

EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN BÉLGICA Y ESPAÑA. ESTUDIO COMPARADO DE LAS PRESCRIPCIONES LEGALES EN EL PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN: ¿ES CONTRAPRODUCENTE TANTA CONCRECIÓN?

Margarite Monbaliu Talpe

I. CONTEXTUALIZACIÓN

Bélgica es un Estado federal compuesto por comunidades y regiones. Existe un poder federal y las comunidades y regiones tienen sus propias competencias. El criterio de definición de una comunidad es la lengua y su cultura, mientras que el criterio de una región es el territorio que ocupa con sus peculiaridades económicas. Las comunidades tratan las materias concernientes a personas (bienestar, sanidad, cultura y educación), las regiones las materias concernientes al suelo y al territorio (la economía, las obras públicas, la agricultura, el medioambiente y el empleo). En consecuencia, el tema aquí tratado concierne a las tres comunidades: la Comunidad Flamenca que tiene competencias educativas en la comarca lingüística neerlandófono¹, la Comunidad Francófono que tiene competencias en la comarca lingüística francesa, así como también en la parte bilingüe Bruselas-capital, y la Comunidad Germano-hablante que tiene competencias en la comarca lingüística alemana, es decir, en el territorio de algunos ayuntamientos de la provincia de Lieja.

¹ Incluyendo los 19 municipios neerlandófonos de Bruselas.

Cada Comunidad prescribe en la enseñanza obligatoria² unos contenidos a conseguir por todos, es decir, por las distintas redes de enseñanza. Pues en cada Comunidad existe: (a) una enseñanza subvencionada con sus tres redes: red comunitaria (enseñanza organizada por la Comunidad), red provincial y municipal (enseñanza organizada por las provincias o municipios) y red libre (principalmente la enseñanza católica), y además existe (b) una enseñanza totalmente privada, que sufraga sus propios gastos y que representa un porcentaje muy pequeño en el mapa de la enseñanza en general.

La estructura de la enseñanza en la Comunidad Flamenca es, desde 1995, una enseñanza unificada que es fruto de un compromiso entre la modalidad I (la enseñanza secundaria renovada) y la modalidad II (la enseñanza secundaria tradicional). La enseñanza unificada consta de tres grados (*graden*) de dos años cada uno³. En la Comunidad Francófona siguen existiendo la modalidad I (la enseñanza renovada), casi omnipresente, y la modalidad II (enseñanza tradicional), con muy poca representación. La enseñanza renovada consta de tres grados (*degrés*) de dos años cada uno. La enseñanza tradicional consta de dos ciclos de tres años. Igualmente existen ambas modalidades en la Comunidad Germano-hablante, con una muy minoritaria presencia de la enseñanza tradicional. El primer grado en las tres Comunidades consta en grandes líneas de una formación básica común y un paquete opcional muy limitado. Educación física (EF) pertenece en las tres comunidades a la formación en común.

En la Comunidad Flamenca encontramos, a nivel de las prescripciones legales, «términos finales» (*eindtermen*) y «objetivos de desarrollo» (*ontwikkelingsdoelen*)⁴, en la Comunidad Francófona «fundamentos de competencias» (*socles de compétences*) a nivel del primer grado y en la Comunidad Germano-hablante «competencias-llave» (*Schlüsselkompetenzen*).

España es un Estado con una organización territorial en Comunidades Autónomas (CC. AA.). La Constitución de 1978 no creó el actual mapa de

² La enseñanza obligatoria en Bélgica se extiende hasta los 18 años, teniendo la posibilidad a partir de los 16 años, de compaginar una enseñanza parcial con trabajo remunerado.

³ Eventualmente completado con un tercer año en el segundo y tercer grado de la enseñanza secundaria profesional.

⁴ Se trata de *perseguir* los objetivos de desarrollo y de *conseguir* los términos finales. En educación física son idénticos los objetivos de desarrollo y los términos finales.

las Comunidades Autónomas, sino que dejó a las propias nacionalidades y regiones la libre iniciativa para ejercer el derecho a la autonomía. Se indicaron las condiciones y el proceso, y de ello resultó el actual mapa autonómico que cuenta con 17 Comunidades Autónomas más dos ciudades autónomas. El Estado tiene reservado el ejercicio en exclusiva de las competencias que establecen la ordenación del sistema educativo, regulación de las enseñanzas mínimas, regulación de la enseñanza de la lengua española, administración de centros en el extranjero y la cooperación internacional en educación⁵. Aquí es el Estado central quien prescribe unas enseñanzas mínimas. El Estado había prescrito en un Real Decreto 1007/1991 unas enseñanzas mínimas, que algunas CC. AA. adecuaron y la mayoría de ellas acogieron por no tener aún las competencias educativas asumidas. Las diferentes CC. AA. han conseguido sus competencias educativas, según el art. 149.1 de la Constitución, en distintos momentos. Podemos afirmar que desde septiembre 2000 todas asumieron sus competencias en materia de enseñanza no universitaria. Las siguientes enseñanzas mínimas promulgadas por el Estado en 2000 (a través del R.D. 3473) sí fueron acogidas y modificadas por todas las CC. AA. (MONBALIU, 2006: 429) salvo en el caso del País Vasco⁶. Cataluña tiene un decreto establecido en 2002 (179/2002) que está fundamentalmente basado en las enseñanzas mínimas de 1992 (decreto n.º 62/1992) en cuanto a objetivos, contenidos y objetivos terminales, eso sí con una secuencia por cursos en el decreto 179/2002.

En diciembre de 2006 han sido publicadas enseñanzas mínimas que todavía no se han adecuado en las distintas CC. AA., por lo que consideramos que en la comparación con Bélgica hemos de atenernos al R.D.3473/2000, ya que ha sido la base de todos los currículos en las distintas Comunidades Autónomas (MONBALIU, 2006: 634).

La educación es en España una materia competencialmente «compartida» entre el Estado y las CC.AA. En Bélgica la educación está transferida a las tres Comunidades, con excepción de lo estipulado en el art. 59bis de la Constitución (la escolarización obligatoria, los criterios mínimos para otor-

⁵ Competencias exclusivas del Estado recogida en el Art. 149 de la Constitución de 1978.

⁶ En el País Vasco sigue vigente el decreto 213/1994 para el currículum de educación física.

gar diplomas y el sistema de las pensiones del personal de las instituciones educativas). Por lo tanto existe una mayor descentralización en materia educativa en las tres Comunidades de Bélgica que en el Estado español. Nos puede confundir el término «comunidad», que en ambos países tiene una carga competencial distinta y por eso en España es al nivel del Estado central al que le corresponde el primer nivel de concreción, como en Bélgica corresponde a las Comunidades. Haremos la comparación entre las prescripciones legales de las tres Comunidades belgas y del Estado español atendiendo en ambos países al primer nivel de concreción, por constituir este nivel el principio de una serie de concreciones sucesivas. Resumiendo señalamos que:

- En Bélgica existe en cada comunidad y por cada red, *un proyecto educativo* que incluye su concepción de la enseñanza, recogiendo ineludiblemente las prescripciones de la comunidad, y además *un proyecto escolar* elaborado por la propia escuela, como ulterior nivel de concreción.
- En España desde el primer nivel de concreción (Estado central), cada *Comunidad Autónoma* adecua las prescripciones estatales, que a su vez se concretan en *el proyecto curricular* de cada escuela.

Comparamos prescripciones legales en su primer nivel de concreción y por lo tanto los textos siguientes:

- En España, el Real Decreto 3473/2000 para el primer ciclo de la ESO.
- En la Comunidad Flamenca, el decreto de 20/06/1996 para el primer grado de la enseñanza secundaria.
- En la Comunidad Francófona, el decreto de 26/04/1999 para el primer grado de la enseñanza secundaria.
- En la Comunidad Germano-hablante, el decreto 16/12/2002 para el primer grado de la enseñanza secundaria.

II. PROCESO DE COMPARACIÓN

Comenzamos fundamentando brevemente la comparación a realizar, seguimos con el estudio comparado en un sólo nivel de análisis⁷, y terminamos con una síntesis explicativa de los datos comparados extraídos.

