

## LA SOLIDARIDAD FRANCISCANA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA DE PRIMARIA: UN ANÁLISIS PRAXIOLÓGICO DE LA ACCIÓN EDUCATIVA

### FRANCISCAN SOLIDARITY IN PRIMARY PHYSICAL EDUCATION: A MOTOR PRAXEOLOGY STUDY OF THE EDUCATIONAL PRACTICE

Flavia Franco Carvalho (ESPAÑA)  
Doctoranda en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU)  
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte  
Miembro del grupo de investigación « Jeux et Pratiques Ludiques » (CEMÉA)

Fecha recepción: 3-8-15  
Fecha aceptación: 17-1-16

\*Investigación financiada por el Programa de Formación y Perfeccionamiento del Personal Investigador del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.

#### RESUMEN

La educación impulsa la socialización de los individuos. En educación física la práctica de diferentes ámbitos de acción motriz implica la transmisión de unos valores que pueden ser incluso opuestos a los planteados. En este sentido, el estudio de la lógica interna de las actividades que se proponen es una herramienta fundamental para lograr una acción pedagógica coherente con el proyecto de la escuela. Nuestro objetivo es mostrar el vínculo existente entre el ideario de una escuela católica de Burgos y las características de las relaciones interpersonales en las actividades ejecutadas en educación física. El análisis de contenido del PEC muestra que el centro plantea promover cinco valores franciscanos: sencillez, solidaridad-justicia, diálogo, respeto y paz. La observación participante, llevada a cabo en las clases de educación física del 6º curso de Primaria durante un curso lectivo (2009/2010), revelan que el 82,9% del tiempo de práctica motriz se ejecutan tareas sociomotrices. Estas prácticas sociomotrices son un 37,5% de cooperación-pura, un 33,6% de cooperación-oposición y un 11,8% de oposición-pura. En conclusión, la solidaridad del ideario franciscano se refleja en educación física: el alumnado aprende el valor del grupo frente al individuo, y se prepara para vivir en una comunidad que coopera entre sí.

#### PALABRAS-CLAVE

Educación física; Praxiología motriz; Lógica interna; Discurso pedagógico; Solidaridad; Cooperación.

#### ABSTRACT

Education promotes the socialization of individuals. In physical education, the different contexts of motor action imply the transmission of values, which may be contrary to the School Educational Project. Therefore, reflections on the internal logic of motor activities allow for teaching to be in line with the school ideology. The objective of this research is to show the association between the pedagogical discourse of a Catholic school in Burgos and the characteristics of interpersonal relations in the motor activity proposals in physical education. The content analysis of the School Educational Project shows that the centre aims at promoting five Franciscan values: Simplicity, Solidarity-justice, Dialogue, Respect, and Peace. The participant observation in the 6th course of primary school over one school year (2009/2010) reveals that 82.9% of practice time corresponds to social motor activities. This social motor practice time is distributed over 37.5% cooperative; 33.6% cooperative-antagonistic and 11.8% antagonistic (12.2% psychomotor). In conclusion, the solidarity of the Franciscan ideology is reflected in physical education: the students learn the value of the group versus the individual, and are prepared for life in a community where they cooperate with each other.

Key words: Physical education; Motor Praxeology; Internal logic; Pedagogical discourse; Solidarity; Cooperation.

#### INTRODUCCIÓN

La educación impulsa la socialización de los individuos y la escuela se encarga en gran medida de dicha función (Bourdieu y Passeron, 1977; Durkheim, 1974). La socialización es la totalidad de procesos por los cuales los individuos construyen su identidad social en el contacto con el entorno cultural (Berger y Luckmann, 2006; Darmon, 2014). Es decir, la sociedad forma, modela y construye al individuo; éste aprende, interioriza, incorpora e integra las maneras de actuar, de pensar y de ser socialmente (Darmon, 2014). Por tanto, mediante la acción educativa la institución escolar trata de inculcar normas y valores en las jóvenes generaciones.

No obstante, esta construcción de la identidad social en la escuela no es neutral. La acción educativa está poseída de carga ideológica y política, y de manera declarada u oculta tiende a promover la reproducción de los modelos sociales (Bourdieu y Passeron, 1977; Durkheim, 1974; Torres, 1991). En cambio, la escuela puede comprometerse a impulsar la liberación de los individuos y clases sociales, como medio para lograr la libertad y el cambio social (Freire, 1990). En este sentido, diversos autores manifiestan su indignación frente al modelo social vigente y presentan un discurso pedagógico crítico (Apple, 1983; Freire, 1990; Meurieu, 2006).

En la escuela la socialización es sistematizada por el currículo. El currículo explícito consiste en los discursos educativos, objetivos pedagógicos, metodologías y temporalizaciones de la enseñanza que aparecen en los decretos ley, en los "Proyecto Educativo de Centro" (PEC). Se tratan de valores, actitudes, normas y objetivos pedagógicos que ponen de manifiesto lo que se pretende fomentar mediante la acción educativa. Sin embargo, en la práctica educativa también se observa la presencia del currículo oculto al fomentar normas, valores y creencias que no están declarados, pero que acompañan a los contenidos educativos formales y a las interacciones sociales en el seno de los centros educativos (Giroux y Penna, 1983). Es decir, el currículo oculto hace referencia a los aprendizajes que no figuran en el currículo explícito, pero que actúan de manera eficaz en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Torres, 1991).

