

APORTACIONES DE LA PRAXIOLOGÍA MOTRIZ AL DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACIÓN FÍSICA. EL CASO DE LOS OBJETIVOS Y LOS CONTENIDOS EXCLUSIVOS.

CONTRIBUTION OF MOTOR PRAXEOLOGY IN THE DESIGN OF PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM. THE CASE OF EXCLUSIVE OBJECTIVES AND CONTENTS.

Antonio Gómez Rijo

Ldo en Ciencias de la Actividad Física y los Deportes.

CEIP Julián Zafra Moreno.

CEP Santa Cruz (Tenerife)

* Miembro de la comisión elaboradora del currículo de Educación física para Canarias. Asesor a tiempo parcial de Educación física para el Centro del Profesorado de Santa Cruz.

Resumen

Epistemológica e históricamente, la educación física ha sido una pedagogía que se ha alimentado de diversas fuentes. Disciplinas como la fisiología, la anatomía, la psicología, la antropología, etc. han servido para determinar un *corpus* científico que poco ha tenido de exclusivo. El presente estudio tiene como objetivo realizar un análisis epistemológico para determinar las aportaciones de la praxiología motriz al currículo de educación física para la Comunidad Autónoma de Canarias (decreto 126/2007, de 24 de mayo). El currículo es una declaración de intenciones, una hipótesis de trabajo sobre la que el profesorado ha de trabajar e ir verificando aquellos propósitos que se plantea a priori y que sólo la práctica en el aula le confirmará el grado de acierto o no. La praxiología motriz se nos antoja como una poderosa herramienta para el diseño y análisis del diseño curricular, contribuyendo a dotar de mayor consistencia epistemológica al mismo (al margen de otras disciplinas que lo puedan complementar).

Palabras clave: praxiología motriz, currículo, objetivos, contenidos.

Abstract

Epistemological and historically, has been a physical education pedagogy that has been fed by various sources. Disciplines such as physiology, anatomy, psychology, anthropology, etc. have served to identify a scientific corpus of exclusive little has been. This study aims to make an epistemological analysis to determine the contributions of Motor Praxeology physical education curriculum for the Canary Islands (Decree 126/2007 of 24 May). The curriculum is a statement of intent, a working hypothesis on which teachers must work area and check those purposes that raises a priori and only practice in the classroom will confirm the degree of success or not. Motor Praxeology comes to us as a powerful tool for the design and analysis of curriculum, helping to ensure greater consistency epistemological the same (apart from other disciplines that may complement).

Key words: Motor Praxeology, curriculum, objectives, content.

1. Introducción.

Epistemológica e históricamente, la educación física ha sido una pedagogía que se ha alimentado de diversas fuentes. Disciplinas como la fisiología, la anatomía, la psicología, la antropología, etc. han servido para determinar un *corpus* científico que poco ha tenido de exclusivo. En este sentido, el diseño curricular tampoco ha quedado exento. De esta manera, los diseños curriculares han zigzagueado entre los vaivenes epistemológicos que los diferentes paradigmas han imperado en determinados momentos.

Es por esto por lo que se hace necesario recurrir a las aportaciones hechas por la praxiología motriz, ciencia que estudia las prácticas físicas y el deporte (Hernández Moreno y Rodríguez Ribas, 2004), para poder determinar un cierto grado de consistencia epistemológica en el diseño curricular (al margen de otras disciplinas que también se lo puedan otorgar). En el caso que nos compete, en cuanto a objetivos y contenidos educativos, y de acuerdo con los análisis de las estructuras y las dinámicas de las situaciones motrices realizados anteriormente por los Grupos de estudios Praxiológicos de Lérida (GEP, 1993), por el Grupo de Estudios e Investigación Praxiológica de Las Palmas de Gran Canaria (GEIP, 1998) y Hernández Moreno y Rodríguez Ribas (2004). Todo diseño curricular se nutre de unas fuentes para su concepción, a saber: epistemológica, pedagógica, psicológica, sociocultural y antropológica. En este estudio nos centraremos sólo en la primera y, más concretamente, en la praxiología motriz. Ya que si bien el currículo está impregnado de otras disciplinas científicas (que también dotan de coherencia epistemológica al

diseño), lo cierto es que la praxiología ha demostrado su utilidad para determinar la naturaleza de aquello que es exclusivo (aunque no excluyente) en la educación física (Hernández Moreno, 2003; Hernández Moreno y Jiménez, 2006; Hernández Moreno y Rodríguez Ribas, 2003; Hernández Moreno y Rodríguez Ribas, 2006).

