasado y el futuro cercanos, y progresivamente, con relación a un pasado y un futuro más lejanos;</li> <li>• conoce diferentes calendarios que organizan y marcan el ritmo del año (año civil, año escolar, ciclo de estaciones...)</li> <li>• empieza a realizar representaciones sencillas del espacio familiar, y más tarde de un espacio más abstracto, alejado de una experimentación concreta; puede situarse en ellas.</li> </ul>	<p>A lo largo de este ciclo, el niño debe entrenarse a pasar del espacio y el tiempo "vividos" al espacio y el tiempo "pensados". Puede relacionar los dos conceptos (ejemplo: tiempo empleado en recorrer una distancia dada)</p> <p>Empieza a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• organizar su tiempo;</li> <li>• comparar la representación, a diferentes escalas, de una misma realidad; pasar de una escala a otra, pasar de una representación a otra;</li> <li>• distinguir el tiempo lineal (cronológico) del tiempo cíclico (días, meses estaciones, años).</li> </ul>

Entre las competencias metodológicas, también pertenecientes a la categoría de transversales, hallamos:

- Las que se refieren a la memoria.
- Las que se refieren a los métodos de trabajo.
- Las que se refieren al tratamiento de la información.

Las competencias relativas al dominio de la lengua constituyen un apartado distinto por la importancia que se concede a este ámbito educativo.

Finalmente hallamos las competencias relativas a las diferentes disciplinas. Cuando analizamos las propias de la Educación física observamos que coinciden literalmente con las "capacidades a desarrollar" que ya hemos relacionado. Únicamente el ciclo de los aprendizajes fundamentales se ve incrementado con dos competencias:

- *"actuar en función de los demás las reglas, y tener varios roles en un equipo;*
- *comprometerse en una acción individual o colectiva que apunte a comunicar a los demás un sentimiento o una emoción"*( MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ,1985, 123).

Del análisis de las diferentes capacidades propuestas puede extraerse la orientación que guía el presente currículum. Bajo nuestro punto de vista, esta orientación puede concretarse en dos aspectos:

- La búsqueda de la efectividad en las conductas motrices.
- El realce de la responsabilidad individual a través del "proyecto" del alumno.

#### **6.3.4.- Contenidos**

Tras establecer las capacidades a desarrollar, el currículum marca unas actividades físicas y deportivas que permitan a los alumnos acceder a los saberes propios del área. Las actividades deben tener dos características esenciales: a) deben tener sentido para los alumnos; b) deben proceder de ámbitos de acción constitutivos de la motricidad infantil. De esta manera los contenidos a desarrollar en el ciclo de los aprendizajes fundamentales serán los siguientes:

- *“las actividades atléticas, las carreras con o sin obstáculos, los saltos y los lanzamientos con o sin impulso, los recorridos variados, que se prestan a la utilización de la medida para la apreciación de las “performances”;*
- *las actividades de tipo gimnástico con aparatos que incluyan apoyos, suspensiones, desplazamientos y equilibrios que faciliten la aprehensión y la gestión del riesgo en un espacio normalizado;*
- *actividades de natación, cuya enseñanza se privilegiará siempre que sea posible;*
- *los juegos tradicionales, los juegos deportivos y los juegos colectivos, los juegos de raqueta, que facilitan el acercamiento de los roles de compañero y adversario;*
- *los juegos de mimo, los juegos danzados del patrimonio infantil, las danzas espontáneas o reproducidas que dan acceso a la expresión y la comunicación;*
- *las actividades en la naturaleza, excursiones , carreras de orientación y todas las actividades que se ejecuten en medios que presenten una cierta incertidumbre” (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 1995, 55)*

En la relación de actividades del ciclo de profundización se observa cómo se pone el acento en el dominio de las acciones y la cualidad de los movimientos:

- *“las actividades atléticas en que se puede medir la marca, pueden ser objeto de aprendizajes de tipo técnico; se prestan a la utilización de nociones de velocidad, de ritmo, de aceleración, de trayectoria, de intensidad, de duración...*
- *las actividades de tipo gimnástico, en el suelo, con aparatos o bien con materiales individuales(patines, patinetes,.etc.) permiten adquirir el dominio del riesgo y una cierta soltura corporal;*

- *las actividades de expresión como la danza, la gimnasia rítmica y deportiva conducen a un afinamiento de las percepciones y de las sensaciones por el dominio del espacio, de los desplazamientos y del ritmo y permiten la comunicación con los demás;*
- *las actividades de oposición entre dos, en las acciones de contacto o distancia con un objeto intermediario, tal como los deportes de combate, los deportes de raquetas (tenis, tenis de mesa, badminton) ayudan al alumno a desarrollar estrategias y a anticiparse a las respuestas del adversario;*
- *las actividades colectivas con pelota o balón requieren, más allá de la construcción de habilidades específicas, la construcción de un proyecto común y la organización de acciones según reglas y estrategias adaptadas;*
- *las actividades en la naturaleza según las posibilidades (esquí, escalada, vela, bicicleta de montaña) requieren la coordinación de las acciones, la anticipación a los elementos de variación del medio; permiten apreciar el riesgo, utilizar referencias en el espacio y en el tiempo;*
- *continúan las prácticas ligadas a la natación” (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ,1995, 74).*

La danza y la expresión dramática aparecen también en el currículum de primaria, pero al margen de la Educación física como disciplina. Se incluyen dentro del área de educación artística que abarca, como fundamentales, la educación musical y las artes plásticas. Son consideradas ejemplos de apertura a otros ámbitos artísticos.

**CUADRO nº 34: Cuadro resumen de los contenidos del currículum de Educación física**

<b>Contenidos de Educación física</b>	
<b>Ciclo aprendizajes fundamentales</b>	<b>Ciclo de profundización</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- actividades atléticas</li> <li>- actividades de tipo gimnástico</li> <li>- actividades de natación</li> <li>- juegos tradicionales, deportivos, colectivos, de raqueta</li> <li>- juegos de mimo, juegos danzados, danzas espontáneas</li> <li>- actividades en la naturaleza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- actividades atléticas</li> <li>- actividades gimnásticas</li> <li>- actividades de expresión</li> <li>- actividades de oposición</li> <li>- actividades colectivas con balón</li> <li>- actividades en la naturaleza</li> <li>- actividades de natación</li> </ul>
<b>Apertura a otros campos artísticos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teatro y expresión dramática</li> <li>- La danza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teatro y expresión dramática</li> <li>- La danza</li> </ul>

### 6.3.5.- Orientaciones didácticas generales.

Prácticamente nulas son las orientaciones didácticas precisadas en los programas oficiales (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ,1995). En lo que se refiere a la disciplina de Educación física únicamente vemos explicitada la exigencia de que las situaciones organizadas por el maestro favorezcan el aprendizaje por parte de los alumnos de:

- *“el autocontrol;*
- *la utilización de los recursos y la gestión de los esfuerzos ;*
- *el control de los riesgos que asume y los que hace asumir;*
- *la ayuda de los demás para resolver dificultades ligadas a las tareas de aprendizaje”(pág. 76).*

También encontramos una clara alusión al trabajo interdisciplinar:

*“ El maestro procurará, cada vez que se presente la ocasión y más particularmente en las explicaciones que está llevado a dar, acercar las actividades de educación física a las nociones adquiridas en otras disciplinas (biología, geografía, educación artística,...) dado que el*

*movimiento puede constituir un soporte privilegiado para la construcción de ciertas nociones” (pág. 76).*

No podemos dejar pasar la ocasión de manifestar nuestro total desacuerdo en el tratamiento dado a la interdisciplinariedad, en relación a la Educación física. Consideramos que el hecho de intentar justificar la Educación física por sus aportaciones a otros ámbitos educativos era la tendencia propia de una época con una visión más intelectualista del mundo educativo, en que la Educación física carecía del estatus de otras materias escolares. La tendencia actual pasa por definir capacidades que favorezcan simultáneamente los aprendizajes en diferentes áreas. La programación de las actividades se realizará desde las diferentes disciplinas, dirigida hacia objetivos comunes. La idea principal reside en que ya no es la Educación física la que favorecerá los aprendizajes de otras áreas, sino que desde distintas áreas educativas se establecerán objetivos comunes que se alcanzarán más fácilmente gracias a la interconexión de los aprendizajes que se realicen en el contexto de dichas áreas.

Para completar estas consideraciones acerca de las orientaciones didácticas generales, debemos referirnos a ciertos aspectos metodológicos a los que el currículum francés da el tratamiento de *competencias transversales*. Estos aspectos metodológicos se centran en: la ejercitación de la memoria, la adquisición de metodologías de trabajo, el tratamiento de la información.

### *El proyecto infantil*

En el entorno educativo francés una de las palabras que encontramos con enorme frecuencia es el término de “proyecto”. Hasta tal punto es así que encontramos incluso quienes previenen de una desmesurada utilización del término que lo convertiría en vacío de sentido. Se habla de proyecto de escuela, de proyecto pedagógico o de proyecto de las disciplinas. A éstos nos referiremos al tratar el tema de la programación. Aquí nos centraremos en el proyecto infantil por poseer una clara connotación metodológica. Para acercarnos al tema recopilamos a continuación una serie de extractos del capítulo “Importancia capital del proyecto infantil” del libro *L’Activité Physique de L’Enfant*.<sup>66</sup>

*“Por definición, toda acción tiene un objetivo, que es el de llevar una modificación a una situación determinada. El objetivo de la acción se inscribe en un proyecto. Este*

---

<sup>66</sup> Versión española: AMICALE EPS (1986): *El niño y la actividad física*. Barcelona: Paidotribo.

*proyecto preside la organización de los procesos sucesivos de la acción.*

*Las actuaciones pedagógicas tradicionales confían al adulto- un adulto modelo- el cuidado de guiar las acciones del sujeto. El proyecto pertenece entonces esencialmente al pedagogo. Este último propone, frecuentemente impone, al niño ejercicios que son simulacros de acción y que apuntan a la apropiación de medios, de maneras de hacer aisladas de su objetivo concreto...*

*... Tomar en cuenta el proyecto infantil permite inscribir al alumno en la realidad actual, de situar en ella sus actos sin riesgo de error cuantitativo, cualitativo, de respetar su ritmo de desarrollo físico e intelectual*

*... En la medida en que describe lúcidamente su proyecto pedagógico puede organizar los datos perceptivos y controlar más eficazmente sus movimientos”.*

La exigencia de que el alumno sea un elemento activo en la toma de decisiones referentes a su propio aprendizaje constituye el punto clave del proyecto. Muy ligado a la idea de proyecto infantil encontramos en Francia un gran auge de la denominada “pedagogía de las situaciones” que constituye un tipo de pedagogía adaptativa que se desarrolla siguiendo las siguientes pautas:

- Fase de establecimiento de la situación, en que el maestro organiza una situación que será tratada como problema o grupo de problemas.
- Fase de exploración, experimentación y confrontación de los descubrimientos.
- Fase en que se da forma al proyecto infantil. Se concretan más los proyectos al tiempo que se les da una forma más colectiva.
- Fase de exploración intelectual de cara a un dominio teórico de las acciones motrices realizadas o previstas.
- Fase de confrontaciones con la experiencia motriz.(AMICALE EPS, 1986)

Esta orientación pedagógica, que tuvo su mejor momento en la Educación física francesa de finales de los ochenta, ha dejado rastro en los programas actuales: una lectura de los programas confirma que están, en cierta manera, embebidos de la misma.