II.1. Fundamentación

Se trata de una comparación entre elementos cualitativos del currículo prescrito, y en consecuencia la metodología de comparación está basada en técnicas de análisis de discurso textual. Con carácter general, la metodología semiótica de comparación hace explícitas categorías taxonómicas de comparación señaladas por Raivola (1990) y, en distintos contextos curriculares, nociones generales y metodológicas de Lemke (1995) y (2002a) en relación al análisis textual, y Lemke (2002b) en relación a las tecnologías discursivas. La estrategia general consta de las fases siguientes, ordenadas cronológicamente:

a) *Traducción literal y sistemática en un marco conceptual común.*

b) *El análisis, titulado «Comparación de objetivos», analiza comparativamente elementos análogos y uniformes de las distintas prescripciones: aquellos que se autocalifican como objetivos o metas de la EF.* Para este análisis se emplean las dimensiones de la EF que señala Arnold (1991). Tales dimensiones son: (1) *sobre educación física*, «proporciona una base teórica de comprensión que contribuye a hacer coherente y significativo lo que se observa y realiza,... constituye un aspecto analítico, crítico y evaluativo de la educación del movimiento» (ARNOLD, 1991: 133), (2) *a través educación física*, que es una dimensión instrumental en su propósito (por ejemplo el beneficio saludable de las actividades físicas) y (3) *en educación física*, que «sostiene la concepción de que las actividades del movimiento, en especial cuando se examinan «desde dentro» o en una perspectiva de participación del agente que se desplaza, resultan, en sí mismas, valiosas» (ARNOLD, 1991: 137).

A efectos de la comparación que se plantea, se entiende que el análisis aporta familias de dimensiones en torno a las cuales se fundamenta ulterior-

⁷ Otro nivel de análisis se ofrece en MONBALIU, M. (2006).

mente la comparación, con el objetivo de aportar datos explícitos y comparativos. Tales dimensiones son cualitativas, y nuestro análisis presupone que son comunes a los distintos currículos comparados.

En el estrato más concreto de análisis comparativo se han dispuesto distintas redes conceptuales para analizar cada una de las dimensiones distinguidas en sendos análisis comparados. La función de las redes conceptuales es completar el análisis taxonómico y descriptivo de los currículos, permitiendo cruzar de modo complejo distintas categorías de comparación. Procedimentalmente, el resultado de complementar dimensiones con redes conceptuales es ofrecer datos comparados altamente fiables y fundados en contenidos explícitos del currículum.

II.2. Estudio comparado: comparación de objetivos

Se hará el análisis de comparación de objetivos para el primer y segundo curso (primer grado).

a) Desglose de objetivos

Por «desglose de objetivos» entiendo el resultado de una doble tarea de traducción sistemática o unificada y de distinción textual, hasta acceder a unidades textuales con un contenido mínimo, respecto del análisis de objetivos curriculares. El desglose propuesto tiene destacablemente las siguientes peculiaridades: (a) todos sus contenidos están literalmente incluidos en los currículos comparados, (b) la totalidad de los objetivos de los distintos currículos están incluidos en el desglose, (c) se distinguen numéricamente contenidos analizables y comparables bajo distintos epígrafes.

El desglose indica, junto con los objetivos, los siguientes datos adicionales:

- Con las mayúsculas en negrita se indica el Estado o Comunidad de origen del currículo y un número ordinal correspondiente a cada objetivo desglosado. «E», «D», «F», «VL» corresponden respectivamente a España, Comunidad Germano-hablante, Comunidad Francófona y Comunidad Flamenca.

- Las abreviaturas «S», «T» y «E» que situadas entre paréntesis acompañan a cada objetivo curricular expresan la adscripción del objetivo a una y sólo una de las dimensiones de la Educación Física señaladas por Arnold, a saber, Sobre EF (S), A Través EF (T) o En EF (E). Como Arnold mismo matizó, las tres dimensiones no son ni mucho menos dimensiones separadas o excluyentes, sino entrelazadas entre sí. Sólo se distinguen con objeto de analizar y describir mejor sus componentes.

El desglose de objetivos está incluido en el anexo 1.

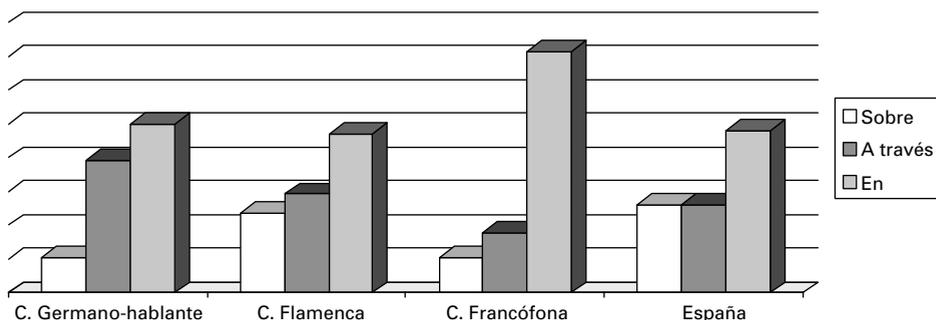
b) Consideraciones generales

A continuación se procede al análisis comparado de aspectos generales de los objetivos desglosados. Estudiaremos las distintas proporciones de las dimensiones «Sobre, A Través y En» en los distintos currículos en el primer grado.

El gráfico siguiente ilustra la desigual presencia de las tres dimensiones en los cuatro currículos para el primer ciclo (primer y segundo curso de la enseñanza secundaria).

El gráfico representa porcentualmente la proporción de «objetivos Sobre, A través y En» en los currículos desglosados. En todos ellos, la dimensión

GRÁFICO 1. Distribución de las tres dimensiones del movimiento según Arnold en los objetivos de la Comunidad Germano-hablante, la Flamenca, la Francófona y España para el primer ciclo



FUENTE: Elaboración propia.

«en» agrupa la mayor cantidad de objetivos. Por la propia naturaleza de la asignatura nos parece evidente que así sea. En el currículo español, las tres dimensiones son más convergentes. La Comunidad Francófona destaca por tener mayor presencia de los objetivos «en» con referencia a las otras dos dimensiones. Los demás tienen aproximadamente el mismo nivel porcentual de objetivos «en». La dimensión «a través» de los objetivos tiene mayor presencia en la Comunidad Germano-hablante y menor presencia en la Comunidad Francófona. España tiene el mismo número de objetivos «sobre» que de objetivos «a través». La dimensión «sobre» de los objetivos tiene igual presencia en la Comunidad Flamenca que en España y, aunque en menor medida, igual presencia en la Comunidad Francófona y la Comunidad Germano-hablante.

c) Comparación de objetivos «SOBRE»

El análisis comparado de los «objetivos-sobre» se fundamenta, por una parte, en las consideraciones y motivaciones generales y metodológicas que se han indicado más arriba, y por otra parte, específicamente, se fundamenta en una red de distinciones conceptuales que ofrece una base analítica sólida para la comparación y fructífera para la extracción de conclusiones rigurosas y generales.

La red de nociones empleada para analizar los «objetivos-sobre» consta de dos nuevas dimensiones:

1. Una de ellas atañe a LA NATURALEZA de los contenidos o prácticas aprendidos/enseñados. Se distinguirá entre «objetivos-sobre» de NATURALEZA CONCEPTUAL y «objetivos-sobre» de NATURALEZA VALORATIVA. Los «objetivos-sobre» de naturaleza conceptual incluyen tanto nociones o conceptos como representaciones espaciales o motrices propias del currículo de EF. Los «objetivos-sobre» de naturaleza valorativa incluyen valores y evaluaciones basados en procesos cognitivos de información, análisis, aplicación o crítica de datos relativos al cuerpo o el movimiento.

2. La segunda dimensión concierne al CARÁCTER de los contenidos o prácticas aprendidos/enseñados. A diferencia de la dimensión anterior, se trata de apreciar modalidades en el análisis comparado, distinguiendo entre las modalidades siguientes: INFORMATIVA, EMPÍRICA Y CRÍTICA. La modalidad

informativa de conceptos y valores incluye todos aquellos objetivos curriculares cuya función o aplicación es aportar información al alumno. La modalidad empírica de conceptos y valores atañe a conocimientos aplicados corporal o motrizmente. Finalmente, la modalidad crítica de conceptos y valores concierne tanto a la evaluación y auto-evaluación de logros y limitaciones motrices, como, más significativamente, a la consideración crítica de los propios fines motrices.