La presencia del currículo oculto en educación física puede manifestarse, por ejemplo, en la organización de los grupos, en el discurso del profesorado, etc. Entre las diferentes formas en las que el currículo oculto puede presentarse en la rutina de esta asignatura es primordial reflexionar sobre la presencia del currículo oculto en las actividades motrices que se proponen en las clases. La razón: en educación física, la práctica sistemática de diferentes ámbitos de acción motriz implica la transmisión de unos valores, que pueden ser incluso opuestos a los planteados en el discurso educativo. Efectivamente, aunque la educación física se trate de una asignatura curricular obligatoria, en ocasiones se tiene la creencia de que todos los contenidos son buenos per se y que la preocupación principal del profesorado reside en el "cómo" enseñar (progresiones, adecuación del material, etc.), en lugar del porqué educativo de las situaciones motrices que se proponen (Parlebas, 1991).

En consecuencia, para la elaboración de los programas curriculares en educación física es imprescindible que los centros educativos y el profesorado dispongan de una herramienta que les permita considerar cómo se plasman los discursos pedagógicos en las actividades motrices, y lograr así una mayor coherencia entre la acción pedagógica en educación física y el ideario escolar. Dicho de otra manera, ¿qué tipo de actividad motriz es más adecuada para fomentar la solidaridad, el respeto o la justicia planteados tan a menudo en los proyectos educativos de los centros?

## LÓGICA INTERNA Y SELECCIÓN DE LOS CONTENIDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

Definitivamente, los juegos y la educación física son portadores de modelos de comportamiento social y preparan para la sociedad del futuro, al tiempo que la construyen. La educación física puede ser un elemento activo en los cambios sociales: la elección entre los diferentes ámbitos de la acción motriz implica la transmisión de unos valores determinados; de esta manera, el currículum contextualiza la acción educativa en un marco social concreto.

Para seleccionar las actividades motrices de educación física en función del conjunto de valores e ideologías planteados, la Praxiología motriz o Ciencia de la Acción motriz se convierte en una importante referencia. El motivo es que el estudio del funcionamiento de las situaciones motrices posibilita que el profesorado averigüe las características de las prácticas motrices, permitiendo escogerlas según las consecuencias pedagógicas que se esperan alcanzar. En efecto, Parlebas (1991; 2001) defiende que identificando los rasgos de la lógica interna de las actividades motrices es posible seleccionar coherentemente los contenidos de educación física en función de las finalidades del proyecto educativo.

La lógica interna es definida como "un sistema de rasgos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que entraña para la realización de la acción motriz correspondiente" (Parlebas, 2001, p. 302). Es decir, las características de la lógica interna están relacionadas con el sistema de obligaciones impuesto por las reglas de la acción motriz, que representa una microsociedad lúdica y favorece el desarrollo de unos valores. Por ejemplo, la práctica del boxeo no fomentará los mismos valores que la realización de una actividad cooperativa en la naturaleza o que un ejercicio de yoga en solitario.

Por tanto, analizar "las principales clases de situaciones motrices, poner al descubierto su lógica de funcionamiento y descubrir la

influencia que ejercen sobre las conductas motrices" (Parlebas, 2001, p. 176), ayudaría al profesional a centrarse en los efectos de lo que enseña, posibilitando vincular el ideario escolar con la acción educativa en educación física.

## LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LAS ACTIVIDADES MOTRICES

Los juegos son fenómenos culturales, así como sus reglas. En consecuencia, las nociones de espacio, objeto, tiempo y relaciones interpersonales definidas por las reglas de las actividades motrices son creaciones sociales y sus diferentes elementos forman la lógica interna (Etxebeste, 2004). De entre dichos elementos, este artículo se centrará en el de las relaciones interpersonales. Efectivamente, la interacción motriz posee "una función de primer orden en la estructuración de la personalidad del niño, tanto en sus aspectos cognitivos como en los afectivos y relacionales" (Parlebas, 2001, p. 270).

La relación entre los participantes puede ser analizada según el criterio de existencia o no de interacción motriz. De acuerdo con Etxebeste (2004) si un juego o tarea motriz no exige interacción motriz, cada alumno y alumna realizará su práctica en solitario, uno independiente del otro, valorando cada uno así la capacidad individual de ejecución. En contraposición, en un juego con interacción motriz el jugador toma decisiones con respecto a los demás, sean estas cooperativas o antagonistas (Etxebeste, 2004).

Por un lado, el estudiante que participa en una actividad psicomotriz, sin interacción motriz, "es el único detector de indicios y el único productor de significados, el único centro de elecciones y de decisiones motrices" (Parlebas, 2001, p. 265). Un ejemplo son las ruedas laterales. Para ejecutarlas el niño o niña elabora un proyecto motriz en solitario, con el objetivo de reproducir una acción motriz estereotipada. No es necesario otro participante, es el individuo el que interesa y actúa para la realización de la tarea motriz. Por tanto, las acciones motrices de cada estudiante son independientes de los demás: cada alumna y alumno ejecuta sus conductas motrices y experimenta el individualismo y la autonomía respecto a los demás.

Por otro lado, toda actividad sociomotriz, juego o deporte estructura mediante sus reglas una relación entre los participantes. Cuando el alumnado interviene en las situaciones sociomotrices, en interacción motriz con otros participantes, se relaciona y toma decisiones con respecto a los demás para la realización de la tarea motriz (Parlebas, 2001). En este tipo de actividades "todos los movimientos se realizan considerando la situación relacional que los individuos establecen entre sí (...), [y] expresan el valor relacional del grupo frente al individuo" (Etxebeste, 2004, p. 6). En efecto, sea en las coreografías de danza, en los juegos sociomotrices tradicionales, en el hockey o en el tenis, el alumnado manifiesta su subjetividad en la interacción motriz con los demás, creando y compartiendo signos en la realización de la tarea motriz.

Las actividades sociomotrices presentan, sin embargo, características muy distintas en función de las interacciones motrices marcadas por las normas. En efecto, Parlebas (2001) explica que la interacción motriz es una forma de interacción social manifestada de manera contrapuesta si ocurre con compañero o adversario (Parlebas, 2001). Por tanto, según la naturaleza de las relaciones interpersonales en las situaciones motrices se favorecen conductas motrices muy variadas. De esa forma, cabe distinguir entre tres tipos de actividades sociomotrices: las actividades de cooperación pura, de oposición pura y las de cooperación-oposición.