**CUADRO nº 35: Cuadro resumen de las orientaciones didácticas**

<b>Orientaciones didácticas</b>	
Currículum de educación física. Documento oficial.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El autocontrol.</li> <li>- La utilización de los recursos y la gestión de los esfuerzos.</li> <li>- El control de los riesgos que asume y los que hace asumir.</li> <li>- La ayuda de los demás para resolver dificultades ligadas a las tareas de aprendizaje.</li> </ul>
Competencias metodológicas transversales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La ejercitación de la memoria.</li> <li>- La adquisición de metodologías de trabajo.</li> <li>- El tratamiento de la información.</li> </ul>
Currículum de Educación física. Documentación oficiosa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El proyecto infantil.</li> <li>- La pedagogía de las situaciones.</li> </ul>

**6.3.6.- Orientaciones para la programación**

La ley de orientación del 10 de julio de 1989 establece la obligación de cada escuela de elaborar un proyecto que describa la forma en que se pretenden llevar a la práctica los programas oficiales. Los principios del "proyecto" quedan así definidos:

*"En el marco de la nueva política escolar, constituye un utensilio de trabajo fundamental, que permite traducir los objetivos nacionales del servicio público a un contexto particular y definir estrategias y etapas para alcanzarlo. Por ende, el proyecto de escuela permite asociar el conjunto de los miembros de la comunidad educativa a los objetivos de la nueva política. Su elaboración constituye la ocasión de establecer verdaderos contratos educativos, juntamente con los padres y haciendo de éstos, verdaderos compañeros, conscientes de su rol y totalmente informados.*

*Finalmente, el proyecto de escuela, tiene valor de contrato entre el equipo de la escuela y las autoridades*

*académicas*" (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 1991, 19).

El Proyecto responde a una tentativa de situar al alumno en el centro del proceso educativo. Responde también a la necesidad de no fragmentar los conocimientos entrando, pues, en una perspectiva más globalizadora.

El Proyecto se convierte en uno de los medios de lucha contra el fracaso escolar en un intento de acercar más las intenciones educativas a la realidad escolar.

Para acercarnos un poco más a lo que significa el proyecto pasamos a describir sus diferentes etapas, basándonos en BONHOMME y otros (1995, 180-182). El Proyecto consta de tres grandes etapas:

- la concepción
- la aplicación
- la evaluación

La concepción de un Proyecto consiste en:

- *Inventariar*, que vendría a significar realizar un análisis del contexto educativo.
- *Confrontar* las características de la escuela con las necesidades educativas.
- *Escoger* la formulación precisa del objeto del Proyecto.
- *Elaborar* el plan de acción determinando los objetivos generales y específicos, una estrategia de intervención y los medios humanos materiales y financieros.
- *Definir el contrato*, es decir establecer las reglas de funcionamiento determinando las acciones , el reparto de las tareas y el calendario.

La aplicación de un Proyecto corresponde a la fase de realización del mismo. Durante esta fase es conveniente prever un seguimiento que permita confrontar los resultados con los objetivos y con los medios utilizados.

La evaluación es considerada como el balance terminal que permite constatar la adecuación entre el objeto de la acción y los resultados obtenidos, así como las transformaciones constatadas. Se llevará a cabo a diferentes niveles: el del alumno, el del profesor, el del sistema escolar.

En esta organización en base al proyecto se distinguen diferentes tipos de Proyectos: el P. educativo, el P. pedagógico, el P. de escuela, el P. de las disciplinas. Lógicamente el proyecto de Educación física, como disciplina, deberá estar integrado en el proyecto de escuela.

#### **CUADRO n° 36: Cuadro resumen de las orientaciones para la programación**

<i>Orientaciones para la programación</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• El Proyecto educativo.</li><li>• El Proyecto pedagógico.</li><li>• El Proyecto de escuela.</li><li>• El Proyecto de las disciplinas.</li></ul>

#### **6.3.7.- Orientaciones para la evaluación**

El Ministerio de Educación Nacional facilita instrumentos de evaluación a los maestros. Se mantienen criterios de evaluación nacional que tienen como finalidad que el sistema educativo conserve su carácter de servicio público y su unidad. En esta línea hallamos evaluaciones nacionales al inicio del ciclo de profundización. También existen evaluaciones de iniciativa local o regional, muy a menudo, a partir de bases de datos elaborados a nivel académico o departamental.

En los documentos oficiales no hallamos orientaciones que nos clarifiquen el papel de la evaluación en el proceso educativo propio de la Educación física en Primaria. Por el contrario, sí hemos hallado en otros documentos de difusión didáctica elementos de reflexión sobre el tema. reproducimos a continuación un cuadro que sintetiza las características de los diferentes tipos de evaluación:

**CUADRO n°37: Características de los diferentes tipos de evaluación.**  
**(Fuente: BONHOMME y otros ,1995,223)**

	<b>Evaluación sumativa</b>	<b>Evaluación formativa</b>	<b>Evaluación formadora</b>
Protagonista	Maestro	Maestro	Maestro
Destinatarios	Instituciones- Alumnos-Familias	Maestro- Alumnos	Alumno
Objetivo	Establecer balances.  Aportar informaciones sobre los resultados de los alumnos.	Adaptar el dispositivo pedagógico a la realidad de la clase. Recoger informaciones sobre el seguimiento de los resultados de los alumnos.	Permitir al alumnado que construya su modelo personal de acción.
Función	Control	Regulación	Formación
Rol	Certificar el aprendizaje.	Regular las acciones pedagógicas.	Ser la base de la formación.
Momento	Final de un aprendizaje.	Durante el aprendizaje.	A lo largo de los aprendizajes.
Instrumentos	Test con nota (su valor es reconocido por la institución).	Entrevistas. Hojas de observación. Test con nota (su valor es relativo en relación a la clase).	Tarjeta de estudio.
Problemas planteados	Modalidades de recogida de información .  Fiabilidad de los instrumentos de medida.  Adecuación de los instrumentos de medida/objeto de evaluación.	Apropiación por parte de los alumnos, de los objetivos del maestro, de sus criterios de evaluación.  Autoevaluación del alumno implícita y no organizada.	Identificación de la ayuda necesaria al alumno para la construcción de una instancia evaluadora justa.

**CUADRO n° 38: Cuadro resumen de las orientaciones para la evaluación.**

<i>Orientaciones para la evaluación</i>	
Documento oficial.	Evaluaciones nacionales al inicio del ciclo de profundización. Evaluaciones de iniciativa local o regional.
Documento oficioso.	Evaluación sumativa: certifica al final de un aprendizaje. Evaluación formativa: Función de regulación. Evaluación formadora: enseña al alumnado a autoevaluarse.

**6.3.8.- Elementos de aplicación del currículum****a) Horarios**

Como ya hemos indicado anteriormente los horarios de la escuela primaria vienen establecidos en el Arrêté del 22 de febrero de 1995. En ellos queda determinado que a la Educación física juntamente con la educación artística le corresponden seis horas a la semana en el ciclo de los aprendizajes fundamentales y cinco horas y media a la semana en el ciclo de profundización.

**CUADRO n°39: Cuadro resumen horarios**

<i>Horarios</i>	
Ciclo aprendizajes fundamentales.	6h /semana a compartir con la Educación artística.
Ciclo de profundización.	5 h 30 /semana a compartir con la Educación artística.

## **b) Profesorado**

Para iniciar las referencias al profesorado que imparte la asignatura de Educación física citaremos unas palabras referentes a la polivalencia de los maestros que pueden leerse en los programas oficiales (MINISTÈRE DE L'EDUCATION NATIONALE ,1995).

*“La polivalencia de los maestros da su especificidad a la escuela primaria. Lejos de implicar una simple yuxtaposición de enseñanzas propias de las disciplinas, favorece la aplicación de acciones que requieran de diversas disciplinas para construir o dar forma a un aprendizaje”.*

El maestro de la escuela primaria es un maestro generalista. Tal como vemos en las anteriores palabras, el atender a las diversas disciplinas le permite interconexionarlas, siendo ésta la más específica de las características de la enseñanza primaria.

En lo que respecta, a la Educación física podemos preguntarnos en qué fundamenta su intervención pedagógica. La respuesta la hallamos en un texto francés (BONHOMME y otros, 1995, 19) según el cual si analizamos la evolución histórica de la enseñanza de la Educación física podemos observar cómo *“contenidos y métodos corresponden a las mentalidades y a las necesidades políticas y sociales de los sucesivos períodos”* Los autores sintetizan de la siguiente manera cada uno de estos períodos:

- *“1830: desarrollo completo al servicio del estado: ejercicios con aparatos (Amorós);*
- *1873: preparación militar: sociedades de gimnasia (Amoros, Ling);*
- *1891: gimnasia de desarrollo y más tarde de aplicación: prácticas con fundamento científico (Démeny)*
- *1900: Ocio: clubs de deportes atléticos*
- *1913: ser fuerte para ser útil: método natural (Hébert)*
- *1920 desarrollo de los deportes*
- *1945: eclecticismo que deja lugar a la gimnasia construida, al método natural, y a los deportes;*
- *1959: lección completa con mantenimiento y Educación física funcional de aplicación;*
- *1967: 2 corrientes: psicomotricidad (Le Boulch) e iniciación deportiva en vistas de una práctica de competición por descripción de los saberes técnicos;*
- *1985: surgimiento de las prácticas voluntarias y de las actividades nuevas, aportaciones de las ciencias humanas y biológicas; educación física científica.*

*Superación de la referencia al comportamiento motor visible gracias a un pedagogía de las conductas motrices que tiene en cuenta la totalidad del ser que actúa. Los contenidos surgen de las prácticas deportivas o de ocio. La educación física tiene por objetivo preparar para las actividades físicas de la vida social"*

Nos ha parecido oportuno reproducir la descripción de estas épocas, por el paralelismo que podemos establecer con nuestro país. La situación de vecindad y una cierta veneración hacia todo aquello que se hallaba más allá de los Pirineos, han sido factores que, sobre todo, en el último medio siglo, han hecho que las concepciones que en España se iban adquiriendo acerca de la Educación física, se vieran fuertemente influenciadas por las tendencias vividas en el país vecino.

#### CUADRO N° 40: Cuadro resumen profesorado.

<i>Profesorado</i>	<i>Formación específica</i>
Maestro generalista.	Formación permanente: Iniciativas locales; Seminarios, cursos, etc. de los UFR STAPS; Stages en las Escuelas Normales;

#### 6.3.9.- Actividades paralelas. Actividad física en horario no lectivo

La práctica de actividades físicas y deportivas fuera del marco del horario oficial, adopta en Francia diversas modalidades. SENERS (1993, 55-58) las clasifica en tres categorías:

- la asociación deportiva
- el "foyer" socio-educativo
- las prácticas deportivas en medio escolar

Nos basaremos en el mencionado autor para la descripción de estas opciones lo que permitirá una mejor comprensión de las mismas.

La asociación deportiva, aun manteniéndose a parte de la clase en horario escolar, está íntimamente ligada a la Educación física obligatoria. Esto es así, hasta tal punto que las "instrucciones oficiales" se refieren a

ella, reconociendo su aportación educativa. Desde 1975 es obligatorio que cada centro escolar tenga una asociación deportiva declarada y afiliada a la UNSS (Union nationale du sport scolaire) . El hecho de estar afiliada a la UNSS no supone, necesariamente, que los alumnos o las escuelas tengan que participar en los campeonatos de deporte escolar. Pueden, por el contrario, optar por prácticas no competitivas.

Las finalidades del “foyer” socio-educativo son muy diversas y entre ellas podemos hallar algunas que atañen a la Educación física, como la organización de torneos y los encuentros deportivos fuera del horario lectivo. En ocasiones, la actividad deportiva del “foyer” depende de la implicación del profesorado especializado.

La práctica deportiva en medio escolar puede ser de muy diversa índole. Su organización depende de cada centro y está influenciada por el personal docente y administrativo, así como por entorno deportivo del centro.

Para acabar este apartado quisiéramos precisar que aun cuando SENERS se refiere a las actividades extraescolares en los centros educativos en general, este tipo de prácticas, según nuestro parecer, están mucho más consolidadas en la educación secundaria.