Se ofrece el siguiente esquema de la red empleada para el análisis comparativo de «los objetivos-sobre», donde a su vez hemos localizado taxonómicamente cada uno de «los objetivos-sobre» desglosados:

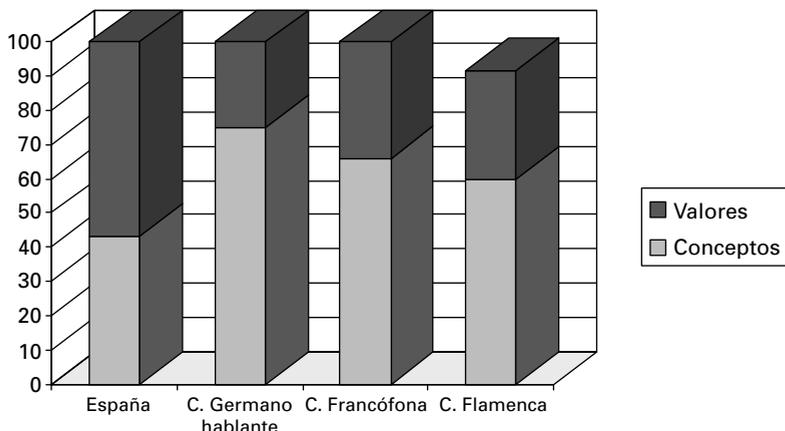
Tabla 1. «Los objetivos-sobre» según su naturaleza (conceptos y valores) y carácter (informativo, empírico y crítico) en España (E), la Comunidad Flamenca (VL), la Comunidad Francófona (F) y la Comunidad Germano-hablante para el primer ciclo

	Informativo	Empírico	Crítico
Conceptos	E1, E6a VL5 F5b, F8 D24, D24a, D23	E6a, E10 VL28 F5b	E1 VL6
Valores	E11 VL30a	E3, E7b (VL30a, VL34) F14	E3, E1a VL34 F14 D13

FUENTE: Elaboración propia.

La adscripción taxonómica de objetivos está basada en el contenido literal de los distintos currículos. Aquellos objetivos que aparecen en distintas dimensiones, se adscriben al 50% a cada epígrafe. Excepcionalmente, los objetivos VL30a y VL34 se adscriben al 20% en el epígrafe en que aparecen entre paréntesis. La distribución de conceptos y valores entre «los distintos objetivos-sobre» viene dada por la gráfica siguiente, elaborada porcentuando los objetivos desglosados respecto del total de «objetivos-sobre»:

GRÁFICO 2. Distribución de «los objetivos-sobre» según su naturaleza conceptual o valorativa en España, en la Comunidad Germano-hablante, la Comunidad Francófona y la Comunidad Flamenca para el primer ciclo



FUENTE: Elaboración propia.

Destaca la mayor presencia de valores en la dimensión-sobre del currículo español, hecho que se subraya teniendo en cuenta la mayor relevancia de la dimensión-sobre en el currículo español respecto de los currículos belgas. Este hecho contrasta con la escasa especificidad en el tratamiento de estos objetivos, que resulta especialmente generalista en los casos español y germano-hablante. El estudio completo se puede consultar en MONBALIU (2006).

d) La comparación de objetivos «A TRAVÉS»

La dimensión de objetivos curriculares que Arnold califica «objetivos-a través» agrupa diversas familias de objetivos diferentes. Con la característica común de enseñarse a través de contenidos, procedimientos o actitudes propios de la educación física, convergen en el currículo materias diversas como la salud, la higiene, el ocio y la asunción de distintas actitudes personales y sociales. El currículo de EF contiene explícitamente, además de sus contenidos y prácticas temáticas, una amplia colección de medidas de tipo normativo, disciplinar y moral. El currículo de EF en los distintos contextos comparados se mostrará, especialmente a su través, como un cuerpo de

prohibiciones, consejos y normas en los límites entre el discurso del conocimiento motriz y el discurso de su práctica personal y social.

En el análisis de «objetivos-a través» hemos empleado dos dimensiones análogas en su estructura (no su contenido) a las elaboradas para el análisis de «objetivos-sobre»:

1. Respecto a la NATURALEZA de los materiales transferidos en el proceso enseñanza/aprendizaje, distinguimos USOS y ACTITUDES. Bajo el calificativo de «usos» se incluyen todas aquellas actividades efectivas, individuales o grupales que constituyan objetivos-a través. Bajo el epígrafe de «actitudes» se incluyen todas aquellas disposiciones o estados psicológicos que constituyan objetivos-a través señalados en los currículos que analizamos.
2. Respecto al CARÁCTER de los objetivos, distinguimos la dimensión que atañe a sus modalidades, distinguiendo entre objetivos de carácter ORGANIZATIVO, objetivos de carácter DISCIPLINARIO y objetivos de carácter MORAL.

Los objetivos de CARÁCTER ORGANIZATIVO incluyen todos aquellos usos y actitudes que sean objetivos curriculares «a través» con alguna de las siguientes características:

1. Objetivos de carácter planificador, organizador o diseñador, tanto de actividades físicas como de situaciones motrices, rítmicas o deportivas.
2. Objetivos que conciernen el tratamiento adecuado del material, el equipo, las instalaciones, etcétera.
3. Objetivos tendentes a preservar o mejorar la salud, la seguridad o la higiene de los discentes.

Los objetivos de CARÁCTER DISCIPLINARIO incluyen aquellos que presenten alguna de las características siguientes:

1. Objetivos que conciernen a la responsabilidad del alumno respecto de la realización de ejercicios individuales y colectivos.
2. Objetivos que atañen al cumplimiento de normas, reglas, acuerdos.
3. Objetivos que conciernen esfuerzo y capacidad de trabajo.

Los objetivos de CARÁCTER MORAL son aquellos que consisten en hacer propios usos y actitudes que están basados en principios morales: entre otros se trata de evitar discriminaciones, respeto ciudadano, así como juego limpio y deportividad. De acuerdo con el desglose curricular ofrecido, «los objetivos a-través» son los siguientes:

Tabla 2. Los objetivos-a través según su naturaleza (uso y actitudes) y su carácter (organizativo, disciplinario y moral) en España (E), en la Comunidad Germano-hablante (D), en la Comunidad Francófona (F) y en la Comunidad Flamenca (VL) para el primer ciclo

	Organizativo	Disciplinario	Moral
Usos	E3a, E7a, E8, E11a VL3, VL4a, VL20, VL29, VL31 F13 D10, D17, D19, D21	E5, VL1, VL2, VL21 F15 D14a, D16a, D22	VL22, VL33 F19
Actitudes	VL32	E11 VL30, VL35 F16	D14 E7c F18 D15, D16, D18

FUENTE: Elaboración propia.

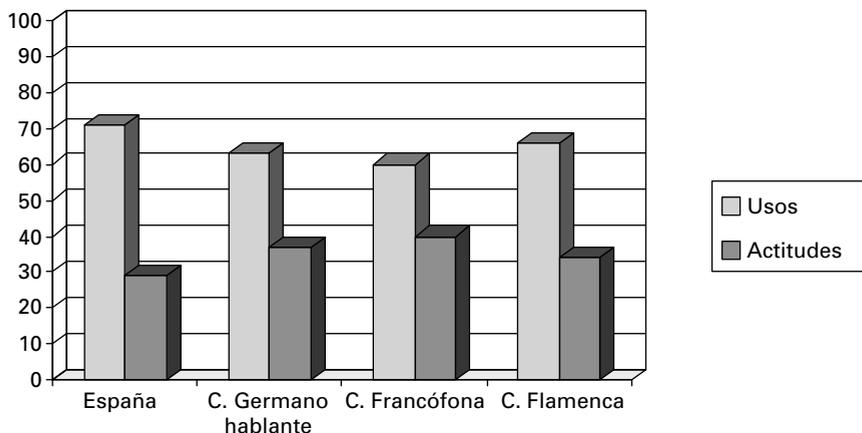
La distribución de usos y actitudes en los distintos currículos viene expuesta en la gráfica siguiente, en la que se porcentúan los objetivos correspondientes a cada dimensión y currículo.

El estudio completo se puede consultar en MONBALIU (2006).

e) Comparación de objetivos «EN»

Los objetivos de la dimensión «en» son los mayoritariamente presentes en los currículos de España y en las tres comunidades de Bélgica. ¿Cuáles y cómo son prescritas las actividades físicas, las acciones, los movimientos, utilizados o no utilizados, para realizar los objetivos «en»? Al igual que en los objetivos «sobre» y los objetivos «a través», también aquí empleamos una red de nociones con las dimensiones siguientes:

Gráfico 3. Distribución de «los objetivos-a través» según los usos y actitudes en España, en la Comunidad Germano-hablante, en la Comunidad Francófona y en la Comunidad Flamenca para el primer ciclo



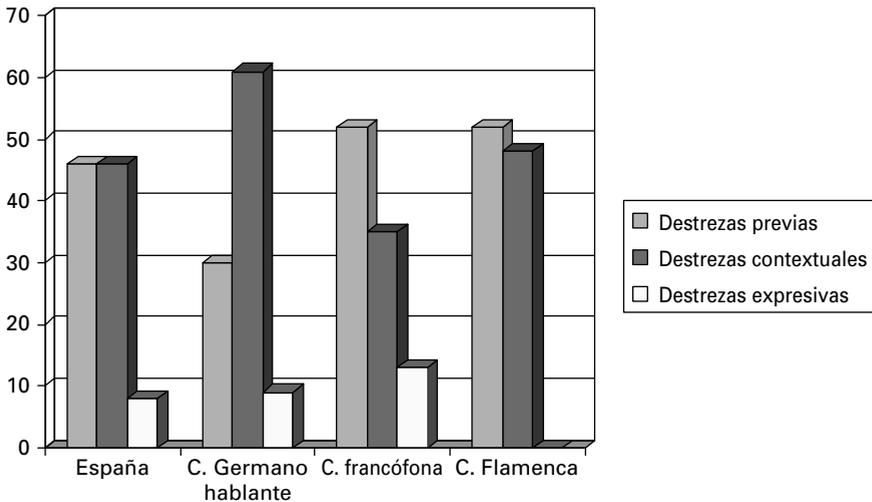
FUENTE: Elaboración propia.