En las actividades de cooperación pura únicamente se observan interacciones motrices de cooperación (comunicaciones motrices). En 2003, Lagardera y Lavega explican que "la colaboración se puede presentar mediante un contacto corporal (...), a través del intercambio de algún objeto extracorporal (...) o mediante el cambio de roles positivo" (Lagardera y Lavega, 2003, p. 141). En estas actividades el alumnado transmite "mensajes claros y transparentes" a sus compañeros (Lagardera y Lavega, 2003, p. 101). En relación con las consecuencias pedagógicas, Gil y Naveiras (2007) señalan que los juegos cooperativos desarrollan valores "como la solidaridad, la atención a la diversidad, la cooperación, la tolerancia, la actitud colectiva para superarse" (Gil y Naveiras, 2007, p. 141).

En las actividades de oposición-pura se establecen exclusivamente interacciones motrices de oposición (contracomunicaciones motrices). La contracomunicación motriz puede acontecer por la transmisión antagónica de un objeto, un cambio de rol motor desfavorable, un contacto humano o "la ocupación de un espacio" (Parlebas, 2001, p. 100). Las actividades de oposición pura son, por ejemplo, el tenis, bádminton, boxeo, karate o judo. Se tratan de actividades que favorecen la inteligencia motriz a causa de la incertidumbre de respuesta del adversario. En efecto, estas situaciones exigen que el comportamiento del jugador sea inteligente para que resulte "confuso, incierto y oscuro para los adversarios" (Lagardera y Lavega, 2003, p. 101). No obstante, es importante considerar que la práctica sistemática de estas actividades tienden a favorecer el combate y la agresividad motriz (Collard, 2004).

En las actividades de cooperación-oposición se observan tanto comunicaciones motrices como contracomunicaciones motrices. Es decir, los alumnos y alumnas cooperan con unos y se oponen a otros, por lo que tratan de enviar mensajes claros a sus compañeros, al mismo tiempo que inciertos a sus adversarios. Asimismo, para actuar es necesario descifrar permanentemente las acciones motrices de los compañeros y, sobre todo, de los adversarios. Según Parlebas (2001), en estos juegos "los fenómenos de anticipa-

ción, descentración, decisión y estrategias motrices se transforman (...) [ya que] la relación entre los participantes obliga a todos ellos a imaginarse las representaciones de los demás" (Parlebas, 2001, p. 266).

Por tanto, en función de las características de las interacciones motrices favorecidas por las normas de las actividades que el alumnado ejecuta en las clases de educación física, se promoverá una socialización diferenciada en lo que se refiere a relaciones interpersonales. Esto a su vez se explica porque las interacciones motrices que se establecen en las actividades motrices, sumergen a los alumnos y alumnas en una microsociedad lúdica en la cual predominan unos modelos de comportamiento social u otros.

## OBJETIVOS

El objetivo de este artículo es mostrar la relación existente entre el discurso pedagógico de la escuela franciscana y la acción educativa en la asignatura de educación física, en lo que se refiere a las relaciones entre los participantes en las actividades motrices propuestas. De esta manera, se pretende:

- Desvelar las características del discurso pedagógico franciscano;
- Poner de manifiesto las características de las relaciones interpersonales de la lógica interna de las actividades propuestas en educación física;
- Mostrar la relación existente entre la acción educativa en educación física y el ideario franciscano, en lo que se refiere a las relaciones interpersonales.

## MÉTODO

### Una etnografía en la escuela: el caso del colegio franciscano

Para esta investigación se opta por el método etnográfico, a partir de un estudio de caso. La etnografía se caracteriza por estudiar en profundidad una cultura específica y en educación posibilita comprender los elementos que caracterizan la cultura escolar (Woods, 1987). En este tipo de investigación, es importante elegir un caso que sea representativo en la sociedad. Es decir, hay que considerar "el impacto que determinado caso puede ejercer en una comunidad y que merezca ser investigado y comprendido" (López, 2003, p. 264).

Este estudio se desarrolla en el marco de la ciudad de Burgos, ubicada en el norte de España y capital de la provincia de Burgos, que pertenece a la Comunidad Autónoma de Castilla y León. En relación al número de habitantes, Burgos presenta una población de 178.966 habitantes (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2009). La presencia de centros católicos es notable en esta ciudad, reflejo de una sociedad predominantemente católica. En consecuencia, la educación pública comparte la escolarización de los niños y niñas con la educación católica, por lo que su impacto en la socialización de las jóvenes generaciones es muy representativo.

En este sentido, se elige una escuela católica de gran raigambre y tradición en esta ciudad. Según el centro, "la misión de las Franciscanas Misioneras de María comienza en Burgos en 1904, con la puesta en marcha de un proyecto a favor de la mujer" (Colegio Privado Concertado Nuestra Señora de Lourdes [CPCNSL], 2004, p. 5). Los proyectos realizados en la trayectoria del centro han variado a lo largo de su existencia, respondiendo a las necesidades sociales del momento histórico y teniendo siempre un carácter educativo (CPCNSL, 2004). Por tanto, el colegio presenta una importante acción educativa y social, y lleva años formando generaciones en Burgos.