#### CUADRO nº 41: Cuadro resumen actividades físicas extraescolares

<i>Actividades extraescolares</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• la asociación deportiva</li> <li>• el “foyer” socio-educativo</li> <li>• las prácticas deportivas en medio escolar</li> </ul>

#### 6.4.- A MODO DE SÍNTESIS

Al finalizar el estudio del currículum francés dedicamos unas líneas a destacar los aspectos más relevantes o singulares. Con ello debemos señalar, en primer lugar, que el sistema educativo francés está altamente centralizado y controlado por el Ministerio de Educación. La enseñanza primaria se cursa de los seis a los once años.

El término currículum no es de uso frecuente en Francia, utilizándose en su lugar “*programmes et instructions*”. En estos programas hallamos, para cada materia educativa, una descripción de las características del área donde se indican objetivos o finalidades según el caso. En los programas

también quedan determinados los contenidos así como unas competencias transversales.

La materia educativa que ocupa nuestro estudio recibe la denominación de Educación física y deportiva. Los objetivos de esta materia no se establecen de forma general para toda la etapa, sino que se determinan por ciclos. Para cada ciclo se detallan: a) aquello que la Educación física debe permitir; b) las capacidades que el alumnado debe desarrollar. Entre los objetivos consideramos que queda priorizado el adquirir y utilizar habilidades motrices, así como participar en actividades colectivas. Recibe también una atención especial el constituir saberes que contribuyan a preservar la seguridad y salud.

Finalmente para cada ciclo se fijan las competencias que el alumnado debe adquirir entre las que se diferencian las transversales y las propias de la materia. Queremos señalar, por el significado que tiene en relación a la Educación física, que la "construcción de los conceptos fundamentales de espacio y tiempo" es considerada una competencia transversal

Como contenidos educativos, los programas e instrucciones determinan unas actividades físicas y deportivas, como por ejemplo: actividades atléticas, actividades de tipo gimnástico, etc.

En el ámbito de la programación es de destacar la especial importancia que se atribuye al proyecto que se considera como un contrato entre el equipo de la escuela y las autoridades académicas.

Para finalizar diremos que la actividad física extraescolar es considerada un complemento de la Educación física obligatoria, pero queda desvinculada del currículum oficial.

---

# **CAPÍTULO 7**

## **ITALIA: CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA**

### **7.1.- ITALIA: SISTEMA EDUCATIVO**

#### **7.1.1.- Contexto**

La descripción geográfica de Italia requiere situar a este país en una península de la Europa meridional, a la que se agregan dos islas: Sicilia y Cerdeña. Ocupa una superficie de 301.225 km<sup>2</sup> y tiene una población de 57 204 000 habitantes. Su relieve es montañoso con zonas volcánicas. El clima mediterráneo propio de Italia favorece la agricultura, sobre todo en el sur del país. El norte, por el contrario, está fuertemente industrializado, destacado la industria del automóvil, la industria textil y la petroquímica.

Italia es una república parlamentaria dirigida por un Presidente y un Parlamento compuesto por la Cámara de los diputados del Senado. Desde la Segunda Guerra Mundial, la vida política italiana ha estado marcada por numerosos cambios de gobierno.

Administrativamente, Italia está dividida en 20 regiones que vienen a ser zonas territoriales autónomas. Cada una de ellas tiene sus propias competencias legislativas, administrativas y económicas.

Aunque la lengua oficial es el Italiano, en algunas regiones se utiliza también el dialecto local, de forma oficial, en los documentos de las autoridades locales y en la enseñanza.

#### **7.1.2.- Recorrido histórico**

En Italia, el sistema educativo está sometido a un régimen centralizado. Los orígenes de esta situación podemos buscarlos a mediados del siglo pasado, época en la que, coincidiendo con un proceso de unificación política, se establece el sistema educativo a nivel nacional.

La Ley Casati (1859) constituye el marco legal de dicho proceso. Es una ley eminentemente centralizadora que tiene una gran repercusión en la educación italiana, hasta el punto que algunos aspectos de la misma se han mantenido vigentes hasta hace pocos años. En la época fascista (1922-1945), el centralismo se ve reforzado, si cabe. Con la *Riforma Gentile*, 1923, en un claro intento de someter al individuo a las normas políticas del Estado, se pone freno a algunas tendencias de carácter democratizador.

Desde el final de la Segunda Guerra Mundial hasta nuestros días, la educación en Italia se caracteriza, según el Profesor LEONARDUZZI (1987, 197) por enfatizar en las siguientes cuestiones:

*“1) Esfuerzo tendente a modernizar los planes de estudio, introduciendo también las técnicas de la programación;*

*2) Estudio y concreción parcial de medidas destinadas a cambiar el modelo “tradicional” de control-autonomía del sistema educativo, incluso el status de los directores inspectores y profesores;*

*3) Siempre en el marco de la “modernización”, pero con metas inmediatas de naturaleza didáctica o educativa, se sitúan leyes, decretos o circulares que prevén la integración de los alumnos con retraso mental o inválidos; las escuelas de doble escolaridad; las actividades de apoyo a los alumnos de la escuela media con dificultades; las diferentes iniciativas destinadas a la educación permanente; etc.*

*4) Formación profesional, selección social y transición al mundo del trabajo;*

*5) Problemas concernientes a las minorías lingüísticas o étnicas y el proceso de inculturación de las mismas en el sistema educativo formal;*

*6) La unión del sistema educativo italiano y de las directivas dictadas en el ámbito de la CEE”.*

En la actualidad, el Ministerio de la Instrucción Pública gestiona la enseñanza en Italia y, por tanto, las diferentes escuelas públicas o privadas deben adecuarse a las leyes y decretos de dicho Ministerio. Sin embargo, debe reconocerse la actuación de los Ayuntamientos en el tema educativo, sobre todo en lo que respecta a las escuelas gestionadas por los mismos. Si los Ayuntamientos desempeñan un papel descentralizador, también actúan en este sentido los IRRSAE (Istituto Regionale per la Ricerca,

Sperimentazione, Aggiornamento Educativi) creados en 1979 y cuyas atribuciones se comentarán más adelante.

### 7.1.3.- Estructura y etapas educativas

Trataremos a continuación diversas cuestiones relativas a la estructura y etapas educativas propias del sistema educativo italiano, con la finalidad de ubicar más fácilmente la enseñanza primaria que constituye la etapa educativa en la que se centra esta tesis.

*Obligatoriedad de la enseñanza.* La enseñanza obligatoria se inicia a los 6 años y tiene una duración de ocho años. En una propuesta, aprobada por el parlamento en 1986 se hace referencia a la prolongación de la enseñanza obligatoria dos cursos más.

*Educación Preescolar*<sup>67</sup>. La educación preescolar ha estado muy cuidada durante los últimos años, en Italia, tanto a nivel de calidad como de cantidad de alumnos a los que acoge (el 90% de niños y niñas italianos de entre 3 y 6 años reciben educación preescolar). Los programas de 10 de setiembre de 1969 activaron la renovación educativa de esta etapa. Los centros estatales de educación preescolar (*Scuola materna*) destinados a los niños y niñas de 3 a 6 años son gestionados, en su mayoría, por las autoridades locales responsables de la enseñanza.

La descripción que realiza el documento de EURYDICE (1995, 11) de los objetivos de la educación preescolar en Italia indica que va dirigida a "*reforzar las aptitudes físicas, intelectuales y psicodinámicas de los niños y niñas, a ayudarlos a poder ser progresivamente autónomos y a desarrollar sus capacidades sensoriales, perceptivas, motrices, lingüísticas e intelectuales*".

*Enseñanza Primaria.* La enseñanza primaria se cursa de los 6 años a los 11 años. Consta, pues, de cinco cursos que se hallan divididos en dos ciclos: el primero de dos años y el segundo de tres. La enseñanza primaria acaba con un examen oficial cuya superación dará acceso a la enseñanza secundaria.

En los últimos años, la educación primaria se caracteriza por la búsqueda de fórmulas de renovación educativa y de estructuras organizativas que permitan la aplicación de los Nuevos Programas.<sup>68</sup> La

<sup>67</sup> Cabe mencionar aquí la influencia que han tenido las escuelas de Reggio Emilia en la educación infantil de Cataluña, por los diversos contactos que han existido con esta provincia italiana.

<sup>68</sup> FIORENZO ALFIERI, explicó, en una conferencia en Barcelona, alguna de estas estructuras, entre ellas la que aquí se comenta. (Conferencia inaugural de l'Acte de

organización escolar necesaria para cumplir con los *Nuevos Programas* ha obligado a cuestionar la existencia de un único maestro por clase. Tiende a generalizarse un tipo de estructura en que se unen dos grupos clase en un único módulo que tendría asignados tres o cuatro maestros. Cada uno de estos maestros se especializaría en alguna de las áreas consideradas fundamentales (lengua, matemáticas, ciencias naturales y sociales) y en una o dos de las áreas consideradas complementarias (imagen, sonido y música, motora).

**Enseñanza Secundaria.** La enseñanza secundaria se organiza en dos niveles: Primer Grado de Secundaria y Segundo Grado de Secundaria. Mientras el primer grado está muy unificado, el segundo grado presenta una intrincada gama de opciones.

El Primer Grado va de los 11 a los 14 años y forma parte de la enseñanza obligatoria; los alumnos cursan este nivel en la denominada "*Scuola Media Unica*". El Segundo Grado de Enseñanza Secundaria presenta una gran ramificación. Seis tipos de escuelas diferentes acogen este nivel educativo. Así, este nivel puede ser:

- Clásico y científico (Liceos)
- Magistral ( Escuelas de Magisterio)
- Técnico (Institutos técnicos)
- Profesional (Institutos profesionales)
- Artístico ( Liceos Artísticos)
- Musical (Liceos Musicales)

**Enseñanza Superior.** Al hablar de la enseñanza superior en Italia, no podemos dejar de referirnos a la tradición de grandes Universidades que tiene este país; recordemos que la Universidad de Bolonia es considerada la más antigua de Europa. A pesar de ello, a la educación universitaria italiana se le suele criticar el que carezca de articulación, presentando un carácter prácticamente monolítico.

Se diferencian dos tipos de instituciones de enseñanza superior: las Universidades de Estado y las Universidades Libres. Los estudios tienen una duración de cuatro o cinco años. En la categoría de universidades se incluyen institutos superiores como el Instituto Superior de Educación física.

La poca articulación de los estudios superiores confiere una imagen de rigidez. Esta rigidez contrasta con un elemento característico del sistema universitario italiano que consiste en que el plan de estudios puede ser

fijado por el alumno o la alumna al inicio de sus estudios y aprobado por el Consejo de Facultad.

*Formación profesional inicial.* Constituye una oferta para los jóvenes que habiendo concluido la escolaridad obligatoria desean obtener una titulación de tipo profesional. En general, se concreta en una formación impartida por las autoridades regionales, bajo la forma de cursos plurianuales o de un solo año.

*Necesidades educativas especiales.* En la ordenación educativa no se prevén clases especiales, sino la inserción del alumnado en las clases normales con la ayuda de un enseñante de soporte.

*Los IRRSAE.* Hemos indicado con anterioridad que los IRRSAE son institutos regionales para la investigación, la experimentación y la formación pedagógica, creados por el Ministerio de la Instrucción Pública, el 3 de Abril de 1979. Resulta necesario hacer una referencia específica a estos institutos puesto que desempeñan un papel importante en la innovación educativa en Italia. Los IRRSAE poseen autonomía administrativa y tienen asignadas las siguientes funciones:

*“1.- Localizar, elaborar, difundir los documentos pedagógicos.*

*2.- Realizar investigaciones y estudios en el ámbito de la educación.*

*3.- Animar y dar apoyo a la realización de proyectos de experimentación concernientes a varias escuelas.*

*4.- Organizar y realizar proyectos de formación para el profesorado, los directores de centros.*

*5.- Ayudar a las escuelas en la redacción de proyectos de experimentación , ofrecer información sobre los métodos y sobre los servicios de formación cultural y pedagógica del profesorado y colaborar en la realización de iniciativas locales” (MINISTERIO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, 1992, contraportada).*

Gracias a los IRRSAE, la formación permanente del profesorado en Italia no es una anécdota, sino que tiene una estructura organizativa concreta que ha permitido que mejore cualitativamente.