1. La primera dimensión atañe a la NATURALEZA de los objetivos enseñados, y distingue, siguiendo a Arnold, entre las destrezas previas, las destrezas contextuales y las destrezas expresivas, planteando adicionalmente la diferenciación entre las actividades físicas y los ejercicios o movimientos según su grado analítico y complejidad.
2. En la otra dimensión calificamos, en analogía con las anteriores dimensiones, el CARÁCTER de los objetivos «en», y se refleja en el grado de concreción con que está expresado el objetivo, en el que podemos distinguir mayor concreción de modos diversos:
 - 2.1. Haciendo referencia a *una actividad física conocida*, cuando se nombra directamente algún deporte individual, colectivo, de adversario o se indica la danza, etc.
 - 2.2. Haciendo referencia *al modo de realizar* una determinada actividad física, cuando se explicita el modo independiente, autónomo, individual, en pequeños grupos, en grupo, etc.

Consideramos que la concreción es mayor si hace referencia a uno o dos elementos arriba citados, y nula si no hay referencia a ninguno.

a) De acuerdo con el desglose curricular de los objetivos «en», éstos se distribuyen según la primera dimensión (la naturaleza) de la siguiente manera en el primer ciclo:

Gráfico 4. Distribución de los objetivos «en» para el primer grado, según las destrezas previas, las destrezas contextuales y las destrezas expresivas en España, la Comunidad Germano-hablante, la Comunidad Francófona y la Comunidad Flamenca



FUENTE: Elaboración propia.

En el gráfico están expuestas las distintas categorías —según Arnold— reflejadas en porcentajes sobre un total en España de 13 (100%) «objetivos en», en la Comunidad Germano-hablante también 13 (100%) «objetivos en», en la Comunidad Francófona 17 (100%) «objetivos en» y en la Comunidad Flamenca 23 (100%) «objetivos en»⁸.

Dentro de los objetivos «en», cuenta España con la misma cantidad en destrezas previas (seis en total o 46%) que en destrezas contextuales (seis en total o 46%), y poca presencia de las destrezas expresivas (una o 8%). La Comunidad Germano-hablante tiene el doble de destrezas contextuales (ocho en total o 61%) que destrezas previas (cuatro en total o 30%) y tiene una (o

⁸ Ver anexo 1 los objetivos con (E).

9%) destreza expresiva. La Comunidad Francófona tiene por lo demás más destrezas previas (nueve en total o 52%) que destrezas contextuales (seis en total o 35%), y tiene más destrezas expresivas que ningún otro (dos en total o 13%). La Comunidad Flamenca tiene casi la misma cantidad en destrezas previas (doce en total o 52%) que en destrezas contextuales (once en total o 48%) pero no tiene ninguna destreza expresiva. Hay algún contenido que hace alusión a formas de danza, pero en su expresión utiliza el verbo «ejecutar», que no está dentro del sentido dado a las destrezas expresivas según Arnold.

Dentro de las destrezas previas:

Hemos agrupado las distintas destrezas previas según su similitud⁹ a la misma altura en la tabla.

CUADRO COMPARADO 1. Las destrezas previas agrupadas según similitud en España, la Comunidad Germano-hablante, la Comunidad Francófona y la Comunidad Flamenca del primer ciclo de la enseñanza secundaria

España	C. Germano-hablante	C. Francófona	C. Flamenca
E4: realizar tareas dirigidas a la mejora de la condición física E4a: realizar tareas dirigidas a la mejora de la salud y calidad de vida. E4b: hacer un tratamiento discriminado de cada capacidad E5a: acondicionamiento y mejora de las capacidades físicas.	D1: disponer de suficientes cualidades básicas en condición física: ámbitos de la velocidad, coordinación, fuerza, resistencia y flexibilidad.	F12: ejercicio de competencias en condición física F12a: resistencia F12b: flexibilidad F12c: velocidad F12d: fuerza F12e: potencia alta. F14a: ejercicios de autoevaluación en relación a los tests Euro-fit	VL27: desarrollar la condición física basada en resistencia, fuerza, flexibilidad y velocidad, mediante distintas situaciones motrices. VL28a: aplicar el calentamiento y la vuelta a la calma.

⁹ Consultar anexo 1.

Hay semejanzas dentro de la categoría de las destrezas previas, en el sentido que distinguimos un bloque de objetivos dedicado a la CONDICIÓN FÍSICA y un bloque a los MOVIMIENTOS BÁSICOS.

Sobre la condición física, concluimos su presencia en todos los currículos. La Comunidad Germano-hablante la menciona sin mayor concreción, la Comunidad Francófona, aparte de darnos hasta la definición de las cualidades físicas, menciona la auto-evaluación con unos tests determinados, la Comunidad Flamenca apunta una concreción sobre «el cómo» («mediante distintas situaciones motrices») y también España («haciendo un tratamiento discriminado de cada capacidad»).

Sobre los movimientos básicos vemos que las tres comunidades belgas los mencionan con diferente grado de concreción. La Comunidad Francófona lo hace de manera más general, la Comunidad Germano-hablante ya entra en mayor concreción, (nombrando los movimientos básicos y la ejecución de forma distinta de movimientos) y la Comunidad Flamenca hasta menciona en qué actividad concreta se deben realizar las destrezas previas. España apunta de manera muy general «el perfeccionamiento de funciones de ajuste, dominio y control corporal» que hemos añadido dentro de esta categoría.

Hay diferencias dentro de la categoría de las destrezas previas, que en España añade un objetivo dedicado a la RELAJACIÓN que ningún otro recoge. La Comunidad Germano-hablante tiene un objetivo sobre el RITMO dentro de las destrezas previas, que ningún otro recoge, la Comunidad Francófona menciona la utilización de TÉCNICAS DE AYUDA Y PROTECCIÓN dentro de esta categoría de «objetivos en», que la Comunidad Flamenca también tiene en VL2 «cumplir las instrucciones de seguridad, los compromisos y las reglas, bajo guía docente», pero que teníamos dentro de la categoría de «objetivos a través».

La Comunidad Francófona recoge un objetivo sobre el ESPACIO, F5, que no se encuentra en otros al nivel de destrezas previas.

Dentro de las destrezas contextuales:

Hemos agrupado los objetivos según su similitud a la misma altura en la tabla.

Cuadro comparado 2. Las destrezas contextuales agrupadas según su similitud en España, la Comunidad Germano-hablante, la Comunidad Francófona y en la Comunidad Flamenca del primer ciclo de la enseñanza secundaria

España	C. Germano-hablante	C. Francófona	C. Flamenca
<p>E2: practicar de forma habitual y sistemática actividades físicas.</p> <p>E6: practicar modalidades deportivas individuales, colectivas y de adversario.</p>	<p>D7: realizar formas elementales de la gimnasia de aparatos, incluida la competición y el concurso.</p>	<p>F1: coordinar los movimientos fundamentales en función de una acción precisa situada en una actividad física codificada, aplicando los preceptos ergonómicos.</p> <p>F3: utilizar movimientos en situaciones codificadas.</p> <p>F6: utilizar técnicas de equilibrio en situaciones codificadas.</p> <p>F7: ajustar el movimiento en una situación codificada.</p>	<p>VL4: realizar ejercicios autónomamente en situaciones motrices simples y en grupos pequeños y acompañados.</p> <p>VL10: colgarse, apoyarse y balancearse en aparatos, aterrizando de manera controlada.</p> <p>VL13: ejecutar ejercicios conocidos en una combinación gimnástica simple.</p> <p>VL14: ejecutar carrera de resistencia y carrera de velocidad.</p> <p>VL15: ejecutar salto de longitud y salto de altura, aterrizando de manera segura.</p> <p>VL18: ejecutar movimientos básicos diversos de una forma de danza: danza folclórica o danza popular o danza jazz.</p>