Desde sus comienzos (Parlebas, 1986), la praxiología motriz ha estado muy ligada a la educación física, siendo las aportaciones de la primera muy tenidas en cuenta en lo que se refiere a aspectos epistemológicos, metodológicos o de su propia acción docente. Es por tanto, y situados en este referente, desde el que se hace necesario tener en cuenta la praxiología motriz, como ciencia que estudia la actividad física y el deporte, a la hora de la confección de cualquier diseño curricular. Diversos estudios han puesto de manifiesto la bondad de la praxiología motriz para determinar un consistente criterio epistemológico en cuanto al diseño curricular y a los planes de estudio de la formación de docentes en Educación Física (Betancor, 2004; Hernández Moreno, 2003; Hernández Moreno y Jiménez, 2006; Hernández Moreno y Rodríguez Ribas, 2003; Hernández Moreno y Rodríguez Ribas, 2006; Larraz, 2004), así como en el diseño y puesta en práctica de tareas para la educación física (Hernández Moreno, 2000).

El presente estudio tiene como objetivo realizar un análisis epistemológico para determinar las aportaciones de la praxiología motriz al currículo de educación física para la Comunidad Autónoma de Canarias (decreto 126/2007, de 24 de mayo).

2. Acerca del diseño curricular.

Es necesario aclarar que el supuesto ideológico en el que se sustenta el actual diseño curricular es el de ser una herramienta abierta y flexible que más que coartar ha de ofrecer experiencias e ideas al profesorado que debe ser, en última instancia, el que le dé su toque personal y lo moldee a sus fines e intereses y al contexto en el que desarrolle su docencia. Este diseño se plantea como un instrumento de actuación al servicio del profesorado del área de Educación Física, lo suficientemente flexible como para ser modificada progresivamente en función de un proceso de investigación, en la medida que implique aplicación, experimentación, elaboración, refutaciones, confirmaciones y conclusiones; asegurándose este proceso de retroalimentación con la autocrítica reflexiva sobre su seguimiento. Esta idea de currículo como proyecto y proceso (Grundy, 1991; Stenhouse, 1984) debe estar presente siempre en el quehacer educativo del docente. Y es que, en esta línea, estamos completamente de acuerdo con (Stenhouse, 1984: 29) al considerar el currículo como “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”. Es decir, el currículo es una declaración de intenciones, una hipótesis de trabajo sobre la que el profesorado ha de trabajar e ir verificando aquellos propósitos que se plantea a priori y que sólo la práctica en el aula le confirmará el grado de acierto o no.

3. Los objetivos exclusivos en el diseño curricular.

Los objetivos educativos formulan las intenciones, finalidades y capacidades que se pretenden alcanzar y se deben de tener en cuenta al diseñar el proceso de enseñanza y aprendizaje; por lo tanto, guían el tratamiento de los contenidos propios de cada área y, en general, orientan todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para nuestro alumnado conforman el marco referencial de las intenciones pedagógicas que orientan las decisiones cotidianas y clarifican de lo que se quiere hacer dentro de un proceso formativo. Según Viciana (2002) los objetivos educativos hacen referencia a los aprendizajes (que han de ser susceptibles de evaluación y observación) y al tipo de persona que se quiere alcanzar. Los objetivos que se seleccionan tenderán a potenciar y desarrollar en el área de Educación Física tres grandes ámbitos de aprendizaje: cognitivo, motor, y socio-afectivo. Aunque si bien los tres son necesarios e importantes en el desarrollo de la persona bajo el concepto de educación física como educación integral a través del cuerpo y el movimiento (fig. 1); en este estudio nos centraremos sólo en el segundo (ámbito motor), puesto que aluden a la naturaleza de la exclusividad del área.