**CUADRO n° 42 : Organización del sistema educativo italiano en niveles**  
*Basado en MINISTERIO DE LA PUBLICA INSTRUZIONE( 1992, contraportada)*

SUPERIOR		23	FACULTADES INSTITUTOS UNIVERSITARIOS			
		22		ESCUELAS ESPECIALIZADAS		
		21			BELLAS ARTES	
		20				
		19				
SECUNDARIA		18	LICEOS			
		17		INSTITUTOS TÉCNICOS		
		16			INSTITUTOS PROFESIONALES	
		15				ESCUELA MAGISTRAL
		14				
	SCUOLA MEDIA ÚNICA	13				
		12				
		11				
	PRIMARIA	2° CICLO		10		
				9		
1° CICLO		8				
		7				
		6				
PREESCOLAR		5				
		4				
		3				

Estos nuevos programas contienen unas consideraciones generales acerca de las líneas directrices que toma la educación primaria en Italia, así como la programación específica por áreas educativas (*discipline di studio*), de acuerdo con el siguiente guión:

### I. Consideraciones Generales

#### 1. Características y finalidades de la escuela elemental Indicaciones constitucionales.

Escuela elemental y continuidad educativa.

Principios y finalidades de la escuela elemental.

Educación para la convivencia democrática.

#### 2.- Una escuela adecuada a las exigencias formativas del niño.

La creatividad como potencial educativo.

La escuela como ambiente educativo de aprendizaje.

Diversidad e igualdad.

Alumnos con dificultad de aprendizaje e integración de sujetos con handicaps.

#### 3.- Programas y programaciones.

Programación didáctica y organización didáctica.

La evaluación.

### II.- Programas por disciplinas

Introducción.

Objetivos y contenidos.

Indicaciones didácticas.

En el precedente guión puede constatarse que en los programas por disciplinas se incluyen los objetivos, los contenidos y las indicaciones didácticas, mientras que temas como la evaluación y la organización escolar son tratados de forma más general.

Puede observarse que los principios y finalidades del currículum de la escuela primaria giran en torno a dos ejes. Por un lado, estaría el reconocimiento de la participación de la familia y la comunidad social en lo que sería una valoración de los recursos del entorno. Así, podemos leer en los *Programmi* afirmaciones del tipo: "*La escuela elemental valora en la programación educativa y didáctica de los recursos culturales, ambientales e instrumentales ofrecidos por el territorio y por las estructuras que en él se desarrollan, y al mismo tiempo educa al niño a adquirir los valores de los procesos innovadores como factores de progreso de la historia*" (D.P.R. 12-2-85.).

Por otro lado, el segundo eje al que nos referimos es la educación para la convivencia democrática, en cuyo marco se establecen una serie de finalidades:

- “- tomar conciencia del valor de la coherencia entre el ideal asumido y su realización a través de un compromiso personal;*
- tener mayores ocasiones de iniciativa, decisión, responsabilidad personal y autonomía y poder experimentar progresivamente formas de trabajo en grupo y de ayuda y apoyo recíproco, para tomar clara conciencia de la diferencia entre “solidaridad activa” con el grupo y “ceder pasivamente” a las presiones del grupo, entre la capacidad de conservar la independencia del juicio y el conformismo, entre el reclamar justicia y el hacer justicia por sí mismo;*
- tener conciencia de las distintas formas de “diversidad y de marginación” con el fin de prevenir y contrastar la formación de estereotipos y prejuicios en la confrontación de personas y de culturas;*
- ser sensible a los problemas de la salud y la higiene personal, del respeto del ambiente natural y de la actitud correcta hacia los seres vivientes, de la conservación de las estructuras y servicios de utilidad pública( empezando por las de la escuela), del comportamiento viario, de la economía energética;*
- ser progresivamente guiado a ampliar el horizonte cultural y social además de la realidad ambiental más próxima, para reflexionar , atendiendo también a los instrumentos de la comunicación social, sobre la realidad cultural y social más amplia, en un espíritu de comprensión y de cooperación internacional , con particular atención a la realidad europea y a su proceso de integración (D.P.R. 12-2-85.)”*

La educación para la convivencia democrática será, en definitiva, una forma de articular lo que aquí venimos denominando transversalidad del currículum.

## 7.3.- ITALIA: CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA

### 7.3.1.- Denominación del Área

En Italia el área de Educación física recibe el nombre de *Educazione motoria*. Se dan, sin embargo, algunas variaciones en la denominación en función de la etapa educativa a la que se haga referencia. En educación infantil, términos como psicomotricidad y expresión corporal son de uso más frecuente por cuanto se les asocia *“una conciencia del valor del cuerpo en su totalidad, a través de la expresión espontánea, la liberación de las pulsiones y la conducta autorregulada”* (IRRSAE PIEMONTE, 1994, 337). En los textos que se refieren a la enseñanza primaria se constata una tendencia a conceder mayor importancia a las adquisiciones motoras pareciendo más adecuado el término educación motora. En cambio, en la educación secundaria se utiliza el término de Educación física de forma generalizada.

#### CUADRO nº 43: Cuadro resumen denominación del Área

Denominación del área
Educación motora

### 7.3.2.- Fundamentación y justificación del área de Educación Física

*“Por tanto, la escuela tiene que saber acoger a “niños enteros” y no solamente “cabezas de niño” y tiene que saber organizar el ambiente educativo de tal forma que cualquier “niño entero” pueda dirigir continuas iniciativas hacia otros “niños enteros” y “adultos enteros” y recibir de ellos respuestas adecuadas”* (ALFIERI; 1978, 1).

Hemos querido iniciar este apartado con una cita del libro *A scuola con il corpo*, ya que esta obra reflejó, en su día, la concepción de la corporeidad en el Movimiento de Cooperación Educativa (M.C.E.). Creemos que tal concepción ha influenciado en los argumentos que ofrece el currículum como fundamento y justificación del área.

El M.C.E., nacido en Italia en 1951, por la iniciativa de un grupo de maestros, se consolidó en los años sesenta y setenta como un movimiento político-educativo preocupado por temas como la participación activa del

## 7.2.- ITALIA: CURRÍCULUM DE PRIMARIA

### 7.2.1.- Organización de la enseñanza primaria Áreas educativas y horarios

La enseñanza primaria en Italia, que cubre la etapa de 6 a 11 años, se organiza en dos ciclos: a) *Primo ciclo*: (*classe prima*; *classe seconda*); b) *Secondo ciclo* (*classe terza*; *classe quarta*; *classe quinta*). Actualmente, tal como ya hemos indicado, se encuentra en periodo de experimentación de grandes cambios organizativos, necesarios para la aplicación de los Nuevos Programas. Los Nuevos Programas comprenden nueve áreas educativas (*discipline di studio*) que son las siguientes:

- Lengua Italiana
- Lengua Extranjera
- Matemáticas
- Ciencias
- Historia, Geografía, Estudios Sociales
- Religión
- Educación de la Imagen
- Educación del Sonido y de la Música
- Educación Motora

El horario de cada actividad queda definido en el marco de la programación propia de la escuela o del profesor, siempre que el computo global se adapte a las 27/30 horas semanales.

Los nuevos programas suscitan situaciones experimentales en la escuela primaria que afectan a la organización escolar. Varias son las innovaciones que a este respecto podemos encontrar y que, en mayor o menor profundidad, han modificado el orden tradicional de la escuela primaria. La más señalada es la *experimentación de los nuevos "módulos": tres maestros para dos clases*, descrita por IRRSAE PIEMONTE (1994,63). Este tipo de experimentación preve la utilización de tres maestros para dos clases e implica que cada maestro debe tener competencias específicas sobre tres disciplinas.

### 7.2.2.- Estructura curricular

El currículum de la escuela primaria en Italia viene condicionado por el Decreto del Presidente de la República de 12 de febrero de 1985, donde quedan determinados los *Programmi Didattici per la Scuola Primaria*, que le confieren carácter de obligatoriedad y centralización.

alumnado, el antiautoritarismo, la no selectividad. Entre los contenidos educativos que pasaron a ocupar un lugar privilegiado se encontraban la expresión, la comunicación, la educación sexual, la psicomotricidad. El cuerpo en la escuela adquiría una nueva significación. La educación física se veía seriamente afectada por estas concepciones: ANDREA IMERONI y RITA MARGAIRA(1980) así lo expresan en *“Erase una vez la gimnasia”*. Por ello, cuando analizamos la fundamentación del currículum de Educación física en Italia, no dudamos en verla arraigada en esta época en que se reivindicaba una escuela que acogiera “niños enteros” y no “cabezas de niño”.

Los tres niveles de análisis en que se puede desglosar la fundamentación del currículum de Educación física de la Enseñanza primaria, en Italia, dejan entrever claramente dicha relación:

- el significado de la corporeidad y del movimiento en el plano personal y social;
- el papel de la toma de conciencia de los valores corporales en la escuela primaria;
- la educación física relacionada con todas las dimensiones de la personalidad.

Respecto al primer nivel de análisis, se pone de manifiesto cómo el papel del cuerpo y del movimiento en la cultura contemporánea se traduce en una mayor exigencia y riqueza de la motricidad.

*“La afirmación en la cultura contemporánea de los nuevos significados de la corporeidad, del movimiento y del deporte, se manifiesta en el plano personal y social como exigencia y creciente riqueza de la actividad motora y de la práctica deportiva”* (D.P.R., 1985, 73).

El segundo punto trata del compromiso de la escuela primaria con una educación que tenga en cuenta el cuerpo como expresión de la personalidad y como condición de relación, de expresión, de comunicación y de actividad.

*“La escuela elemental, por tanto, en el ámbito de una educación dirigida también hacia la toma de conciencia del valor del cuerpo, entendido como expresión de la personalidad y como condición relacional, comunicativa, expresiva, operativa, favorece las actividades motoras y de juego-deporte”* (D.P.R., 1985, 73).

En tercer lugar, tenemos la consideración de que el lenguaje corporal, al igual que los demás lenguajes, queda integrado en el proceso de maduración y desarrollo de la propia autonomía. Ello implica tener una perspectiva amplia de las dimensiones de la personalidad sobre las que incide la educación.

*“Al promover tal actividad, mientras considera el movimiento, a la par de los otros lenguajes, totalmente integrado en el proceso de maduración de la autonomía personal, tiene presentes los objetivos formativos a perseguir en relación a todas las dimensiones de la personalidad*

*- morfológico-funcionales;*

*-intelecto- cognitivos;*

*-afectivo-morales;*

*-sociales”( D.P.R., 1985, 73).*

Éste será pues el marco ideológico en el que se inscriban las finalidades, los objetivos y los contenidos de la Educación física.

**CUADRO nº 44: Cuadro resumen de la fundamentación y justificación del área de Educación física.**

<i>Fundamentación y justificación del área de E.F</i>
Exigencia y riqueza de la motricidad consecuencia del significado de la corporeidad en la cultura contemporánea.
Favorecimiento de la actividad motora y del juego y deporte, por parte de la escuela primaria, al tener entre sus finalidades el promover la expresión corporal como una forma más de expresión de la personalidad.
El lenguaje corporal relacionado con los objetivos educativos de todas las dimensiones de la personalidad.