Cuadro comparado 2. (Continuación)

España	C. Germano-hablante	C. Francófona	C. Flamenca
<p>E6b: aplicar los fundamentos técnicos y tácticos en situaciones de juego.</p> <p>E7: participar, independientemente del nivel de habilidad alcanzado, en juegos y deportes.</p> <p>E9: realizar actividades deportivas y recreativas con un nivel de autonomía aceptable en su ejecución.</p> <p>E8a: realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación y mejora.</p>	<p>D3: dominar las destrezas técnicas elementales en actividades deportivas simples.</p> <p>D4: dominar destrezas específicas deportivas básicas (balón, raqueta,...).</p> <p>D5: disponer de habilidades de juego generales y específicas.</p> <p>D20: buscar de modo independiente y creativo una solución a un problema motriz o de juego.</p> <p>D8: sentirse seguro y desarrollar juegos en el agua.</p> <p>D9: ejecutar al menos un estilo de natación correctamente.</p> <p>D10a: realizar competiciones.</p>	<p>F17: utilizar medios técnicos participando en una acción colectiva.</p> <p>F11: nadar 25 metros en estilo correcto.</p>	<p>VL19: participar en una modalidad de juegos de portería y una modalidad de juego de pala.</p> <p>VL23: participar en una forma simple de deporte de defensa.</p> <p>VL24: participar en tareas motrices en la naturaleza.</p> <p>VL25: ejecutar correctamente un estilo de natación.</p> <p>VL26: dominar formas elementales de socorrismo acuático.</p>

FUENTE: Elaboración propia.

Hay semejanzas dentro de las destrezas contextuales, en el sentido de que todos tienen objetivos que cubren cierto continuum: desde movimientos básicos pasando por ciertos movimientos en deportes individuales, hasta movimientos de deportes colectivos, de adversario o de recreación.

Hay diferencias dentro de las destrezas contextuales en el grado de especificidad de los objetivos con la conclusión que en España se habla sobre el mencionado continuum; de actividades físicas, modalidades deportivas in-

dividuales, colectivas y de adversario, fundamentos técnicos y tácticos en situaciones de juego, juegos y deportes, actividades físico-deportivas en el medio natural. En la Comunidad Germano-hablante se mencionan formas elementales de gimnasia de aparatos, las destrezas técnicas elementales en actividades deportivas simples, destrezas específicas deportivas básicas, habilidades de juego generales y específicas, y buscar una solución a un problema motriz o de juego. En la Comunidad Francófona se habla de movimientos fundamentales en una actividad física codificada o situación codificada, técnicas de equilibrio en situaciones codificadas, medios técnicos en una acción colectiva. En la Comunidad Flamenca se habla de ejercicios en situaciones motrices simples, gimnasia, atletismo, danza y expresión corporal, y de modalidad de juegos de portería o de pala y deporte de defensa.

España hace referencia dentro de las destrezas contextuales a las actividades físico-deportivas en el medio natural, como la Comunidad Flamenca habla de tareas motrices en la naturaleza. Las tres Comunidades belgas tienen objetivos en el medio acuático para el primer grado que no tiene España.

Dentro de las destrezas expresivas:

CUADRO COMPARADO 3. Las destrezas expresivas agrupadas según su similitud en España, la Comunidad Germano-hablante, la Comunidad Francófona y la Comunidad Flamenca del primer ciclo de la enseñanza secundaria

España	C. Germano-hablante	C. Francófona	C. Flamenca
E11b: practicar actividades rítmicas con base musical como medio de comunicación y expresión creativa.	D12: expresarse y representar formas motrices y lúdicas.	F9: modificar su ritmo en la búsqueda de un resultado y en función de variaciones externas. F10: actuar con los parámetros del movimiento expresivo: tiempo, espacio, energía.	

FUENTE: Elaboración propia.

No hay ninguna semejanza entre todos, visto que la Comunidad Flamenca no tiene dicha destreza. Nos ha parecido interesante destacar que la danza como lo plantea la Comunidad Flamenca no siempre da lugar a des-

trezas expresivas cuando el objetivo pone «ejecutar movimientos básicos diversos de una forma de danza».

b) En cuanto a la segunda dimensión sobre el *CARÁCTER* de los objetivos «en», expresado en el grado de concreción arriba comentado, hemos cruzado esta dimensión con la primera (la *NATURALEZA*) en el siguiente gráfico:

Tabla 3. «Los objetivos en» según su naturaleza (destrezas previas, contextuales y expresivas) y su carácter (concreción de actividad y de modo de realización) en España (E), la Comunidad Germano-hablante (D), la Comunidad Francófona (F) y la Comunidad Flamenca (VL) para el primer ciclo de la enseñanza secundaria

	Referencia a actividad física determinada	Referencia a modo de realización
Destrezas previas	VL23b, VL23c VL7,VL8,VL9, VL11, VL16, VL17,VL23a,	
Destrezas contextuales	D7,VL10, VL13,VL14,VL15, VL18, VL23	E9,D7,D10a, D20, F1, F11, VL4,VL10, VL15,VL25
Destrezas expresivas		E11b

FUENTE: Elaboración propia.

Destaca la casi única presencia de la Comunidad Flamenca en la categoría de referencia a actividad física (con excepción de una referencia de la Comunidad Germano-hablante) y la mayoritaria presencia de la Comunidad Flamenca en la categoría de referencia al modo de realización. Los demás currículos tienen menor grado de concreción al primer nivel de prescripciones.

España tiene una referencia al modo de realización en «realizar actividades deportivas y recreativas con un nivel de autonomía aceptable en su ejecución» (E9) dentro de las destrezas contextuales.

La Comunidad Germano-hablante tiene una referencia dentro de las destrezas contextuales a una actividad física determinada en «realizar formas

elementales de la gimnasia de aparatos, incluida la competición y el concurso» (D7) que a su vez tiene referencia al modo de realización en «..., incluida la competición y el concurso». Otra referencia al modo de realización tenemos en «realizar competiciones» (D10a) y dentro de las destrezas expresivas en «buscar de modo independiente y creativo soluciones a problemas motrices o de juego» (D20).

La Comunidad Francófona tiene únicamente referencias dentro de las destrezas contextuales al modo de realización en «coordinar los movimientos fundamentales en función de una acción precisa situada en una actividad física codificada, aplicando los preceptos ergonómicos» (F1) y en «nadar 25 metros en estilo correcto» (F11).

En el primer nivel de concreción incluye la Comunidad Flamenca concreciones en las actividades físicas determinadas como pueden ser gimnasia (VL7, 8, 9, 10, 12, 13), atletismo (VL 14,15,16), danza y expresión corporal (VL17, 18), deporte de defensa (VL23, 23a, 23b, 23c) y además también incluye referencias al modo de realización como «realizar ejercicios autónomamente en situaciones motrices simples y en grupos pequeños y acompañados» (VL4), como «colgarse, apoyarse y balancearse en aparatos, aterrizando de manera controlada» (VL10), como «ejecutar salto de longitud y salto de altura, aterrizando de manera segura» (VL15) y como «ejecutar correctamente un estilo de natación» (VL25).

II.3. Síntesis comparativa e interpretativa

- En la comparación entre los objetivos de las prescripciones en España, la Comunidad Germano-hablante, la Comunidad Francófona y la Comunidad Flamenca, hemos diseñado y aplicado diversas redes de nociones, basándonos en las tres dimensiones del movimiento señaladas por Arnold. Teniendo siempre presente que Arnold ha señalado con claridad que las tres dimensiones se encuentran amalgamadas y entrelazadas en las prescripciones legales y curriculares, sin presentarse en estado puro ni ser mutuamente excluyentes. Utilizamos las dimensiones para poder analizar mejor los objetivos y llegar a demostrar entre ellos tanto semejanzas como divergencias de especial alcance. Se trata de las dimensiones *sobre, a través y en*, que pode-

mos discernir en las prescripciones de todas las entidades comparadas, a partir de un trabajo previo de desglose y traducción.