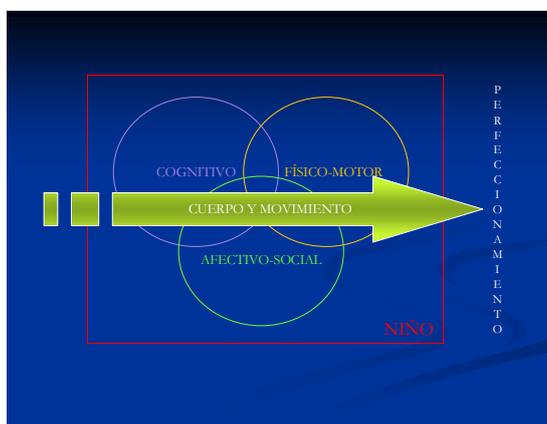


Fig. 1: La educación física como educación integral a través del cuerpo y el movimiento.

Indudablemente, la praxiología tiene mucho que decir respecto a la exclusividad de los objetivos en la educación física. El concepto de objetivo motor y de objetivo motor interno (Hernández Moreno, 2000) nos remite directamente al desarrollo de la competencia motriz. Una competencia que si bien no está contemplada entre las básicas por las administraciones educativas, se nos antoja como inestimable para el desarrollo integral de la persona. De hecho, en la infancia, la competencia motriz es de las primeras competencias que se desarrollan, puesto que es el único recurso que tienen los niños para relacionarse con el mundo, tal y como se manifiesta a través de la inteligencia sensoriomotriz (Piaget, 1970). Pensemos que la educación física es una inestimable privilegiada pues tiene una gran responsabilidad al tener que educar a través del movimiento, cuestión ésta de la que sólo se encargan los profesionales encargados de enseñar esta materia.

Pero pasemos ahora a analizar los objetivos contemplados en el actual diseño curricular para Canarias. Hay que precisar que por objetivo exclusivo se entenderá todo aquel objetivo que remita a la práctica o al movimiento, entendido éste como praxis, o práctica reflexiva, en la que la intencionalidad es la de incidir en la propia motricidad (conducta motriz).

Respecto a los objetivos de etapa (ámbito estatal).

De los 14 objetivos que conforman las capacidades a desarrollar en el alumnado de primaria sólo el k se corresponde explícitamente con la educación física.

"k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social".

No obstante, si se analiza detenidamente, puede observarse como este objetivo contiene un claro enfoque socioafectivo (véase el subrayado). Esto significa que, desde la administración se apuesta por una clara tendencia hacia las actitudes más que hacia las aptitudes. Desde un punto de vista praxiológico, no se observa ninguna exclusividad en este objetivo, ya que no hace ninguna referencia explícita a la motricidad o la praxis.

Respecto a los objetivos de área (ámbito regional).

De los ocho objetivos que componen las capacidades a desarrollar, varios son los relacionados con la práctica motriz.

- 1. Conocer, utilizar y valorar su cuerpo y el movimiento como medio de exploración, descubrimiento y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con las demás personas y como recurso para organizar su tiempo libre.*
- 2. Comprender y valorar los efectos que la práctica de actividades físicas, la higiene, la alimentación y los hábitos posturales tienen sobre la salud, manifestando hábitos de actitud responsable hacia su propio cuerpo y el de los demás.*
- 3. Utilizar sus capacidades físicas, habilidades motrices y el conocimiento del cuerpo para adaptar el movimiento a cada situación motriz.*
- 4. Resolver problemas motores en entornos habituales y naturales, seleccionando y aplicando principios y reglas en la práctica de actividades físicas, lúdicas, deportivas y expresivas.*
- 5. Regular y dosificar el esfuerzo, llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades y la naturaleza de la tarea motriz.*
- 6. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento para comunicarse con las demás personas, aplicándolos también a distintas manifestaciones culturales, rítmicas y expresivas, con especial atención a las de Canarias.*
- 7. Participar con respeto y tolerancia en distintas actividades físicas, evitando discriminaciones y aceptando las reglas establecidas, resolviendo los conflictos mediante el diálogo y la mediación.*
- 8. Conocer, vivenciar y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales, con especial atención a las manifestaciones motrices de Canarias, mostrando una actitud reflexiva, crítica y responsable desde la perspectiva de participante, espectador y consumidor.*