### Grupo y nivel educativo: el sexto curso de primaria del colegio franciscano

De la misma forma que el centro educativo, también cabe decidir la etapa y el curso educativo que sugieren más interés para el trabajo de investigación. Así, se opta por la enseñanza primaria al considerarla una etapa educativa de gran valor pedagógico en el proceso de socialización. En efecto, según el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (Boletín Oficial de Castilla y León [B.O.C. y L.], 2007 Nº 89, p. 9852): "la etapa de la educación primaria es especialmente importante, ya que en ella se inicia la escolarización obligatoria y se ponen las bases de todo el aprendizaje posterior". Posteriormente, se decide por el sexto curso al considerar que estudiar el último curso de la enseñanza primaria puede revelar los aprendizajes adquiridos a lo largo de esta etapa educativa. Es decir, al terminar este curso escolar la mayoría de los estudiantes pasarán a la Educación Secundaria Obligatoria, lo que requiere un bagaje de conocimientos adquiridos

a lo largo de la Educación Primaria Obligatoria.

La escuela de ideario católico dispone de un grupo de sexto curso de primaria. Se trata de un grupo mixto, compuesto por 23 estudiantes: 12 chicas y 11 chicos. El alumnado de sexto curso de la escuela estudiada posee una edad media de entre 11 y 12 años. La única excepción es un estudiante que ha repetido el curso anterior y tiene 13 años. Según el centro, la gran mayoría del alumnado vive en la zona del colegio. La escuela se sitúa en el barrio de San Julián, ubicado en la zona Sur de Burgos y cercano al centro de la ciudad, y se caracteriza por ser un complejo urbano muy denso y con "una identidad residencial muy respetable" (CPCNSL, 2004, p. 10). En esta zona predomina la clase media (obreros, obreros especializados y autónomos del sector comercial-mercantil) y los niveles de renta están en la media de la población general de Burgos (CPCNSL, 2004).

### **Observación participante en las clases de educación física**

La observación participante es el principal instrumento de obtención de la información en esta investigación. Las observaciones son llevadas a cabo en todas las clases de educación física del grupo de sexto curso de primaria estudiado, a lo largo del curso lectivo 2009/2010. El maestro de educación física colabora con la investigadora, facilitando el acceso de la misma al centro educativo y a sus clases de educación física. El grado de participación de la investigadora en la observación es medio: se mantiene un determinado distanciamiento respecto al profesor y al alumnado para evitar influir en sus comportamientos y garantizar la fiabilidad de los resultados.

La tradición etnográfica impulsa la realización de un diario de campo compuesto por las observaciones realizadas. En las clases de educación física a la vez que se observan los hechos, se toman notas de las explicaciones del profesor, comentarios y dudas aportados por el alumnado, etc. No obstante, la principal preocupación es recoger información correspondiente a las normas de las actividades motrices realizadas en las clases. En relación a las reglas de las prácticas motrices, los registros son esquemáticos, poniendo especial atención en palabras y términos clave; para luego ampliar la información y reconstruir cada situación motriz. En 2006, Martínez explica que es importante detallar y ampliar las anotaciones de campo en el mismo día para no perder información: el investigador va tomando notas tan pronto como sea posible considerando todos los detalles pues a partir de ellos es posible alcanzar interpretaciones sobre hechos significativos. En este trabajo las anotaciones de campo son ampliadas en el mismo día en que acontecen las clases de educación física. Se describen detalladamente los acontecimientos observados y se reconstruyen las normas de las situaciones motrices en lo que hace referencia al espacio, relaciones interpersonales, tiempo y objetos.

Finalmente, tras concluir la observación participante, se han registrado un total de 55 sesiones de educación física, con 60 minutos cada clase, que suman 3300 minutos destinados a esta asignatura durante este curso académico. En relación al uso de este tiempo, se reserva un 70,8% del tiempo total de educación física (2336 minutos) para la práctica motriz.

### **Análisis de la lógica interna de las actividades motrices**

Para el análisis de la información obtenida en la observación participante el principal interés es conocer los rasgos de lógica interna de las actividades motrices ofertadas. Con ese fin, se recurre a la ficha de análisis de las situaciones motrices, una herramienta útil en Praxiología Motriz (Etxebeste, 2001; Ould Salek, 1994). En las fichas del presente estudio la lógica interna y externa son examinadas; ambas en sus características con respecto al espacio, a los demás, al tiempo y a los objetos. Para su elaboración se recurre al diario de campo y se describe cada situación motriz (situación inicial, desarrollo y finalización) en función de los cuatro elementos mencionados. A continuación, se analiza la lógica interna y externa en sus diferentes elementos, en cada una de las situaciones motrices descritas; es decir, 268 situaciones motrices, que corresponden al corpus de situaciones motrices de esta investigación.

En una segunda fase, al objeto de conocer el peso de cada elemento de lógica interna, se practica un análisis estadístico recurriendo al programa SPSS Statistics. Se realiza un análisis de comparación de medias, que permite considerar el tiempo empleado en las diferentes situaciones motrices, identificando de esta manera el porcentaje de la suma de tiempo de cada variable en función del tiempo total de práctica motriz. Es decir, se utiliza el tiempo de prácticas motrices como variable dependiente y los diferentes elementos de la lógica interna como variables independientes. Para este artículo se seleccionan los datos relativos a los elementos de la lógica interna que aportan más interés para el estudio de las relaciones interpersonales en las actividades propuestas en educación física, a saber, la presencia de interacción motriz (psicomotrices o sociomotrices) y la especificidad de las actividades sociomotrices en función de las interacciones motrices (cooperación-pura, cooperación-oposición u oposición-pura).

### **Análisis de contenido del Proyecto Educativo del Centro**

Para el estudio del Proyecto Educativo de Centro se recurre a la técnica de análisis de contenido cualitativa puntualizada en Krippendorff (1990), buscando poner de manifiesto el discurso pedagógico de la escuela. Como punto de partida, se procede a reconstruir dicho documento en función de las pautas definidas por Antúnez (1987). Posteriormente, se profundiza en los términos y conceptos claves presentados en el ideario escolar. Para eso diccionarios y documentos de la orden franciscana posibilitan comprender el contenido declarado desde el punto de vista semántico y conceptual.