- En Europa en su conjunto, es relativamente reciente el reconocimiento de que el proceso enseñanza-aprendizaje contiene CONCEPTOS, PROCEDIMIENTOS y ACTITUDES, y en particular es especialmente reciente esta incorporación en EF. Podemos deducir que es dentro de los nuevos enfoques curriculares donde debemos situar la inclusión en el proceso enseñanza-aprendizaje de procedimientos y actitudes, tal y como los encontramos en las distintas dimensiones.
- Es destacable que en los objetivos de EF en España, la Comunidad Germano-hablante, la Comunidad Francófona y la Comunidad Flamenca, la dimensión «en» constituye el núcleo principal de las prescripciones, así como la dimensión más extensa y desarrollada. Ello muestra, a efectos de esta síntesis explicativa, que a todos los currículos y prescripciones comparados subyace un concepto análogo de EF que vamos a explicar. Las dimensiones sobre y a través son relativamente nuevas y no se han desarrollado todavía en toda su potencialidad. Por la propia esencia de una asignatura eminentemente práctica nos parece justificada la mayor presencia de la dimensión «en».
- Para describir el concepto subyacente de EF en todos los currículos comparados resumimos sobre las tres dimensiones que:

La dimensión «sobre» de los objetivos está caracterizada por una divergencia notable entre los distintos currículos. No existe ningún «objetivo sobre» igual en las cuatro prescripciones, ni en su naturaleza (conceptual y valorativa), ni en su carácter (informativo, empírico y crítico). Se puede dar cuenta de la poca convergencia entre «los objetivos sobre» por la escasa madurez del componente «sobre» en EF.

La dimensión «sobre» cobra mayor relevancia en los objetivos de las prescripciones españolas respecto de las prescripciones belgas para el primer grado, como hemos podido comprobar (MONBALIU, 2006). Dentro de los «objetivos sobre» hemos utilizado dos dimensiones, la NATURALEZA y el CARÁCTER de los «objetivos sobre» a realizar.

Hemos podido concluir que los objetivos de *naturaleza conceptual* y de *naturaleza valorativa* para el primer ciclo están igualmente representados

en España y en la Comunidad Flamenca, mientras que en la Comunidad Francófona y en la Comunidad Germano-hablante se otorga preferencia a los objetivos «sobre» de *naturaleza conceptual*. A modo de hipótesis explicativa de este hecho acerca de los objetivos «sobre», apelamos a una diferencia fundamental entre el currículo español y las prescripciones belgas: los objetivos de éstas, a diferencia de aquel, están temporalizados en ciclos. No sólo se trata de una clasificación temporal, sino de una evolución de objetivos docentes, en la que se van asumiendo y presuponiendo logros previos de modo ordenado. De este modo, el objetivo compartido por el currículo español y las prescripciones belgas del logro de mayor autonomía por el alumno, se concreta en las Comunidades belgas de acuerdo a dos patrones diversos: complejo el flamenco y conceptual el francófono.

Consideramos destacable el escaso peso y limitada presencia de los «objetivos sobre de naturaleza valorativa» en los distintos ámbitos comparados.

Si dentro de «los objetivos sobre» nos fijamos en su CARÁCTER, comprobamos que dentro de las tres modalidades (informativa, empírica y crítica), el carácter crítico en la Comunidad Flamenca y en España está representado de manera casi idéntica, mientras que en la Comunidad Francófona y en la Comunidad Germano-hablante está únicamente presente con naturaleza valorativa. Queremos destacar la poca presencia de los objetivos «sobre» con carácter crítico en general. Sin embargo, en el currículo español el carácter crítico de los objetivos-sobre está representado de modo análogo al informativo y al empírico.

En la dimensión «a través» destaca la dimensión instrumental de la educación física. Se pretende educar «salud, higiene, ocio y distintas actitudes personales y sociales» a través de las actividades físicas. Para su análisis comparado, hemos también utilizado dos dimensiones: la primera dimensión de NATURALEZA nos hace distinguir entre usos y actitudes, mientras que mediante la segunda dimensión de CARÁCTER distinguimos entre objetivos «a través» de carácter organizativo, de carácter disciplinario y de carácter moral.

Hemos podido concluir que en los «objetivos a través» según su NATURALEZA (usos y actitudes) se otorga, en todos los casos comparados, más importancia a *los usos que a las actitudes*, si bien la diferencia entre ambas es escasa en el caso de la Comunidad Francófona.

En «los objetivos a través» según su CARÁCTER (organizativo, disciplinar y moral), se ha dado más importancia *al carácter organizativo* en España, en la Comunidad Flamenca y en la Comunidad Germano-hablante. Mientras que España y la Comunidad Germano-hablante solamente presentan *la modalidad organizativa* en los usos, la Comunidad Flamenca también plantea un solo objetivo *de modalidad organizativa* en las actitudes. En la Comunidad Francófona se presentan objetivos «a través» en *su modalidad organizativa* solamente en los usos, donde cobra una presencia igual a las otras dos modalidades. En consecuencia, se ha otorgado igual importancia a las tres modalidades en los usos en la Comunidad Francófona. En ninguno de los currículos o prescripciones comparados se recoge *la modalidad organizativa en las actitudes*.

La dimensión «en» agrupa la mayor cantidad de objetivos en las prescripciones oficiales de cada una de las entidades comparadas. La dimensión «en» hace referencia a las actividades físicas, a los movimientos como la principal parte constituyente de la EFE. Distinguimos entre la NATURALEZA y el CARÁCTER de los objetivos de esta dimensión.

En la NATURALEZA de los objetivos enseñados, distinguimos con Arnold entre *las destrezas previas, las destrezas contextuales y las destrezas expresivas* que, a su vez, distinguimos según su grado analítico y su complejidad. Hemos agrupado las diferentes destrezas según similitudes. Respecto de la dimensión del CARÁCTER de «los objetivos en», el fundamento taxonómico consiste en el grado de concreción con que está expresado el objetivo, que puede hacer referencia a *una actividad en concreto, o bien al modo de realización, o bien a ambos*. Comparando «los objetivos en» de EF en España y las tres Comunidades en Bélgica, vemos que:

- Todos los objetivos cubren destrezas previas y contextuales. No encontramos ninguna destreza expresiva en «los objetivos en» de la Comunidad Flamenca. En los demás sistemas de prescripciones, las destrezas expresivas se encuentran en clara minoría respecto a las destrezas previas y contextuales. Constatamos cómo la historia y el currículum de la EF en la enseñanza secundaria han determinado que cualidades motrices no tradicionales, como pueden ser las rítmicas, las expresivas y las creativas, sean cualidades de movimiento que han tardado en llegar a formar parte del conjunto de las actividades físicas o de los movimientos enseñables en EF en la enseñanza se-

cundaria. Los resultados del análisis comparativo de «los objetivos en» muestran que tales destrezas siguen cubriendo una parte relativamente pequeña de «los objetivos en» a realizar.

- Todos los objetivos se refieren en su expresión a actividades, o bien a su modo de realización, o bien a ambos, siendo la Comunidad Flamenca la más concreta o específica en la definición de objetivos, seguida por la Comunidad Germano-hablante, la Comunidad Francófona y España. Ello se explica al contar las Comunidades belgas con procedimientos oficiales y explícitos de evaluación e inspección del logro de los objetivos. Notamos que dentro de *las destrezas previas*, hay semejanzas entre todas las instancias comparadas, siendo el caso que todas ellas distinguen un bloque de objetivos dedicado a la condición física y un bloque a los movimientos básicos. Sobre la condición física, la Comunidad Germano-hablante se limita a mencionarla sin mayor concreción, mientras que la Comunidad Francófona no sólo incluye la definición de las cualidades físicas, sino que también incluye la auto-evaluación mediante unos tests determinados. La Comunidad Flamenca apunta una concreción sobre su modo de realización, «el cómo» («mediante distintas situaciones motrices») y también España («haciendo un tratamiento discriminado de cada capacidad»).

También la historia nos puede ayudar aquí, al recordar que al principio del siglo XX fueron principalmente los médicos y los militares quienes promovieron la EF dentro de la institución escolar, si bien desde entonces se ha impuesto un enfoque distinto de la condición física. Ahora se apunta hacia la condición física para la salud, cuando antes su enfoque estaba principalmente basado en el rendimiento.

Sobre los movimientos básicos, vemos que las tres Comunidades belgas los mencionan con diferente grado de concreción. La Comunidad Francófona lo hace de manera más general, la Comunidad Germano-hablante ya entra en mayor concreción, (nombrando los movimientos básicos y la ejecución de forma distinta de movimientos) y la Comunidad Flamenca hasta menciona en qué actividad concreta se deben realizar las destrezas previas. España apunta de manera muy general «el perfeccionamiento de funciones de ajuste, dominio y control corporal» que hemos añadido dentro de esta categoría.