Como bien puede apreciarse, solo un objetivo (el 2) no hace alusión específica al componente motor del desarrollo humano, conteniendo una clara manifestación socioafectiva. El resto mantienen, más o menos explícitamente, un referente directo hacia la praxis o motricidad (como indica el subrayado). Respecto a los objetivos motores propuestos por Hernández Moreno (2000) se nos antoja de indudable importancia y necesaria inclusión dentro del segundo y tercer nivel de concreción (proyecto curricular y programación de aula, respectivamente).

4. Los contenidos exclusivos en el diseño curricular.

Los contenidos son el conjunto de formas culturales y saberes seleccionados en torno a los que desarrollaremos las actividades del aula. El actual diseño curricular no diferencia en bloques específicos los conceptos, de los procedimientos y las actitudes. Antes al contrario, se priorizan los contenidos procedimentales como fin en sí mismos y como medio para el desarrollo de los otros contenidos (conceptos y actitudes). En el caso de nuestra área, este aspecto es más relevante todavía puesto que el procedimiento y la práctica deben ser el hilo conductor de los aprendizajes del alumnado. Resulta evidente que las distintas capacidades que procura favorecer la educación física (cognitivas, motrices y afectivo-sociales), no se fomentan independientemente en la práctica, por lo cual los contenidos del área deben suponer una aproximación al modo en el que se relacionan dichas capacidades. Desde un punto praxiológico, los contenidos incluidos en el diseño curricular deberían de tener un patente componente de exclusividad, esto es, con un marcado carácter hacia la práctica motriz. Como el enfoque que desde las administraciones se propone es el procedimental, pues parece que esta cuestión se halla, en parte, solucionada. En cualquier caso, el GEIP (2000) realiza una propuesta de contenidos que serían los siguientes:

- Juegos Motores.
- Deportes.
- Comunicación Motriz.
- Introyección Motriz.
- Adaptación ambiental.

Mientras, desde el diseño, se aboga por una clasificación más sencilla que abarca a los distintos ámbitos propuestos anteriormente. En la propuesta desarrollada por el diseño curricular se incluyen como contenidos todas aquellas prácticas motrices que pueden insertarse en torno a cuatro grandes situaciones motrices (fig. 2).