## RESULTADOS

### El ideario escolar: la solidaridad como base de las relaciones interpersonales

El análisis del ideario escolar del proyecto educativo muestra que el centro católico fundamenta su propuesta educativa en la vida de San Francisco de Asís y pretende transmitir los siguientes valores franciscanos: "sencillez, solidaridad-justicia, respeto, paz y diálogo" (Colegio Privado Concertado Nuestra Señora de Lourdes [CPCNSL], 2004, p. 23). El centro educativo justifica su opción de la siguiente manera:

*En su crecimiento, el hombre necesita de unos valores que configuren su vida y construyan su personalidad (...). Nosotros conscientes de la pluralidad de ofertas presentes hoy en nuestra sociedad, queremos abrir a los alumnos a que conozcan y descubran los valores franciscanos que, si bien eran ajenos a la sensibilidad del tiempo de San Francisco, como lo son ahora, llenaron su vida de sentido (CPCNSL, 2004, p. 23).*

Para cada valor el centro presenta las correspondientes "actitudes" y "normas", y éstas a su vez se vinculan y complementan. El análisis de contenido muestra que valor, actitud y norma son entendidos por el centro a partir de diferentes niveles de comprensión y asumen distintos papeles en la concreción del ideario escolar. Los valores son redactados en sustantivo, por ejemplo, "sencillez", y enmarcan de manera genérica la opción del centro por determinadas ideas que habrán de fundamentar su acción educativa. Las actitudes son frases descriptivas y definen los valores. Por ejemplo, en sencillez, una de las actitudes es "generosidad y capacidad de acoger lo que el otro me ofrece". Las normas representan acciones y son redactadas con el verbo en infinitivo, por ejemplo, "vencer nuestro egoísmo, orgullo y prepotencia". Por tanto, las normas están elaboradas a partir de la definición de cada valor; es decir, el centro basado en un marco conceptual determinado plantea las acciones que deberán regir la práctica pedagógica del centro.

En el ideario escolar la solidaridad aparece en los diferentes valores, principalmente en "solidaridad-justicia", muy evidentemente en normas como "preocuparse por los problemas de los demás", "ofrecer nuestro tiempo para los que necesitan nuestra ayuda" y "evitar la dominación del más fuerte" (CPCNSL, 2004, p. 25). Efectivamente, la solidaridad parece ser la base de las relaciones interpersonales en el planteamiento del centro educativo. La generosidad, la fraternidad, la apertura al prójimo, la importancia del grupo y del compartir aparecen en las normas de los diferentes valores del ideario escolar. Por ejemplo, "vencer nuestro egoísmo, orgullo y prepotencia" (p. 24) en sencillez; "descubrir el valor de la convivencia y la aceptación de la diversidad" (p. 27) en respecto; o "darse tiempo mutuamente" (p. 26) en diálogo.

Por tanto, se puede afirmar que las conductas planteadas en los diferentes valores se vinculan y complementan: la escuela pretende formar un modelo de persona fundamentado en la vida de San Francisco de Asís. En efecto, la solidaridad, la cooperación y la generosidad tienen gran importancia en el ideario escolar; ya que los franciscanos conciben la solidaridad como un valor esencial para la vida. San Francisco de Asís y María de la Pasión cimientan la fraternidad, y el espíritu misionero y generoso como un pilar de su congregación. En este sentido, las orientaciones pedagógicas aspiran favorecer "la superación del protagonismo individualista, la solidaridad frente a la competición, la ayuda al débil frente a la marginación, la participación responsable frente al desinterés" (Subsidio de Pedagogía Franciscana, s.f., p. 15). Asimismo, la escuela estudiada entiende que son valores minoritarios en la sociedad, por lo que el centro aspira favorecer un cambio social mediante sus acciones educativas.

### Las relaciones interpersonales en la educación física de la escuela franciscana

Una vez examinado el ideario escolar cabe centrarse en los resultados obtenidos en las clases para entender cómo la sencillez, la solidaridad, la generosidad o el diálogo manifiestos en el discurso pedagógico se plasman en las relaciones interpersonales en educación física.

En primer lugar, hay que señalar que en la educación física de la escuela franciscana se realizan actividades motrices mixtas: chicas y chicos ejecutan conjuntamente las mismas prácticas motrices que se proponen en las clases. Es el maestro de educación física quién elige la mayoría de las actividades motrices que se ejecutan, dando un pequeño margen para que las alumnas y los alumnos escojan las prácticas que desean realizar en las sesiones.

En relación con las características de estas actividades motrices, cómo se ha visto en la introducción del artículo, según sus lógicas internas se fomentan diferentes tipos de socialización y modelos de comportamiento social. En consecuencia, se diferencian las

actividades psicomotrices de las sociomotrices propuestas en la educación física estudiada; ya que esta distinción aporta información relevante sobre las consecuencias pedagógicas “por las muy diversas situaciones pedagógicas que conllevan respectivamente ambas categorías, tan diferentes entre sí” (Parlebas, 2001, p. 427).

Por un lado, las actividades psicomotrices, sin interacción motriz, están representadas por los saltos a la comba individuales, el “aguantar corriendo”, las ruedas laterales, volteretas y otros ejercicios gimnásticos realizados sin ayuda del maestro. En la unidad didáctica “Salto a la comba”, el alumnado ejecuta 31 saltos individuales diferentes, en los cuales cada participante realiza su salto, sin interaccionar motrizmente con otra persona. Por ejemplo, el “salto a la comba dúplex” consiste en mover circularmente las muñecas y antebrazos hacia adelante para que la comba de la vuelta y circule dos veces por encima del cuerpo del saltador, que deberá saltarla antes de que toque el suelo, evitando que tropiece sus piernas, pies o tobillos y continúe rodando. Por tanto, el alumnado sincroniza la cadencia de los saltos con la acción de los antebrazos y muñecas, y no es requerido a hacer una lectura de los demás sino que se concentra en sus propias acciones, buscando el perfeccionamiento y la reproducción del estereotipo motor.