Otro núcleo dentro de las destrezas previas en todos los sistemas de prescripciones está formado por los *movimientos básicos*. Cada una de las entidades que se comparan presenta un objetivo dentro de las destrezas previas que no es compartido por ninguna otra entidad. Este es el caso en España de un objetivo dedicado a la relajación, en la Comunidad Germano-hablante un objetivo sobre el ritmo, en la Comunidad Francófona un objetivo mencionando la utilización de técnicas de ayuda y protección, así como un objetivo sobre el espacio.

- Dentro de *las destrezas contextuales*, hemos mostrado la existencia, en todas las prescripciones, de un continuum que se extiende desde los movimientos básicos pasando por ciertos movimientos en deportes individuales, hasta movimientos de deportes colectivos, de adversario. La Comunidad Flamenca ofrece mayor especificidad, apuntando directa y reiteradamente las actividades a realizar, incluso en este primer nivel de prescripción, especificando los objetivos que deben ser realizados en los ámbitos de la gimnasia, atletismo, danza, deporte de defensa, etc. Se trata de actividades ejercidas tradicionalmente en la EF y consideradas parte de la herencia cultural. En la comunidad flamenca, se ha constatado la existencia de una ingerencia e imposición de los contenidos en los objetivos propiamente dichos en todos los términos finales. La Comunidad Germano-hablante menciona formas elementales de gimnasia de aparatos, pero posteriormente introduce destrezas técnicas en actividades deportivas simples o habilidades de juego generales y específicas. La Comunidad Francófona resuelve las destrezas contextuales haciendo referencia a movimientos fundamentales en una actividad física codificada o situación codificada, o bien medios técnicos en una acción colectiva. España introduce, en relación a las destrezas contextuales, las actividades físicas, modalidades deportivas individuales, colectivas y de adversario, fundamentos técnicos y tácticos en situaciones de juego, juegos y deportes, dejando las especificidades de actividades para otros niveles de concreción en el proceso curricular. España sí hace referencia, dentro de las destrezas contextuales, a las actividades físico-deportivas en el medio natural y, como la Comunidad Flamenca, habla de tareas motrices en la naturaleza. Las tres Comunidades belgas tienen objetivos en el medio acuático para el primer grado que no

tiene España. La natación es una constante en las Comunidades en Bélgica y una notable ausencia en España, donde podemos encontrar una mayor presencia (y más fácil distribución, por ser un país mucho mas pequeño) de piscinas cubiertas en Bélgica que en España.

III. CONCLUSIÓN

Podemos, por lo tanto, concluir que en la comparación de las prescripciones legales hemos notado un mismo concepto análogo subyacente en la EF, resultado principalmente de su propia historia y formando parte de los nuevos enfoques curriculares en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El análisis comparado ha demostrado que existen diferentes grados de concreción en las prescripciones, incluso en el mismo primer nivel de prescripción curricular de obligado cumplimiento. Se ha manifestado que una concreción tan detallada en la primera instancia deja escaso margen para ulteriores concreciones (por parte de comunidades escolares, del propio centro o del docente). Por tanto, abogamos por líneas más generales en las prescripciones en este primer nivel.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNOLD, P.J. (1991): *Educación Física; movimiento y currículum* (Madrid, Morata).
- CRUM, B. (1991): *Physical education as part of the core curriculum in secondary education; a restricted, comparative international survey* (Enschede, Slo).
- CRUM, B. (2004): «Veranderingen in jeugd-en bewegingscultuur en consequenties voor bewegingsonderwijs en schoolsport», *Tijdschrift voor lichamelijke opvoeding*, n.º 2, pp.6-9.
- LEMKE, J. L. (1995): *Textual politics, discourse and social dynamics* (London, Taylor & Francis).
- LEMKE, J. L. (2002a): Enseñar todos los lenguajes de la ciencia: palabras, símbolos, márgenes y acciones en BENLLOCH, M. (comp.), *La educación en ciencias: ideas para mejorar la práctica*, pp.159-186 (Barcelona, Paidós).
- LEMKE, J.L. (2002b): «Discursive technologies and the social organization of meaning», *Folia Linguistica*, 35, pp. 79-96.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (20001): *Real Decreto 3473/2000 por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria* (Madrid, B.O.E).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2002): *El sistema educativo español* (Madrid, C.I.D.E.).
- MINISTÈRE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE (1999): *Socles de compétences et mission de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire*, (Bruxelles, Ministère de la Communauté française).
- MINISTERIE VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP (1996): *Secundair onderwijs: eindtermen en ontwikkelingsdoelen van de eerste graad van het gewoon secundair onderwijs, decretale teksten en uitgangspunten* (Brussel, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs).
- MINISTERIUM DER DEUTSCHSPRACHIGEN GEMEINSCHAFT (1998): *Regierungserklärung vom 16/03/1998 (Grundlagendekret)* (Eupen, Ministerium).
- MINISTERIUM DER DEUTSCHSPRACHIGEN GEMEINSCHAFT (2003): *Dekret über die Festlegung der Entwicklungsziele für den Kindergarten und der Schlüsselkompetenzen für den Primarschulbereich und für die erste Stufe des Sekundarunterrichts mit Ausnahme des berufsbildenden Unterrichts und zur Abänderung des Dekretes von 31 August 1998* (B.S. 10/07/2003, Eupen, Ministerium).
- MONBALIU, M. (2006): *Estudio comparado de la enseñanza de la educación física entre España y Bélgica en el año 2000*, tesis doctoral aceptada para publicación.
- RAIVOLA, R. (1990): *Qué es la comparación? Consideraciones metodológicas y filosóficas* en ALTBACH, P. G. & KELLY, G. K. (1990), *Nuevos enfoques en educación comparada*, pp. 297-311 (Barcelona, Mondadori).
- REGIERUNG DER DEUTSCHSPRACHIGEN GEMEINSCHAFT (1998): *Von Kompetenzen zu Schlüsselkompetenzen, Arbeitsdokument* (Eupen, Ministerium).

ANEXO 1

Desglose de objetivos en EF del primer y segundo curso en España, en la Comunidad Flamenca, en la Comunidad Francófona y en la Comunidad Germano-hablante.

ESPAÑA

E1 (S) Conocer los efectos beneficiosos, riesgos y contraindicaciones que la práctica regular de la actividad física tiene para la salud individual y colectiva.

Incluye: **E1a (S) Valorar** los efectos, riesgos y contraindicaciones señalados en E1.

E2 (E) Practicar de forma habitual y sistemática actividades físicas.

Incluye **E2a (T) Mejorar** las condiciones de salud y calidad de vida.

E3 (S) Valorar el estado de sus capacidades físicas y habilidades específicas.

Incluye: **E3a (T) Planificar** actividades que le permitan satisfacer sus necesidades.

E4 (E) Realizar tareas dirigidas a la mejora de la condición física.

Incluye: **E4a (E) Realizar** tareas dirigidas a la mejora de la salud y calidad de vida.

Incluye: **E4b (E) Hacer** un tratamiento discriminado de cada capacidad.

E5 (T) Incrementar sus posibilidades de rendimiento motor mediante el:

E5a (E) Acondicionamiento y mejora de las capacidades físicas.

E5a (E) Perfeccionar las funciones de ajuste, dominio y control corporal.

E6 (E) Practicar modalidades deportivas individuales, colectivas y de adversario.

Incluye: **E6a (S) Conocer** modalidades deportivas individuales, colectivas y de adversario.

E6b (E) Aplicar los fundamentos técnicos y tácticos en situaciones de juego.

E7 (E) Participar, independientemente del nivel de habilidad alcanzado, en juegos y deportes.

E7a (T) Colaborar en la organización de campeonatos.

E7b (S) Valorar los aspectos de relación que fomentan las modalidades deportivas.

E7c (T) Mostrar actitudes de tolerancia y deportividad.

E8 (T) Diseñar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación y mejora.

E8a (E) Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación y mejora.

E9 (E) Realizar actividades deportivas y recreativas con un nivel de autonomía aceptable en su ejecución.

E10 (S) Conocer técnicas básicas de relajación.

E10a (E) Utilizar técnicas básicas de relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y/o en la práctica físico-deportiva.

E11 (S) Valorar actividades rítmicas con base musical como medio de comunicación y expresión creativa.

E11a (T) Diseñar actividades rítmicas con base musical como medio de comunicación y expresión creativa.

E11b (E) Practicar actividades rítmicas con base musical como medio de comunicación y expresión creativa.

COMUNIDAD GERMANO-HABLANTE (primer grado)

1. Competencias de condición física y competencias motrices.

1.1. Competencias de condición física

D1 (E) Disponer de suficientes cualidades básicas en condición física: ámbitos de la velocidad, coordinación, fuerza, resistencia y flexibilidad.

1.2. Habilidades motrices

1.2.1. Deporte y juego

D2 (E) Dominar los movimientos básicos (correr, saltar, tirar, coger, trepar, apoyar) y sus combinaciones.