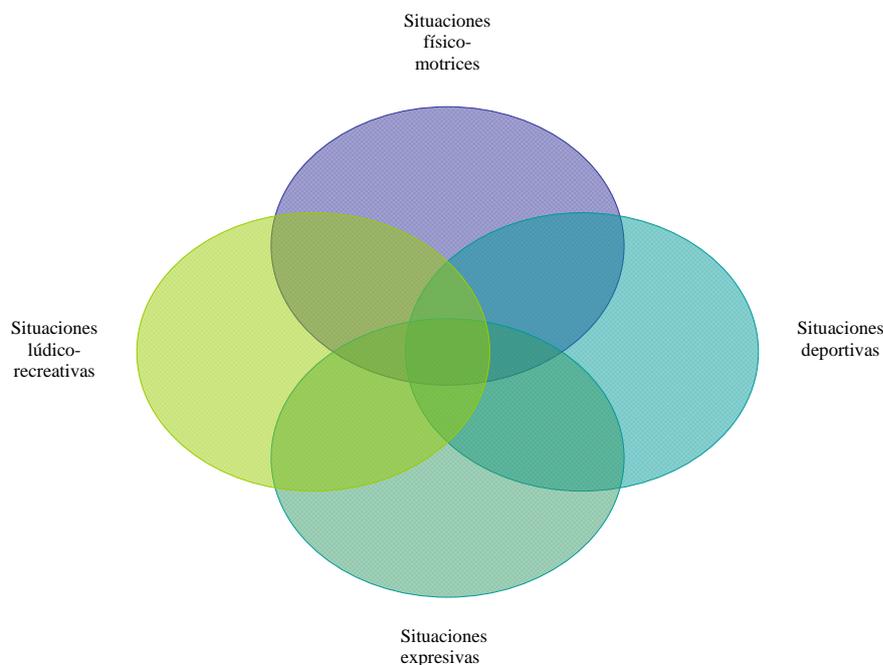


Fig. 2: Las situaciones motrices en el diseño curricular.

El primer ámbito (situaciones físico-motrices) se relaciona con todos los conocimientos referidos a la organización y el control interno del cuerpo. En términos praxiológicos, se refiere a todos aquellos contenidos relacionados con la introyección, entendida ésta como la capacidad de la persona de incidir en su propia motricidad (Hernández Moreno y Rodríguez Ribas, 2004). Hacer abdominales, correr por la playa, ir al gimnasio, o realizar técnicas de relajación serían algunos de los ejemplos de este tipo de situaciones. La segunda de las situaciones (deportivas) se refiere a todos aquellos contenidos relacionados con los deportes. Tareas enfocadas a trabajar el contenido de los deportes de cooperación-oposición (fútbol, baloncesto, balonmano, etc.) serían una muestra de este tipo de situaciones. Por las características de las tareas que se trabajan, este tipo de contenidos deberá desarrollarse a partir del segundo ciclo (8-10 años), etapa en la que se pasa del juego simbólico al juego motor de reglas. Las situaciones expresivas estarán referidas a todas aquellas tareas motrices que supongan un intercambio comunicativo a través del cuerpo y el movimiento en el alumnado. Por ejemplo, una obra de teatro o un baile tradicional. La cuarta y última (lúdico-recreativas) hacen alusión los juegos que se desarrollan durante las sesiones y que por su nivel de estructuración, complejidad o institucionalización no llegan a ser deportes.

La praxiología, al margen de la determinación de la naturaleza exclusiva de los contenidos, también aporta un criterio muy pertinente para el desarrollo curricular (segundo y tercer nivel de concreción), que es la secuenciación de contenidos siguiendo una complejidad estructural y funcional de los contenidos. A este respecto, la lógica interna de las situaciones motrices determinará que las más simples se propongan en el primer ciclo (6-8 años) y aquellas de una lógica más compleja se dejen para los ciclos superiores (10-12 años). El análisis de las estructuras de las situaciones motrices (reglas, espacio, tiempo, gestualidad, comunicación y estrategia) y su posterior modificación supondrán un criterio para la organización de los contenidos y las tareas que se incluyan tanto en los proyectos curriculares como en las programaciones de aula. Por ejemplo, seguir una secuencia de tareas psicomotrices, de cooperación, de oposición y de cooperación/oposición es útil a la hora de llevar a cabo la educación deportiva, principalmente en el tercer ciclo. Esto nos permitirá satisfacer dos principios pedagógicos, como son ir de lo general a lo específico y de lo fácil a lo difícil. En este sentido se ha elaborado el currículo, cuando por ejemplo, en el contenido 10 del bloque II del tercer ciclo se alude a "Realización de juegos deportivos modificados por el alumnado, de diversas modalidades y de complejidad estructural creciente". Bajo esta perspectiva, el docente se convierte en un "artesano" de las tareas motrices, pues deberá construirlas y modificarlas para adecuarlas a los objetivos propuestos.