### **7.3.3.- Finalidades y objetivos**

Si analizamos las finalidades de la educación motora, tal como aparecen expresadas en el D.P.R., vemos que la intencionalidad de las dos primeras se centra en la consecución de una motricidad más eficaz en lo que a la propia ejecución del movimiento se refiere, mientras que las dos segundas van dirigidas a aspectos más próximos a las actitudes con las cuales abordamos el movimiento. Sensopercepción y esquemas motores serán las palabras clave de las dos primeras, mientras que relación y

expresión serán las palabras clave de las segundas. Veamos una por una dichas finalidades.

La sensopercepción constituye la vía a través de la cual los niños y niñas toman conciencia de las capacidades de su propio cuerpo, de sus posibilidades y límites, al tiempo que descubren las características de su entorno. Hacia el desarrollo de la sensopercepción va dirigida la primera de las finalidades.

*“- promover el desarrollo de las capacidades relativas a las funciones sensoperceptivas que están en conexión con los procedimientos de entrada y de análisis de los estímulos y de las informaciones” (D.P.R., 1985, 73, ).*

El entender la construcción de los movimientos desde la perspectiva de esquemas motores que se van modificando, da pie a la segunda de las finalidades:

*“- consolidar y afinar, a nivel concreto, los esquemas motores estáticos y dinámicos indispensables para el control del cuerpo y para la organización del movimiento” (D.P.R., 1985, 73).*

Muy amplia es la tercera de las finalidades que hace referencia tanto al respeto a las reglas de juego como a la resolución de problemas motrices y a la iniciativa en la acción, puesto que todo ello queda ubicado en el terreno de las relaciones interpersonales que se propician a través del juego y la iniciación deportiva.

*- “contribuir al desarrollo de los comportamientos relacionales coherentes mediante la comprobación, vivida en la experiencia del juego y de la iniciación deportiva, de la exigencia de las reglas y del respeto de las reglas desarrollando así mismo, también, la capacidad de iniciativa y de solución de problemas” (D.P.R., 1985, 73).*

El cuerpo y el movimiento constituyen una posibilidad de expresión personal, así como una vía de comunicación con los demás. De esta idea parte la cuarta de las finalidades:

*- “vincular la motricidad a la adquisición de habilidades relativas a la comunicación gestual y mímica, a la dramatización, a la relación entre movimiento y música, para la mejora de la sensibilidad expresiva y estética” (D.P.R., 1985, 73).*

Como colofón de estas finalidades el D.P.R. habla de la intervención educativa que presupone conocer el movimiento desde el punto de vista estructural, de sus modalidades de relación y desarrollo. Hace hincapié en los esquemas motores y posturales que constituyen la estructura del movimiento destacando los de tipo dinámico (*caminar, correr, saltar, prensión, aprehender, lanzar, reptar, rodar, trepar*) y estático (*flexionar, inclinar, rodear, curvar, elevar, extender, adducir, rotar, oscilar*). La conclusión de todo ello es el deseo de conseguir una base motora lo más amplia posible.

#### CUADRO nº 45: Cuadro resumen de las finalidades y objetivos de la Educación física.



#### 7.3.4.-Contenidos

En los "*Programi didattici per la scuola primaria*", hallamos un apartado con la denominación *Obiettivi e contenuti*. Sin embargo, al analizarlo nos ha parecido que, si queríamos permanecer fieles a la concepción de *contenidos* de la Reforma educativa de nuestro país, ésta era precisamente la denominación que debíamos dar al presente apartado que trata del mencionado análisis.

Tras dejar bien sentado que la actividad motora debe conseguir una primera serie de objetivos relativos a las capacidades senso-perceptivas, visuales, auditivas, táctiles y cinestésicas, los cuales ya se han ido estableciendo a lo largo de la escuela materna, se identifican cuatro bloques de contenidos, en los *"Programi didattici per la scuola primaria"*:

- a) *percezione, conoscenza e coscienza del corpo*
- b) *coordinazione oculo-manuale e segmentaria*
- c) *organizzazione spazio-temporale*
- d) *coordinazione dinamica generale*

#### a) *Percepción, conocimiento y conciencia del cuerpo*

Este contenido se identifica con la construcción del esquema corporal, entendido como la representación de la imagen del cuerpo. Se hace hincapié en que esta representación abarca diferentes aspectos: global y segmentario, estático y dinámico. Tal construcción requiere de una exploración y un descubrimiento que serán posibles a través de la utilización y el examen de las diferentes partes del cuerpo, el juego y la manipulación de objetos. Así mismo, se integrarán, en este proceso, aspectos relacionales, afectivos, emocionales que incidirán de forma prioritaria en la construcción del esquema corporal.

#### b) *Coordinación oculomanual y segmentaria*

La coordinación oculomanual y segmentaria implicará la utilización de actividades manipulativas simples con objetos pequeños e instrumentos de juego. Estará, además, íntimamente relacionada con la consolidación del dominio lateral.

El resultado del tratamiento de este contenido se reflejará en una motricidad fina más regular, más fluida, más precisa y favorecerá, al mismo tiempo, el aprendizaje del gesto gráfico.

#### c) *Organización espacio-temporal*

Las actividades propias de este contenido deben llevar a la construcción del espacio físico-geométrico y relacional y a la intuición de las sucesiones temporales de las acciones. Ello requerirá la utilización de juegos de exploración del ambiente y la participación en situaciones lúdicas organizadas. La utilización de las diferentes acciones motoras favorecerá en los niños la adquisición de:

- "a) conceptos relativos al espacio y a la orientación  
cerca/lejos; encima/debajo; delante/detrás; alto/bajo;  
corto/largo; grande/pequeño; derecha/izquierda*

*b) conceptos relativos al tiempo y a las estructuras rítmicas antes/después; simultáneo/sucesivo; lento/rápido” (D.P.R., 1985)*

*d) Coordinación dinámica general*

El currículum italiano interpreta que la coordinación dinámica general controla el movimiento y permite a los niños y niñas alcanzar una motricidad más rica y armoniosa, tanto sobre el plano de la expresión como sobre el plano de la eficacia. Todo ello sólo será posible si integra las capacidades descritas anteriormente.

El repertorio de actividades adecuadas en relación a este contenido vendrá constituido por las situaciones de juego y de actividad cada vez más complejas. Sobre los 9-10 años se incorporan de modo natural los gestos fundamentales del juego deportivo.

**CUADRO nº 46: Cuadro resumen de los contenidos en Educación física**

<b>Contenidos explícitos</b>	<b>Contenidos implícitos en el texto explicativo</b>
Percepción, conocimiento y conciencia corporal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construcción del esquema corporal.</li> <li>- Representación de imagen del cuerpo.</li> <li>- Utilización y examen de las diferentes partes del cuerpo.</li> <li>- Juego.</li> <li>- Manipulación de objetos.</li> </ul>
Coordinación oculomanual y segmentaria.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipulación de objetos.</li> <li>- Afirmación de la lateralidad.</li> </ul>
Organización espacio temporal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construcción espacio físico-geométrico y relacional</li> <li>- Sucesiones temporales.</li> <li>- Conceptos relativos al espacio y a la orientación (cerca/lejos; encima/debajo; delante/detrás; alto/bajo; corto/largo; grande/pequeño; derecha/izquierda).</li> <li>- Conceptos relativos al tiempo y a las estructuras rítmicas (antes/después; simultáneo/sucesivo; lento/rápido).</li> </ul>
Coordinación dinámica general.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Control del movimiento.</li> <li>- Situaciones de juego.</li> <li>- Juego deportivo.</li> </ul>

### 7.3.5.- Orientaciones didácticas generales

Las orientaciones didácticas que establece la Administración educativa vienen especificadas en un apartado concreto: *Indicazioni didattiche*. En este apartado se tratan aspectos metodológicos, criterios de secuenciación de contenidos, orientaciones respecto a la evaluación, atención a niños con dificultades y consideraciones acerca del espacio y los materiales.

Siguiendo el esquema utilizado con los otros países, diferenciaremos aquí orientaciones didácticas de orientaciones para la programación y la evaluación.

Una reflexión sobre los conocimientos previos al ingreso en la escuela constituye el inicio de estas orientaciones didácticas. Así queda claramente especificado que las programaciones deberán *"tener en cuenta las diversas situaciones de partida y los niveles iniciales de funcionalidad sensorio-perceptiva y motora de cada alumno en el momento del ingreso en la escuela"* (DPR, 1985).

En esta indicación didáctica, se incide en la situación de partida en el momento de entrar en la escuela y no en las relaciones que se irán estableciendo, entre los aprendizajes nuevos y los aprendizajes anteriores, a lo largo de la escolaridad. Ello hace pensar que no responde tanto a los principios del aprendizaje significativo —ni en la formulación de Vigotsky de *la zona de desarrollo próximo*, ni en la formulación de la *teoría del aprendizaje verbal significativo* de Ausubel—, sino a la idea de que el niño que llega a la escuela no es una caja vacía, idea que se desarrolló con fuerza, en Italia en los años setenta, respaldada por el M.C.E.

Esta idea, formulada de forma intuitiva pero no por ello más alejada de la realidad educativa, queda de manifiesto en el emblemático "A scuola con il corpo", donde ALFIERI (1978,1) se expresa así, en la introducción: *"-La escuela debe saberse integrada con el niño, y no sobreponérsele cortando en seco con su experiencia anterior, ya sea desde el punto de vista de la cantidad de conocimiento adquirido, ya sea sobre todo del de la calidad o mejor del método con el cual lo ha adquirido. - El niño, cuando llega a la escuela, posee ya una gran cantidad de conocimientos. Ha iniciado su conquista en el mismo momento de nacer y la ha tirado adelante mediante continuas iniciativas de tipo global, es decir implicando toda su persona, cuerpo y mente juntos"*.

Cuatro son las características que le exige el currículum italiano a la actividad motora, para que sea funcional e influya en todas las dimensiones de la personalidad. Se concretan en cuatro adjetivos: lúdica, variada, polivalente y participativa.

No debe darse una iniciación prematura de las disciplinas deportivas, sino por el contrario presentar las actividades deportivas de forma que pueda desprenderse el verdadero significado social y cultural del deporte.

Respecto a las instalaciones y material, tema con el que concluyen las indicaciones didácticas, el currículum se expresa de forma algo somera. Indicaciones relativas a las instalaciones giran en torno a la utilización de gimnasios, pero también de espacios abiertos acondicionados o no. Unos y otros deben permitir siempre la movilidad, valorándose especialmente, en relación a los mismos, el tema de la seguridad. En cuanto a los materiales, se aconseja la utilización tanto de los tradicionales como de materiales alternativos.

**CUADRO nº 47: Cuadro resumen de las orientaciones didácticas**

<i>Temas</i>	<i>Orientaciones</i>
Conocimientos previos.	-Conocimientos previos en el momento de acceder a la escuela.
Características de las actividades.	-Lúdicas. -Variadas. -Polivalentes. -Participativas.
Iniciación deportiva.	-No prematura. -Transmitir el verdadero significado social y cultural del deporte.
Instalaciones.	- Utilización de gimnasios y espacios abiertos. - Deben favorecer la movilidad. - Deben garantizar la seguridad.
Material.	- Material tradicional. - Material alternativo.

### 7.3.6.- Orientaciones para la programación

En cuanto a criterios de secuenciación de contenidos, se marca una diferenciación entre dos franjas de edad: 6-7años y 8-11 años. Durante la primera franja, se potenciará la experiencia vivida, lo cual requerirá la

explotación de la espontánea y natural motricidad infantil y la utilización del juego en todas sus formas, ya sea tradicional, de imitación, simbólico, etc.

La segunda franja, condicionada por la experiencia anterior, por la riqueza de la base motora y por el conjunto de las capacidades coordinativas adquiridas, irá dirigida a conseguir un adecuado nivel de autonomía motriz. Para ello se utilizarán: actividades polivalentes (circuitos, recorridos...), juegos colectivos con reglas y actividades deportivas significativas.