Figura 1. Salto a la comba individual. Alumna salta a la comba en solitario en una clase de educación física que acontece en el patio del colegio.

Por otro lado, el alumnado interacciona motrizmente con una o más personas, en actividades sociomotrices como: los duelos individuales; los juegos de persecución; el “juego con balón” (mini-balonmano); el hockey; el “acrosport”; los juegos “polis y cacos”, “la araña”, “bote bote”, “zorros, gallinas y víboras” o “balón torre”; las carreras de orientación en el patio y en el barrio; los saltos a la comba en parejas; “lazarillo”; los masajes con balón; el ensayo de la coreografía; los saltos a la comba grande en grupo o la biodanza. En el caso de “la araña”, los atrapadores están encima de la línea central y se oponen a los jugadores libres intentando tocarles cuando cruzan la línea. Los jugadores libres evitan ser cogidos, pero el que lo es debe colocarse en la línea: se convierte en atrapador. El “acrosport” (véase Figura 2) se trata de una actividad sociomotriz en la que todos los componentes del grupo cooperan para realizar la figura acrobática.



Figura 2. Figura acrobática con 5 participantes. Grupo ejecuta una figura acrobática correspondiente a la unidad didáctica destinada a la práctica del acrosport.

Profundizando en los datos estadísticos, se puede observar en la Figura 3 como se distribuye el tiempo de práctica motriz en educación física en función de la presencia o la ausencia de interacción motriz. Es decir, el porcentaje de tiempo correspondiente a las

actividades psicomotrices y el porcentaje relativo a las actividades sociomotrices.

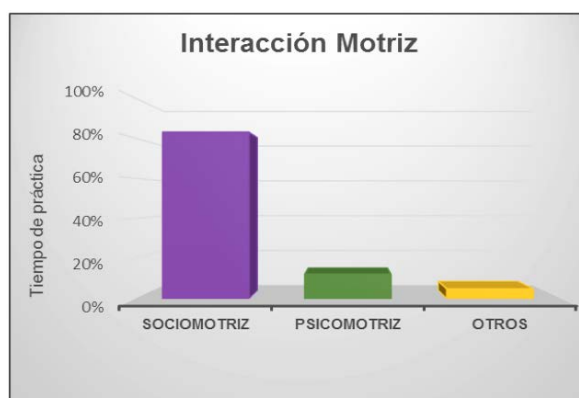


Figura 3. Existencia de interacción motriz en función del tiempo total de práctica. Cada columna representa: situaciones sociomotrices, psicomotrices y otros.

Las observaciones realizadas en la escuela franciscana muestran que las actividades sociomotrices representan el 82,9% del tiempo de práctica (2815 minutos), frente a solamente un 12,2% constituido por las actividades psicomotrices (284 minutos). El 4,9% del tiempo restante (115 minutos), representado por "otros" corresponde a las multitareas; es decir, cuando el alumnado realiza simultáneamente más de una actividad con lógicas internas diferentes. Por ejemplo, cuando las chicas ensayaron una coreografía, mientras que los chicos jugaron hockey.

Una vez identificada la predominancia de actividades sociomotrices en las clases de educación física de la escuela estudiada, interesa profundizar en la naturaleza de las interacciones motrices en estas actividades. La razón es que según se trate de actividades de cooperación-pura, oposición-pura o cooperación-oposición, presentaran características muy diferentes en cuanto a las relaciones interpersonales.

Las actividades de cooperación-pura son aquellas en las que los participantes establecen únicamente interacciones motrices de cooperación (comunicaciones motrices). En la escuela franciscana, las actividades con relaciones exclusivamente solidarias son: los ejercicios coreográficos de calentamiento y estiramientos, que forman parte de la rutina del alumnado; los contrabalancesos en parejas y figuras acrobáticas de la unidad didáctica Acrosport; los pases de balón en grupos; los ensayos de la coreografía del "Playback" o la biodanza. En el caso del "acrosport", se trata de una práctica cooperativa realizada sistemáticamente en educación física. Es decir, el alumnado coopera realizando diversas figuras acrobáticas a lo largo de una unidad didáctica que dura casi dos meses. Para la realización de las figuras acrobáticas, se requiere del alumnado cooperar con los demás y los mensajes son siempre claros. La colaboración acontece mediante contacto corporal permanente entre los estudiantes del grupo, que ejercen los roles decididos de antemano. Por tanto, en estas actividades todos los esfuerzos se dirigen en el mismo sentido, el objetivo es común.



Figura 4. Figura acrobática con 9 participantes. El alumnado disfruta de la solidaridad cuando ejecuta las figuras acrobáticas de la unidad didáctica Acrosport.



En las actividades de oposición-pura, las relaciones entre los participantes son siempre de rivalidad. En la educación física estudiada, la oposición-pura está representada por los duelos individuales de la unidad didáctica "Me enfrento al rival": "guerra de pulgares", "pulso de pie", "pañuelo", "pepo y pepito", "quita rabos", "pelea de gallos", "pañuelo", "sumo de rodillas" y "calientamanos" en sus dos versiones. Por ejemplo, en "calientamanos" el jugador intenta tocar las manos del adversario a la vez que evita que éste toque la suya. En el "sumo de rodillas" (véase Figura 5), los jugadores permanecen con las manos y rodillas en contacto con el suelo, y el objetivo es sacar al adversario del terreno de juego al mismo tiempo que evita que éste le saque.