5. Conclusiones.

Teniendo en cuenta que la educación física es una pedagogía de las conductas motrices (Parlebas, 2001), y que se trata de una educación integral a través del cuerpo y el movimiento, se debe considerar que los objetivos motores deben ocupar la mayor parte de los objetivos de etapa. Entendemos que en una educación integral el currículo no puede soslayar el desarrollo de capacidades cognitivas y afectivo-sociales; sin embargo, serán los objetivos motores los ejes vertebradores de estas capacidades y así, a través de ellos, se logrará el trabajo en los otros ámbitos (cognitivo y moral).

Por otra parte, y aunque se sabe de la importancia de otros contenidos que, no siendo exclusivos, deben ser tenidos en cuenta en el diseño curricular, ello no es óbice para que se reconozca el valor formativo que tienen los contenidos exclusivos como saberes culturales que deben ser adquiridos por el alumno para el desarrollo y la consecución de las capacidades formuladas a través de los objetivos.

En definitiva, y como bien ha podido apreciarse, la praxiología motriz se nos antoja como una poderosa herramienta para el diseño y análisis del diseño curricular, contribuyendo a dotar de mayor consistencia epistemológica al mismo (al margen de otras disciplinas que lo puedan complementar). Además, y como se ha explicado anteriormente, el desarrollo curricular debe responder, por un lado a criterios psicopedagógicos, y por otro, a criterios epistemológicos que doten de una coherencia interna en la secuenciación de los distintos elementos curriculares analizados (objetivos y contenidos) y para ello, la praxiología motriz ya ha demostrado sobradamente su validez.

6. Referencias bibliográficas.

Betancor, I. (2004). Análisis comparativo de los objetivos y contenidos de educación física y música en el currículo de secundaria y bachillerato en la comunidad autónoma de canarias. *Actas del V Simposium Internacional Educación Física, deporte y turismo activo* (CD). Las Palmas de Gran Canaria: ULPGC.

DECRETO 126/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias núm. 112, miércoles 6 de junio de 2007.

GEIP, (1998). Hacia la construcción de un paradigma en Praxiología Motriz: Objeto, Campo, Clasificaciones e Ideología. *Kinesis* (26), 5-11.

GEIP, (2000). ¿Taxonomía de las actividades o de las situaciones motrices? *Apunts (60)*, 100-105.

Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.

Grup Estudi Praxiològic Inecf De Lleida, (1993). Estudi Praxiològic de les practiques esportives, expresives, lúdic-recreatives i aprehensives. *Apunts (32)*, 19-26.

Hernández Moreno, J. (2003). Los contenidos exclusivos de las materias y asignaturas troncales de los planes de estudio de la formación de los docentes de educación física: licenciados y maestro-especialista en educación física españoles. *Actas del XXI Congreso Nacional de Educación Física "El pensamiento del profesorado"* (CD). Santa Cruz de Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa del Gobierno de Canarias.

Hernández Moreno, J. (dir.) (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica*. Barcelona: INDE.

Hernández Moreno, J. y Jiménez, F. "Los contenidos deportivos en la educación escolar desde la praxiología motriz (II)". *Efdeportes, 20* (en línea). <http://www.efdeportes.com>. (consulta: 1 diciembre 2006).

Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, J. P. (2003). Los contenidos y objetivos exclusivos del currículo de Educación Física escolar desde la praxiología motriz: los casos de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en España. *Revista de Educación Física (90)*, 11-23.

Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, J. P. (2004). *La Praxiología Motriz: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: Inde.

Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, J. P. "Los Contenidos exclusivos de la Formación de docentes en Educación Física: El Camino hacia Europa". *Inderef*, (en línea) (consulta: 1 diciembre 2006).

Larraz, A. (2004). Diseño del currículo de educación física escolar desde la praxiología motriz: el currículo de primaria. *Actas del V Simposium Internacional Educación Física, deporte y turismo activo* (CD). Las Palmas de Gran Canaria: ULPGC.

Parlebas, P. (1986b). *Elements de sociologie du sports*. París: PUF.

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

Piaget, J. (1970). *La epistemología genética*. Barcelona: A. Redondo

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.

Viciano, J. (2002). *Planificar en Educación física*. Barcelona: INDE.