**CUADRO nº 48: Cuadro resumen de las orientaciones para la programación**

<i>Temas</i>	<i>Orientaciones</i>
Secuenciación.	6-7 años: Motricidad espontánea y natural. Juegos diversos. 8-11 años: Actividades polivalentes. Juegos colectivos con reglas. Actividades deportivas significativas.

### 7.3.7.- Orientaciones para la evaluación

Muy genéricas son las indicaciones que el currículum ofrece acerca de la evaluación. Así, afirma que debe basarse en la observación sistemática del comportamiento motor de los alumnos y que debe tener siempre en cuenta tres parámetros: a) los puntos de partida; b) las diferentes situaciones de experiencia; c) los diferentes ritmos de desarrollo individual.

**CUADRO nº 49: Cuadro resumen de las orientaciones para la evaluación.**

<i>Temas</i>	<i>Orientaciones</i>
Evaluación.	-Observación sistemática del comportamiento motor. - Respeto de:- nivel inicial -diferentes experiencias -diferentes ritmos de desarrollo individual.

### 7.3.8.- Elementos de aplicación del currículum

#### a) Horarios

El horario de la asignatura de Educación física no viene prescrito en el currículum oficial. Tal como se ha indicado anteriormente el horario de cada materia queda definido en el marco de la programación propia de la escuela o profesor, respetando el computo global de 27/30 horas semanales.

#### CUADRO nº 50: Cuadro resumen horarios.

Horarios
No prescrito, definido en el marco de la programación de la escuela.

#### b) Profesorado.

Unas palabras ALFIERI<sup>69</sup>, en las que hace especial referencia a los docentes en el ámbito de la educación motora nos servirán de introducción al tema del profesorado.

*“Podríamos decir que la educación motora es la disciplina que crea más dificultades en lo que se refiere a la aplicación de los nuevos programas. La educación motora y la música, que son las dos actividades que los programas presentan de forma importante y que no encuentran en el profesorado una formación adecuada. De hecho si se habla con los maestros en Italia de los nuevos programas y de su aplicación, la respuesta es : necesitaremos técnicos en lo que respecta a la educación motora y la música”.*

De las anteriores líneas se desprende que el maestro generalista es quien imparte la Educación motora, pero también se evidencia que no se siente preparado para ello. No obstante, con la aplicación de los nuevos programas se experimentan nuevas formas de organización escolar. Una de estas fórmulas serían los “nuevos módulos” a los que ya nos hemos referido. Para su aplicación, se unirían dos grupos clase en un único modulo

<sup>69</sup> Estas palabras pertenecen a una entrevista personal realizada por la autora el día 5 de abril de 1995.

que tendría asignados a tres o cuatro maestros. Cada uno de estos maestros se especializaría en alguna de las áreas consideradas fundamentales (lengua, matemáticas, ciencias naturales y sociales) y en una o dos de las áreas consideradas complementarias (imagen, sonido y la música, motora).

Varios son los programas de formación en educación motora llevados a cabo en los últimos años, siendo los que han gozado de mayor reconocimiento:

- Cursos del CONI (Comité Olímpico Nacional Italiano) en convenio con el Ministerio de la Instrucción Pública.

- IRRSAE, *"Piano Pluriennale di Aggiornamento sui Nuovi Programi per la Scuola Elementare"*

Otras iniciativas a nivel particular de las escuelas son presentadas al Ministerio como programas experimentales. Así, por ejemplo, hallamos programa de convenios entre una escuela de primaria y el ISEF (licenciatura en Educación Física como queda explicado en estas palabras de ALFIERI:

*"Después, por ejemplo, en mi escuela, en estos últimos tiempos, hemos hecho un acuerdo con el ISEF, que es el instituto a nivel universitario de formación de educación física para profesores de secundaria. Hemos hecho un acuerdo con el ISEF y lo hemos presentado al Ministerio como una experimentación ( porque según nuestra legislación es posible hacer experimentaciones, y cuando se precisa algo diferente de lo normal se requiere una autorización del Ministerio, por ejemplo si se necesita personal de más, o cambiar el horario, algo que cambie la normativa ). Hemos requerido una experimentación, para tener uno o dos profesores licenciados en ISEF, en la escuela primaria, con el objeto de hacer actividad con los niños y al mismo tiempo formación en los maestros". (ALFIERI, entrevista del 5 de abril de 1995)*

**CUADRO nº 51: Cuadro resumen profesorado**

<i>Profesorado</i>	<i>Formación específica</i>
Maestro generalista.	Cursos del CONI. Plan de formación IRRSAE. Otras iniciativas.

### 7.3.9.- Actividades paralelas. Actividad física en horario no lectivo

*“El Consejo, el círculo formado por los maestros, los padres, ... el organismo de gobierno de autogestión de la escuela, por ley tiene posibilidad de organizar actividades que se llaman extra-para-intra - escolares... y evidentemente las actividades motoras son las primeras que se organizan” .(ALFIERI, entrevista del 5 de abril de 1995).*

Normalmente la actividad física extraescolar se organiza de 4h 30 a 6h 30, a través de asociaciones deportivas a las cuales es frecuente que pertenezcan antiguos alumnos. Nos sorprende apreciar en la entrevista con ALFIERI que es frecuente que asociaciones deportivas que organizan actividades extraescolares, a cambio de la hospitalidad por parte de la escuela, trabajen por la mañana con los maestros.

En la organización del Deporte escolar tiene como principal protagonista al Comité Olímpico Nacional Italiano (CONI), organismo que tiene bajo su jurisdicción el deporte federado, el deporte escolar, el deporte para todos y la Escuela del deporte, donde se forman los monitores entrenadores deportivos.

#### CUADRO nº 52: Cuadro resumen de las actividades físicas extraescolares

<i>Actividades extraescolares</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Iniciativas locales vehiculadas por el <i>Consejo escolar</i> y asociaciones deportivas.</li><li>• Deporte escolar a nivel nacional, organizado por el CONI.</li></ul>

### 7.4.- A MODO DE SÍNTESIS

Tras la descripción del currículum de Educación física de Italia, hemos considerado apropiado extraer aquellos aspectos más destacados. En este sentido señalaremos las cuestiones siguientes.

Como marco contextual es necesario señalar que Italia dispone de un sistema educativo centralizado. La enseñanza primaria se cursa de los seis a los once años. En los últimos años la etapa primaria ha vivido situaciones de experimentación de cambios organizativos con vistas a la aplicación de los programas de 1985.

La asignatura de Educación física recibe en primaria la denominación de Educación motora, seguramente para enfatizar que en esta etapa se prioriza la adquisición de nuevas formas de movimiento. Es de destacar también que en Italia recibe una especial atención el significado de la corporeidad y del movimiento en el plano personal y social y se relaciona muy especialmente la educación motora con el desarrollo de las diferentes dimensiones de la personalidad. Todo ello queda reflejado en las finalidades y objetivos del currículum.

Los contenidos educativos no están constituidos por las actividades físicas, sino que se identifican con cuatro bloques: a) percepción conocimiento y conciencia del cuerpo; b) coordinación oculomanual y segmentaria; c) organización espacio-temporal; d) coordinación dinámica general.

Queremos destacar también las características que deben tener las actividades físicas según los programas italianos, puesto que muestran claramente la orientación que se espera del área de Educación física. Estas características se concretan en una actividad: lúdica, variada, polivalente y participativa.

En general, en los programas italianos se percibe una tendencia a potenciar los movimientos espontáneos, persiguiendo la consecución de una base motora amplia, así como la utilización del cuerpo y el movimiento para la expresión y la comunicación.

## **CAPÍTULO 8**

### **PORTUGAL: CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA**

#### **8.1.- PORTUGAL: SISTEMA EDUCATIVO**

##### **8.1.1.- Contexto**

Portugal se extiende sobre una superficie de 92.082 Km<sup>2</sup>. Su territorio peninsular se abre sobre el océano Atlántico. Comprende además los archipiélagos de Madeira y de las Azores. Su población es de 9,927 millones de habitantes. La lengua oficial es el portugués y se habla en todo el país.

La economía portuguesa es fundamentalmente agrícola y ganadera. Portugal es además el principal productor mundial de corcho. En el sector industrial cabe destacar las industrias textiles (lana y algodón) y alimentarias (conservas de pescado), así como las siderúrgicas de Paaño y las químicas de Porto Ruivo.

Portugal constituye una república democrática. El jefe del Estado es el presidente de la República y el jefe del gobierno es el primer ministro. El poder legislativo es ejercido por la Asamblea de la República. Desde la "revolución de los claveles" de 1974 que libera al país de la dictadura de Salazar instaurada en 1933, la política portuguesa se caracteriza por una gran inestabilidad con sucesivos cambios en el gobierno.

##### **8.1.2.- Recorrido histórico**

En el siglo XX, podemos diferenciar en Portugal tres grandes épocas con marcadas diferencias políticas que influyen, en gran manera, en el desarrollo educativo del país.

Las tres épocas a las que nos referimos se inician con la primera república, proclamada en 1910. Durante la misma, tiene lugar un cierto progreso legislativo en la educación infantil y primaria. Se observa una clara preocupación respecto al tema de la alfabetización y también hacia la formación

del profesorado. En el plano universitario tiene su importancia la reorganización de la Universidad de Coimbra y la fundación de las Universidades de Lisboa y Oporto.

Una segunda época es la de la dictadura, instaurada en 1933 y que dura hasta la Revolución democrática de abril de 1974. Durante esta segunda época, marcada por el régimen autoritario, el estado se organiza en base a un modelo centralista y burócrata. En materia educativa, la centralización es radical: el currículum escolar así como el plan de estudios se deciden de forma centralizada; un solo libro de texto para cada materia y para cada nivel es prescrito por la Administración central. Todo ello contribuye a obstaculizar una transformación educativa. La necesidad de renovación, sin embargo, se hace patente, de tal manera que en 1971, el Ministro de Educación proyecta una Reforma que se acaba de aprobar en 1973, pero que se ve interrumpida por la Revolución de 1974.

Desde la revolución de 1974 hasta el momento actual, Portugal vive un proceso de cambio educativo. La Ley de Base del Sistema Educativo de 1986, constituye el marco legal de referencia de la Reforma. A nivel operativo, el PRODEP (Programa de Desarrollo Educativo para Portugal ) y el GETAP (Gabinete de Educación Tecnológica, Artística y Profesional) le dan soporte económico y técnico, respectivamente.

El Estado es responsable de la democratización de la enseñanza. Esta enseñanza es laica, aunque se respeta el derecho de fundar escuelas privadas y cooperativas.

### **8.1.3.- Estructura y etapas educativas**

La enseñanza obligatoria se inicia en Portugal a los seis años. Siguiendo con la línea establecida en los sistemas educativos anteriormente analizados, trataremos a continuación diversas cuestiones relativas a la estructura y etapas educativas propias del sistema educativo portugués.

*Obligatoriedad de la enseñanza.* En Portugal, la enseñanza es obligatoria de los 6 a los 15 años. Con anterioridad a la Ley de Base del Sistema Educativo, la enseñanza era obligatoria hasta los 12 años. La ampliación de la educación obligatoria representó un permanente debate, hasta que se consiguió la ampliación de tres cursos. Tal ampliación se introdujo de forma progresiva, de forma que no ha estado totalmente regularizada hasta 1996.

*Educación preescolar.* La educación preescolar cubre la etapa de 3 a 6 años. En 1977 se crea el sistema público de enseñanza preescolar. Con anterioridad, los centros preescolares eran privados y en número bastante restringido. Todos

ellos fueron coordinados y centralizados, dependiendo de dos ministerios: el Ministerio de Educación y el Ministerio de Empleo y Seguridad social.