Figura 5. Sumo de rodillas. El alumnado ejecuta una tarea motriz, que se trata de un juego sociomotor de oposición pura (un duelo individual simétrico).

En la educación física de la escuela franciscana, los juegos de cooperación-oposición son, por ejemplo: "polis y cacos"; "zorros, gallinas y víboras"; "bote bote" y "la araña" en sus diferentes versiones; "balón torre"; "campo quemado"; "platanito"; hockey o "juego con balón" (mini-balonmano). En "polis y cacos" se enfrentan dos equipos, "polis" y "cacos" (numéricamente superiores a los "polis"). Los polis intentan atrapar a los cacos, mediante un simple toque, para llevarlos a la cárcel. Los cacos, aparte de evitar ser cogidos por los polis, intentan tocar la cadena de atrapados para convertir sus compañeros de equipo, que están aprisionados, en jugadores libres. En este juego, el alumnado coopera con los jugadores de su equipo y se opone a los del otro equipo; por lo que tiene que leer e interpretar el comportamiento de los demás para actuar. Por tanto, los estudiantes anticipan y descifran las acciones de los demás para actuar, lo que implica un proceso de semiotización complejo (Parlebas, 2001).

Adentrándose en los datos estadísticos se puede observar en la Figura 6 como se distribuye el tiempo de práctica en función de la especificidad de las interacciones motrices. Es decir, el porcentaje de tiempo correspondiente a las actividades sociomotrices de cooperación-pura, oposición-pura y cooperación-oposición.



Figura 6. Tipo de interacción motriz en función del tiempo total de práctica. Cada columna representa: situaciones motrices de cooperación pura, cooperación-oposición, oposición pura y otros.

Tras profundizar en la lógica interna de las actividades sociomotrices propuestas en la educación física estudiada, se aprecia que el 37,5% del tiempo de práctica se realizan actividades de estricta cooperación (877 minutos), el 33,6% del tiempo (785 minutos) es destinado a las actividades de cooperación-oposición y el 11,8% del tiempo (275 minutos) son tareas de estricta oposición. El restante, 4,9% de tiempo (115 minutos), corresponde a las multitareas.

## DISCUSIÓN

### La cooperación en las actividades motrices de la educación física franciscana

Una educación física grupal refleja una práctica sociomotriz: el alumnado interactúa motrizmente prácticamente en la totalidad de las situaciones motrices. Los resultados obtenidos en educación física permiten afirmar que en las clases de la escuela católica predomina la sociomotricidad. El alumnado interactúa con una o más personas en los juegos de persecución, las figuras acrobáticas, los ejercicios de gimnasia artística con la ayuda motriz de un colega o del maestro, los juegos "balón torre", "campo quemado", "la araña" o el "bote bote". El desarrollo sociocognitivo es elevado en estas prácticas, y la interacción social se concreta en las interacciones motrices. Por tanto, la educación física valora claramente el grupo frente al individuo. El alumnado es impulsado a desarrollar su capacidad de empatía y a descubrir el valor de la convivencia, tal y como plantea el centro educativo (CPCNSL, 2004).

En relación con la especificidad de las actividades en función de las interacciones motrices, se detecta que la pura colaboración es tres veces más importante que la oposición absoluta. Las figuras acrobáticas, los contrabalancesos, los pases con el balón o los saltos a la comba en grupo son determinantes para que el alumnado concentre sus esfuerzos en cooperar con los demás, subrayando la cohesión del grupo. Por tanto, las relaciones de solidaridad son parte del cotidiano de educación física, como plantea el centro educativo. El colegio pretende promover el respeto, la humildad, la cooperación y la aceptación de la diversidad, y en educación física el alumnado coopera para ejecutar las actividades propuestas, aceptando las limitaciones de sus compañeros y ayudándoles a superarlas para el bien común.

Asimismo, el espíritu solidario de la pedagogía franciscana, reflejado en las prácticas de colaboración pura, se ve reforzado por la poca significancia de actividades motrices de oposición pura. Sin embargo, se experimenta la oposición en las actividades de cooperación-oposición propuestas, que también son significativas aunque menos que las de cooperación absoluta. De todas formas, la oposición y el combate no son frecuentes en el cotidiano de la educación física del colegio católico. Este fuerte vínculo entre la opción del maestro y el planteamiento del PEC priva, sin embargo, que el alumnado experimente la complejidad de las interacciones de oposición en las que los mensajes son engañosos y requieren de los participantes una lectura e interpretación constante de la acción del otro u otros (Parlebas, 2001).

Tabla 1. Tipo de interacción motriz en función del tiempo total de práctica

LÓGICA INTERNA		% Tiempo de práctica motriz
PSICOMOTRIZ		12,2% (284 minutos)
SOCIOMOTRIZ (82,9%)	COOPERACIÓN PURA	37,5% (877 minutos)
	COOPERACIÓN-OPOSICIÓN	33,6% (785 minutos)
	OPOSICIÓN PURA	11,8% (275 minutos)
OTROS/MULTITAREAS		4,9% (115 minutos)

## CONCLUSIONES

### Una educación física cooperativa para vivenciar la solidaridad franciscana

Finalmente, se puede concluir que la solidaridad del ideario franciscano se refleja en la práctica de educación física. La aceptación de este valor responde a una concepción grupal del sujeto: el individuo se descubre, dialoga y respeta al otro, y en consecuencia, las propuestas en educación física se fundamentan en actividades y juegos de tipo sociomotor. Según Durkheim (1974), en nuestra sociedad es la colectividad la que se impone. En el mismo sentido, en la escuela franciscana se valora enormemente el colectivo frente al individuo cuando el alumnado participa en las clases de educación física.