Conforme a la ley de Base del sistema educativo de 1986, los objetivos generales de la educación preescolar son el desarrollo del equilibrio emocional de la infancia, sus aptitudes sociales, intelectuales y motrices, y sus hábitos en relación a la salud. El centro debe completar la educación dada por la familia con la que debe cooperar estrechamente.

*Enseñanza primaria.* La enseñanza primaria es obligatoria y gratuita. Dura seis años estructurados en dos ciclos: cuatro años de primaria y dos años correspondientes al ciclo preparatorio. Como peculiaridad, cabe señalar el hecho de que se emiten por televisión lecciones correspondientes al ciclo preparatorio. Dichas emisiones se justifican por las dificultades para hacer llegar el ciclo preparatorio a algunas zonas rurales. Existen centros donde los alumnos reciben las emisiones orientados por un monitor o maestro.

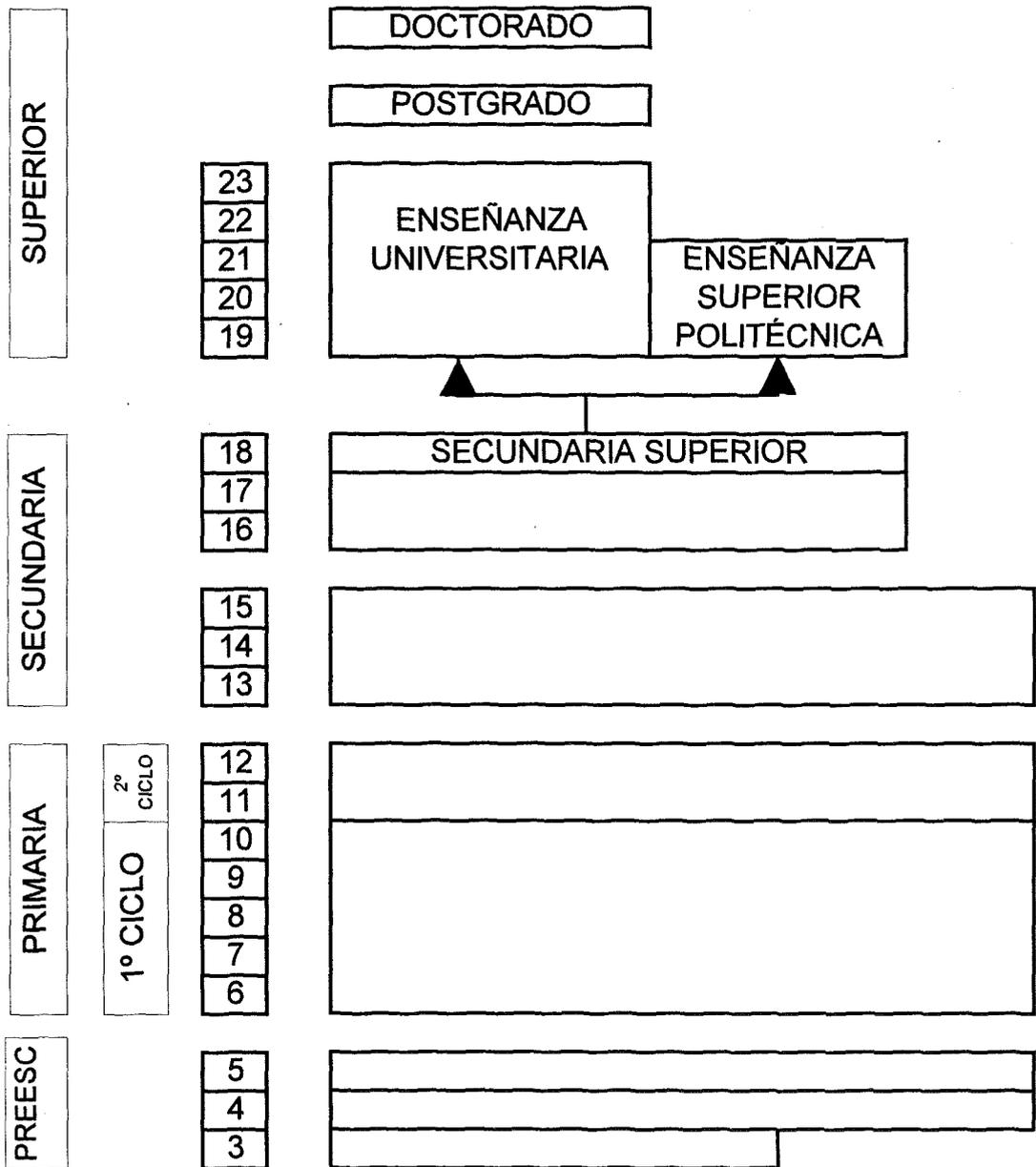
*Enseñanza secundaria.* La enseñanza secundaria tiene una duración de seis años. Los tres primeros cursos son obligatorios, desde 1996. Una vez concluidos estos tres cursos, el alumnado puede optar por tres vías: enseñanza secundaria (regular), enseñanza profesional, formación artística.

La enseñanza secundaria (regular) se organiza en un solo ciclo, pero adopta dos orientaciones. Por un lado están los estudios secundarios dirigidos hacia la continuación de estudios (*Cursos Secundarios Predominantemente Orientados para o Prosseguimento de Estudos- CSPOPE*); por otro, está la orientación dirigida hacia la formación tecnológica (*Cursos Tecnológicos- CT*).

La formación profesional experimenta un auge notorio desde 1989, año en que se crean las seis primeras escuelas profesionales. Constituyen una alternativa al sistema de enseñanza regular y preparan al alumnado para entrar en el mundo profesional, pero manteniendo estrechos los lazos entre escuela y mundo del trabajo. Estas escuelas están abiertas a adolescentes y a adultos.

A la formación artística se puede acceder a través de la escuela secundaria, de la escuela profesional y de la escuela de especialización artística.

**CUADRO nº 53: Organización del sistema educativo portugués**  
 (basado en: *Ministerio de Educación y Cultura, citado por Oficina de Cooperació Educativa i Científica amb la Comunitat Europea, 1991, p. 198*)



*Enseñanza superior.* La enseñanza superior en Portugal se halla dividida en las siguientes categorías:

- Enseñanza Universitaria
- Enseñanza No Universitaria:
  - . Enseñanza Superior Politécnica
  - . Enseñanza Superior Artística

La enseñanza universitaria es de naturaleza más teórica que la segunda, en la línea de una formación científica y cultural. La creación de los centros de enseñanza superior politécnica se remonta al año 1979, pero la mayoría de enseñanzas no se iniciaron hasta el curso 1985/86. Esta enseñanza específicamente profesional se imparte en regiones estratégicas para el desarrollo económico y social del país.

*Necesidades educativas especiales.* En general existe la integración en las escuelas regulares, con asistencia de servicios de educación especial. Existen también centros especiales, pero son escasos y de carácter privado.

## **8.2.- PORTUGAL: CURRÍCULUM DE PRIMARIA**

### **8.2.1.- Organización de la enseñanza primaria** **Áreas educativas y horarios**

La concepción de la enseñanza primaria evoluciona notablemente Portugal, en los últimos años. Hasta 1986 la enseñanza primaria de 6 a 12 años era la única obligatoria y estaba constituida por dos ciclos: la enseñanza primaria propiamente (6-10 años) y el ciclo preparatorio (10-12 años). A partir de la Ley de Base del Sistema Educativo de 1989, la escolaridad obligatoria se amplía en tres años, de forma que se establece una etapa de "Énsino básico" de tres ciclos:

- 1er ciclo : 6 -10 años (corresponde a la etapa primaria)
- 2º ciclo : 10 -12 años (corresponde a la etapa de primaria denominada ciclo preparatorio)
- 3er ciclo: 12 -15 años (corresponde al primer ciclo de secundaria obligatorio)

Puesto que la ampliación de la enseñanza obligatoria se ha ido introduciendo progresivamente, no se ha normalizado, para la totalidad del estudiantado, hasta 1996.

Tanto las áreas educativas como la distribución horaria varían del 1er al 2º ciclo de enseñanza básica. Reproducimos a continuación dos cuadros donde puede verse la distribución de materias para ambos ciclos.

**CUADRO nº 54 : Materias y carga horaria para Primer Ciclo de Enseñanza Básica. Fuente: Idalia SILVA (1996)**  
**MINISTERIO DA EDUCAÇÃO-DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

<b>1º Ciclo do Ensino Básico</b>	
<b>ÁREAS a)</b>	<b>CARGA HORARIA</b>
Expressao e Educação Físico-motora, Musical, Dramática e Plástica	25 horas semanais
Estudo do meio	
Língua Portuguesa	
Matemática	
Desenvolvimento Pessoal e Social b) Educação Moral e Religiosa Católica ou de Outras Confissoes	
Área- Escola c)	95 a 110 horas anuais
<b>ACTIVIDADES DE COMPLEMENTO CURRICULAR(d)</b>	

a) Todas as áreas sao de frequência obrigatória.

b) D P S em aplicação experimental.

c) A organizar e gerir pelas escolas ou áreas escolares Desp. 142/ME/90 de 09/01 e anexos.

d) Actividades facultativas - Desp. 141/ME90 de 09/01 (Podem incluir actividades de Desporto Escolar e de ensino precoce de uma Língua Estrangeira)

**CUADRO nº 55: Materias y carga horaria para Segundo Ciclo de  
Enseñanza Básica. Fuente: Idalia SILVA (1996)  
MINISTERIO DA EDUCAÇÃO-DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
BÁSICA**

<b>2º Ciclo do Ensino Básico</b>			
<b>ÁREAS PLURIDISCIPLINARES</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>HORARIO SEMANAL</b>	
		<b>5º ANO</b>	<b>6º ANO</b>
LÍNGUAS E ESTUDOS SOCIAIS	LÍNGUA PORTUGUESA	5	5
	HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL	3	3
	LÍNGUA ESTRANGEIRA	4	4
CIÊNCIAS EXACTAS E DA NATURALEZA	MATEMÁTICA	4	4
	CIÊNCIAS DA NATURALEZA	3	3
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E TECNOLÓGICA	EDUCAÇÃO VISUAL E TECNOLÓGICA	5	5
	EDUCAÇÃO MUSICAL	3 (2) (a)	3(2) (a)
EDUCAÇÃO FÍSICA	EDUCAÇÃO FÍSICA	3	3
FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL	DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL (b) ou EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA ou DE OUTRAS CONFISSOES	1	1
<b>ÁREA-ESCOLA</b>			
<b>ACTIVIDADES DE COMPLEMENTO CURRICULAR (c)</b>			

(a) De acordo com os recursos e infraestruturas da escola

(b) Em aplicação experimental

© Podem incluir, entre outras actividades, Clubes Europeus e Desporto escolar

### 8.2.2.- Estructura curricular

El currículum de la escuela primaria en Portugal tiene, como marco de referencia, la Ley de Base del Sistema Educativo de 1986. Es un currículum centralizado, a propuesta del Ministerio de Educación.

La *Direcção Geral dos ensinios básico e secundario* del Ministerio de Educación difunde una serie de documentos que constituyen la *Biblioteca de Apoio à Reforma do Sistema Educativo*. En dichos documentos puede verse que el concepto de currículum es de uso habitual en Portugal. Sin embargo, a la hora de establecer objetivos y contenidos educativos son más comunes los términos "programa" y "planeamiento" (este último contempla más aspectos de secuenciación y organización de unidades).