La solidaridad es el principio rector que impulsa una educación basada en la cooperación. Las relaciones en las clases de educación física tienen un fuerte componente solidario que es el corazón de la doctrina franciscana. Los estudiantes elaboran proyectos motrices que comparten y las tareas motrices se ejecutan compartiendo y aunando esfuerzos, lo que se traduce en un grupo cohesivo, respetuoso y pacífico en concordancia con la vida de San Francisco de Asís.

Por tanto, en la escuela franciscana el alumnado de primaria coopera con los demás y disfruta de la solidaridad en el cotidiano de la educación física. En concordancia con su ideario, el grupo y la interacción motriz son más valorados que el virtuosismo individual:

el alumnado aprende el valor del colectivo frente al individuo y se prepara para vivir en comunidad; una comunidad que coopera entre sí.

### **Aportaciones y perspectivas para el área de educación física**

Esta reflexión sobre un caso específico aspira a ilustrar como los objetivos educativos pueden reflejarse en los contenidos de educación física. La razón es que desentrañar la relación existente entre el proyecto educativo del centro y la educación física desarrollada en el mismo podría ayudar a los docentes a reflexionar sobre su propia labor educativa, mostrando la presencia del currículo oculto. Por tanto, este trabajo de investigación pretende ayudar al profesional de educación física a centrarse en los efectos de lo que enseña y en la significación social de lo enseñado, fundamental para su labor educativa.

En este trabajo, el centro educativo presenta un discurso pedagógico fundamentado en valores franciscanos que se refleja en gran medida en las relaciones interpersonales favorecidas por las prácticas motrices en educación física. No obstante, es importante seguir realizando estudios empíricos en el área fundamentados en la Praxiología motriz para que se continúen aportando resultados que permitan avanzar en la cuestión de los contenidos en la asignatura de educación física.

### **REFERENCIAS**

Apple, M. y King, N. (1983). What Do Schools Teach?. En Giroux, H. y Purpel, D. (Ed.), *The Hidden Curriculum and Moral Education* (pp. 82-99). Berkeley: McCutchan Publishing Corporation.

Antúnez, S. (1987). *El proyecto educativo de centro*. Barcelona: Graó.

Berger, P. y Luckmann, T. (2006). *La construcción social de la realidad* (2ª ed.). Paris: Armand Coli.

Boletín Oficial de Castilla y León [B.O.C. y L.]. (2007) Nº 29. Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1977). *La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (Editorial Laia, trad.). Barcelona: Editorial Laia. (Obra original publicada en 1970).

Colegio Privado Concertado Nuestra Señora de Lourdes [CPCNSL]. (2004). *Proyecto educativo de centro*. Burgos: Autor.

Collard, L. (2004). *Sport & agressivité*. Méolans-Revel: Adverbum, Dés Iris.

Darmon, M. (2014). *La socialisation: Domaines et approches* (2ª ed.). Paris: Armand Colin.

Durkheim, E. (1974). *Educación y Sociología* (Idea Vilariño, trad.). Buenos Aires: Schapire. (Obra original publicada en 1922).

Etxebeste, J. (2001). *Les jeux sportifs, éléments de la socialisation traditionnelle des enfants du Pays Basque*. (Tesis inédita de doctorado). Université Paris V. UFR de Sciences Humaines et Sociales. Paris, Francia.

Etxebeste, J. (2004, mayo). *La presencia del investigador en etnografía: Una experiencia en un equipo de futbol americano de un High School en Reno-Nevada*. Comunicación presentada en el I Congreso Vasco de Investigación en Ciencias del Deporte, Vitoria.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación* (Silvia Horvath, trad.). Barcelona: Paidós. (Obra original publicada en 1985).

Gil, P. y Naveiras, D. (2007). *La educación física cooperativa. Aprendizaje y juegos cooperativos: enfoque teórico-práctico*. Sevilla: Wanceulen.

Giroux, H. y Penna, A. (1983). *Social Education in the Classroom: The Dynamics of the Hidden Curriculum*. En Giroux, H. y Purpel, D. (Ed.), *The Hidden Curriculum and Moral Education* (pp. 100-121). Berkeley: McCutchan Publishing Corporation.

Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2009). Recuperado el 30 de junio de 2010 de <http://www.ine.es/nomen2/index.do>

Krippendorff, K. (1990). Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica (Leandro Wolfson, trad.). Barcelona: Paidós. (Obra original publicada en 1980).

Lagardera, F. y Lavega, P. (2003). Introducción a la praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo.

López, S. M. (2003). Construcción sociocultural de la profesionalidad docente: estudio de casos de profesores comprometidos con un proyecto educativo. (Tesis inédita de doctorado). Universitat de València. Valencia, España.

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa. Revista de Investigación en Psicología, 9 (1), 123-146.

Meurieu, P. (2006). Carta a un joven profesor: Por qué enseñar hoy (Nuria Riambau, trad.). Barcelona: Graó. (Obra original publicada en 2005).

Ould Salek, M. (1994). Les jeux sportifs de L'Afrique de l'ouest pre-coloniale: Une étnomotricité originale. (Tesis inédita de doctorado). Université Paris V. UFR de Sciences Humaines et Sociales. Paris, Francia.

Parlebas, P. (1991). Didactique et logique interne des APS. Revue EPS, mars-avril (228), 9-14.

Parlebas, P. (2001). Juegos, deporte y sociedad: Léxico de Praxiología motriz (Fernando González, trad.). Barcelona: Paidotribo. (Obra original publicada en 1999).

Subsidio de Pedagogía Franciscana. (s.f.). Recuperado el 08 de junio de 2010, de <http://www.scribd.com/doc/21420012/Subsidio-de-Pedagogia-Franciscana>

Torres, J. (1991). El curriculum oculto. Madrid: Ediciones Morata.

Woods, P. (1987). La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa (Marco Aurelio Galmarini, trad.). Barcelona: Paidós. (Obra original publicada en 1986).