Los objetivos de la enseñanza primaria tal como se formulan en la Ley de Base del Sistema Educativo son los siguientes: asegurar una enseñanza general para todos los alumnos; facilitar la interpretación de los conocimientos teóricos y prácticos de la escuela y de la vida cotidiana; garantizar el desarrollo físico y motor de los alumnos; promover las actividades manuales; promover la enseñanza artística; enseñar una primera lengua extranjera; iniciar a los alumnos en una segunda lengua extranjera; inculcarles conocimientos de base que les permitirán proseguir los estudios o acceder a programas de formación profesional; desarrollar el conocimiento y el reconocimiento de los valores propios en relación a la identidad, la lengua, la historia y la cultura portuguesa; hacerlos progresivamente autónomos; crear condiciones propicias para el desarrollo de la infancia con necesidades educativas especiales; y promover el éxito escolar y educativo de todo los alumnos.

Los *Programas* constan de: a) objetivos generales; b) objetivos por bloques de contenidos; c) un desarrollo de los bloques de contenidos en un redactado muy semejante a lo que denominábamos objetivos operativos.

Juntamente con los programas, los documentos que difunde el Ministerio para la Reforma Educativa, contienen orientaciones respecto a "opciones y decisiones estratégicas" y respecto a la evaluación.

## 8.3.- PORTUGAL: CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA

### 8.3.1.- Denominación del Área

En los programas oficiales, nos encontramos con una denominación distinta si se trata del primer ciclo o del segundo ciclo de primaria (ensino básico). En el primer caso, el bloque físico motor, musical, dramático y plástico va encabezado por los términos Expresión y Educación. Así, *Expresión y Educación Físico-motora* será la denominación correspondiente al área que nos interesa, en este primer ciclo. Aun así, los documentos oficiales editados por el Ministerio de Educación para el primer ciclo hablan de Educación física, (ver por ejemplo: MINISTERIO DA EDUCAÇÃO (1993) *A educação física no 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Direcção General dos ensinos Básico e secundario) Este hecho no resulta, sin embargo, extraño dado que responde a una terminología más generalizada.

Para el segundo ciclo, tanto los programas oficiales como los diferentes documentos del Ministerio coinciden en utilizar "Educación física".

Respecto a la denominación del área, hemos observado que el uso del término Educación física va acompañado de una necesidad de delimitación conceptual. Así, por ejemplo, el documento descriptivo del currículum vigente (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 1993, 9-16), en su primer capítulo, se centra en la diferenciación de la Educación física frente a otros conceptos con los cuales se la asocia. Estos conceptos son los de gimnasia, animación deportiva, movimiento, crecimiento, ejercicio, recreación, psicomotricidad y expresión corporal. De la siguiente manera se expresa el texto, al diferenciar, por ejemplo, la educación física de la gimnasia:

*"Educación Física ¿es gimnasia?"*

*Todavía hoy, se confunde gimnasia con Educación Física, como si fuesen dos conceptos y prácticas equivalentes. Este hecho se debe a la importancia que la gimnasia tiene en la historia de la Educación Física.*

*La confusión entre gimnasia y E.F. caracteriza un determinado periodo de desarrollo internacional de la Educación Física, que también se da en Portugal.*

*... Se da el caso que no sólo la propia Gimnasia evoluciona hacia nuevas formas, incluso hacia formas de práctica deportiva,..., sino también se confirma el reconocimiento del potencial educativo de los juegos de equipo, de las danzas, del atletismo, de las actividades de exploración de la naturaleza, etc.*

*Actualmente, al ser entendida la Educación como desarrollo integral del individuo, no puede la Educación Física dejar de integrar la diversidad de experiencias, saberes y prácticas que son significativas para la formación de la personalidad del sujeto.*

*De este modo, la gimnasia constituye una de las áreas, entre otras, que deben conformar el currículum de Educación Física, en cada ciclo de la escolaridad, las cuales, por su valor específico, no pueden ser excluidas o sustituirse entre sí... (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 1993, 9).*

**CUADRO nº 56: Cuadro resumen de la denominación del Área**

<i>Denominación del área</i>	
1º Ciclo do Ensino básico.	Expresión y Educación Físico-motora.
2º Ciclo do Ensino básico.	Educación física.

### **8.3.2.- Fundamentación y justificación del área de Educación física**

En Mayo de 1992, se celebró en Seixal, un congreso sobre Educación física en la enseñanza primaria. Las comunicaciones presentadas en dicho congreso, algunas de ellas recogidas en el Boletim SPEF nº 5/6, dan cuenta del estado de transición en que se hallaba la Educación física en Portugal, en plena implantación de la Reforma. Las siguientes citas pretenden ser pues un reflejo de la realidad de ese momento.

*“La realidad de la educación Física en el primer ciclo es casi unánimemente evaluada como muy deficiente, hasta pobre, siendo incluso considerada por los más pesimistas prácticamente nula. Sin embargo su pertinencia es por todos determinada. Padres y profesores, responsables gubernamentales o simples ciudadanos, reconocen la importancia que reviste las actividades físicas educativas, especialmente en las primeras fases de la escolaridad obligatoria. La actitud de aparente olvido en los periodos críticos fundamentales, situados hasta el final del primer ciclo, se ha traducido en carencias frecuentemente irremediables*

*en el desarrollo de generaciones y generaciones de portugueses.*

*Contrariando esta tendencia, aquí y allí, han surgido algunas loables iniciativas de trabajo de la Educación Física en este ciclo de enseñanza,... (CRUZ y otros, 1992, 122).*

No creemos necesario incluir más documentación semejante a la anterior, pero, sí decir que podría llegar a ser muy abundante. No faltan publicaciones en las que queda claramente expresada la triste situación de la Educación física escolar. El contenido de las mismas sigue la misma línea de la cita anterior: reconocimiento de que, antes de la Reforma, la Educación física era como si no existiera; dudas de que la situación mejore con la implantación de la Reforma, debido a falta de recursos materiales y a las carencias de formación del profesorado.

Entre tanta perspectiva pesimista, sin embargo, también hemos encontrado aportaciones que rezuman la esperanza de que ésta área se consolide en la enseñanza primaria.

*"En Educación el momento es de cambio. Los nuevos currículos y los nuevos programas son hechos que no pueden dejar de constituir una oportunidad para que se alteren las mentalidades y las actitudes, en lo que respecta a la Educación Física.*

*Esta disciplina, como cualquier otra, tiene objetivos propios, fundamentales también para el desarrollo integral y armónico de la infancia.*

*La Educación Física, en el primer ciclo de enseñanza primaria es efectivamente importante e imprescindible, porque:*

- *es en estas edades que situamos los períodos básicos de los aprendizajes psicomotores fundamentales y de las principales cualidades físicas;*
- *asegura situaciones favorables para el desarrollo social, principalmente por las situaciones de interacción que proporciona;*
- *permite la experiencia de situaciones donde la abstracción y las operaciones cognitivas son vividas e interiorizadas en una forma dinámica" (ROCHA y otros, 1992,37).*

Volvemos a encontrar estas últimas ideas, expresadas por ROCHA, en la introducción del Currículum oficial del que destacamos las siguientes consideraciones como justificación y fundamentación del área.

En primer lugar se pone de manifiesto el hecho de que la educación corporal y sensorial abre el camino para la interpretación del mundo real y la capacidad de actuación pensante y expresiva en el mismo.

*“La educación del cuerpo, del gesto, de la audición, de la voz, de la visión, desarrolla en la infancia el campo de las posibilidades de interpretar el mundo, de expresar el pensamiento, de crear”* (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 1990,12).

Paralelamente se recalca el hecho de que la práctica de actividades expresivas incide directamente en el desarrollo de la personalidad así como en sus manifestaciones, contribuyendo al desarrollo intelectual y afectivo.

*“...la práctica de actividades expresivas contribuye efectivamente en la expresión de la personalidad, en la estructuración del pensamiento y en la formación del carácter.*

*El desarrollo y control físico-motor y el equilibrio emocional que proporcionan son las bases indispensables para cualquier aprendizaje, facilitando la progresión en actividades que exigen mayor capacidad de concentración”* (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO ,1990,12)

Finalmente destaca la importancia de las actividades físicas en lo que hace referencia a la socialización de los niños y niñas.

*“El contenido de este programa asegura, también, condiciones favorables para el desarrollo social de la infancia, principalmente por las situaciones de interacción con los compañeros, inherentes a las actividades propias de la Educación física y a los respectivos procesos de aprendizaje”* (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 1990,13).

Para poder alcanzar tales finalidades se establece el actual currículum con una disyuntiva inicial:

- Elaborar un programa respetando la realidad del momento en cuanto a formación del profesorado y recursos.
- Elaborar un programa desafiando la realidad existente para mejorarla.

Se opta por la segunda opción ya que la primera equivaldría a perpetuar el estatus de la educación física, con la consciencia de que

muchas serán la dificultades de aplicación del currículum, pero con la esperanza de superarlas.

#### CUADRO nº 57: Cuadro resumen de la fundamentación y justificación del área de Educación física

<i>Fundamentación y justificación del área de E.F</i>
La educación corporal y sensorial abre el camino para la interpretación del mundo real y la capacidad de actuación pensante y expresiva.
La práctica de actividades expresivas incide directamente en el desarrollo de la personalidad así como en sus manifestaciones, contribuyendo al desarrollo intelectual y afectivo.
Importancia de las actividades físicas en lo que hace referencia a la socialización de los niños y niñas.

### 8.3.3.- Finalidades y objetivos

En el currículum oficial observamos como de los *principios orientadores* (entre estos principios hemos extraído la justificación del área), se pasa directamente a los objetivos generales, con lo que unas grandes finalidades no quedan explícitamente definidas. No por ello, sin embargo, deben considerarse inexistentes. En la introducción del currículum hallamos la siguiente frase que constituye claramente una finalidad:

*“Esta área se propone desarrollar el dominio de las capacidades corporales y su utilización como instrumentos expresivos. Pretende ampliar el campo de experiencia de la infancia, de forma que puedan desarrollar su sensibilidad, imaginación y sentido estético”* (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 1990, 12).

En esta finalidad se pone de manifiesto la especificidad del área, ya que queda establecido, como punto de mira, el desarrollar el dominio de las capacidades corporales y su utilización como instrumentos expresivos.

En los documentos que aporta el Ministerio para la difusión del currículum también pueden entresverse otras finalidades. Una de ellas hace referencia a la adquisición de hábitos relativos a la práctica de actividades físicas:

*“Así, repetimos que lo fundamental en la propuesta cultural de la Educación física es conducir a que cada uno se apropie de la práctica de actividades físicas, de modo a saber utilizarlas a lo largo de la escolaridad y de la vida. La esencia está, efectivamente, en hacer y no en ver. En esta perspectiva, lo que importa, antes que nada, es formar personas que puedan ser actores y no meros espectadores” (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 1992, 26).*

Finalmente, la educación para la salud también es considerada como una finalidad, dado que en el primer capítulo de presentación del área de los mencionados documentos, se refiere a este tema en los siguientes términos:

*“Continuando en la misma óptica, se puede añadir que la educación física se inscribe también en la llamada educación para la salud. Y siendo hoy en día la salud considerada no sólo como ausencia de dolencias sino sobretudo como pleno desarrollo de todas las facultades, la Educación física ofrece una preciosa contribución, no sólo en la repercusión que el ejercicio físico tiene sobre el organismo, sino también porque la práctica de las actividades físicas constituye un terreno fértil para el desarrollo afectivo y social” (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO 1992, 26).*

**CUADRO nº 58: Cuadro resumen de las finalidades de la Educación física**

<i>Finalidades de la Educación física.</i>
Desarrollar el dominio de las capacidades corporales y su utilización como instrumentos expresivos.
Apropiarse de las actividades físicas para su utilización en la escolaridad y a lo largo de la vida.
Educación para la salud

Tal como hemos dicho anteriormente, al referirnos a la estructura curricular de la primaria, los programas constan de objetivos generales comunes, objetivos generales por bloques de contenidos y un desarrollo de los bloques de contenidos en un redactado muy semejante a lo que denominábamos, en el contexto de un currículum más conductista propio de