D3 (E) Dominar las destrezas técnicas elementales en actividades deportivas simples.

D4 (E) Dominar destrezas específicas deportivas básicas (balón, raqueta, ...).

D5 (E) Disponer de habilidades de juego generales y específicas.

1.2.2. Gimnasia

D6 (E) Ejecutar formas distintas de movimientos de rodar, girar, balancearse y apoyar, incluyendo saltos y caídas.

D7 (E) Realizar formas elementales de la gimnasia de aparatos, incluida la competición y el concurso.

1.2.3. Natación

D8 (E) Sentirse seguro y desarrollar juegos en el agua.

D9 (E) Ejecutar al menos un estilo de natación correctamente.

D10 (T) Organizar formas de competición acuática.

Incluye: **D10a (E) Realizar** competiciones.

1.2.4. Expresión y rítmica

D11 (E) Manejarse con formas rítmicas elementales.

D12 (E) Expresarse y **representar** formas motrices y lúdicas.

2. Competencias individuales y sociales

2.1. Competencia individual en el ámbito deportivo

D13 (S) Evaluar de modo realista el objetivo y los riesgos en el deporte.

D14 (T) Estar dispuesto a esforzarse.

Incluye: **D14a (T) Cumplir** las tareas.

D15 (T) Asumir con espíritu de juego limpio la victoria y la derrota.

2.2. Competencia social en el ámbito deportivo

D16 (T) Asumir su propia responsabilidad y la de los demás.

Incluye **D16a (T) Cumplir** reglas y acuerdos.

D17 (T) Actuar de manera organizada, en común y deportivamente.

D18 (T) Respetar con espíritu de juego limpio a compañeros, adversarios y árbitros.

2.3. Acción orientada a afrontar problemas motrices

D19 (T) Trabajar concentradamente en una tarea motriz.

D20 (E) Buscar de modo independiente y creativo soluciones a problemas motrices o de juego.

D21 (T) Escoger y **disponer** por sí solo el material.

D22 (T) Comenzar los ejercicios y juegos y **mantenerse** en su ejecución.

2.4. Competencias temáticas

D23 (S) Conocimientos básicos sobre las interdependencias entre el deporte y los ámbitos siguientes: salud, nutrición, entrenamiento, naturaleza y medio ambiente, desarrollo sostenible.

D24 (S) Conocimientos básicos sobre la constitución global del cuerpo humano.

Incluye **D24a (S) Conocimientos** básicos de las funciones principales del cuerpo humano (especialmente las deportivamente relevantes).

COMUNIDAD FRANCÓFONA (primer grado)

1. Habilidades gestuales y motrices

F1 (E) Coordinar los movimientos fundamentales en función de una acción precisa situada en una actividad física codificada, aplicando los preceptos ergonómicos.

Presupone: **F1a**: dominar los movimientos fundamentales de desplazamiento (correr, trepar, deslizarse, saltar, colgarse, pararse, apoyarse, caer, girar alrededor de los tres ejes corporales ...).

F2 (E) Coordinar los movimientos fundamentales de manera que se produzca movimiento fluido.

Presupone: **F1a**.

F3 (E) Utilizar sus movimientos en situaciones codificadas.

Presupone **F3a**: coordinar movimientos: tirar, empujar, manipular, lanzar objetos.

F4 (E) Utilizar técnicas de ayuda y protección.

Presupone: **F3a**.

F5 (E) Situar, orientarse, desplazarse en un espacio nuevo, representárselo.

Incluye: **F5b (S) Representarse** el espacio.

F6 (E) Utilizar técnicas de equilibrio en situaciones codificadas.

Presupone: Mantener el equilibrio y gestionar los desequilibrios programados y accidentales.

F7 (E) Ajustar el movimiento en una situación codificada.

Presupone: Adaptar movimientos a una acción en función de su morfología, los objetivos perseguidos y las características físicas.

F8 (S) Percibir y memorizar estructuras rítmicas elaboradas.

F9 (E) Modificar su ritmo en la búsqueda de un resultado y en función de variaciones externas.

F10 (E) Actuar con los parámetros del movimiento expresivo: tiempo, espacio, energía.
Presupone: Expresar las emociones con la ayuda del cuerpo.

F11 (E) Nadar 25 metros en estilo correcto.

Presupone: Adoptar una actitud de seguridad en el ambiente acuático.

2. Condición física

F12 Ejercicio de competencias en condición física.

Incluye: **F12a (E) Resistencia**: realizar esfuerzos de larga duración con una intensidad moderada.

Incluye: **F12b (E) Flexibilidad**: estirar los músculos de las grandes articulaciones.

Incluye: **F12c (E) Velocidad**: ejecutar movimientos y desplazamientos simples a una velocidad grande.

Incluye: **F12d (E) Fuerza**: desplazar cargas adaptadas.

Incluye: **F12e (E) Potencia alta**: ejecutar movimientos explosivos.

F13 (T) Desarrollar y mantener la salud y seguridad del alumno.

F14 (S) Autoevaluarse con respecto a los tests Euro-Fit.

Incluye **F14a (E)** Ejercicios de autoevaluación en relación a los tests Euro-Fit.

3. Cooperación sociomotriz

F15 (T) Adaptar su conducta a las reglas acordadas.

Presupone: Respetar las reglas acordadas en el interés del grupo y en función de un objetivo a conseguir.

F16 (T) Asumir papeles distintos en una acción colectiva.

Presupone: F15a.

F17 (E) Utilizar medios técnicos participando en una acción colectiva.

Presupone: Actuar de manera conjunta en una acción en común.

Incluye: **F17b (E) Utilizar** medios técnicos en una acción colectiva.

F18 (T) Valorar y respetar a sus compañeros (del mismo equipo y adversarios).

F19 (T) Actuar con espíritu de juego limpio, en la derrota y en la victoria con respeto a sí mismo y a los demás.

COMUNIDAD FLAMENCA (primer grado)

1. Competencias motrices

1.1. Moverse de manera responsable y segura.

VL1 (T) Aplicar las principales reglas básicas del aprendizaje postural y de espalda en situaciones motrices.

VL2 (T) Cumplir las instrucciones de seguridad, los compromisos y las reglas, bajo guía docente.

VL3 (T) Utilizar equipo y ropa adecuado al ejecutar actividades motrices.

1.2. Trabajar de manera autónoma

VL4 (E) Realizar ejercicios autónomamente en situaciones motrices simples y en grupos pequeños y acompañados.

Incluye: **VL4a (T) Disponer** y **recoger** el material adecuado .

1.3. Reflexión sobre el movimiento

VL5 (S) Nombrar las fases principales de la ejecución del movimiento.

VL6 (S) Ofrecer las causas del éxito o fracaso en la realización del movimiento.

1.4. Gimnasia

VL7 (E) Mantener y **recuperar** el equilibrio.

VL8 (E) Colgarse y **apoyarse** en posición invertida.

VL9 (E) Ejecutar saltos libres y saltos de apoyo.

VL10 (E) Colgarse, apoyarse y **balancearse** en aparatos, aterrizando de manera controlada.

VL11 (E) Ejecutar un movimiento giratorio alrededor del eje sagital.

VL12 (E) Trepar.

VL13 (E) Ejecutar ejercicios conocidos en una combinación gimnástica simple.

1.5. Atletismo

VL14 (E) Ejecutar carrera de resistencia y carrera de velocidad.

VL15 (E) Ejecutar salto de longitud y salto de altura, aterrizando de manera segura.

VL16 (E) Lanzar y **empujar.**

1.6. Danza y expresión corporal

VL17 (E) Ejecutar movimientos simples al compás.

VL18 (E) Ejecutar movimientos básicos diversos de una forma de danza: danza folclórica o danza popular o danza jazz.

1.7. Juego y juego deportivo

VL19 (E) Participar en una modalidad de juegos de portería y una modalidad de juego de pala.

VL20 (T) Jugar según reglas acordadas y aceptadas.

VL21 (T) Realizar papeles distintos dentro de situaciones de juego.

VL22 (T) Tratar con elementos como la tensión, la derrota, la victoria y el juego limpio.

1.8. Deportes de defensa

VL23 (E) Participar en una forma simple de deporte de defensa.

Incluye: **VL23a (E) Caerse** de manera segura.

VL23b (E) Mantener el equilibrio, **desequilibrar** a otro y **recuperar** el equilibrio.

VL23c (E) Asumir un contacto corporal en los límites de la tarea propuesta.

1.9. Moverse en ambientes distintos

VL24 (E) Participar en tareas motrices en la naturaleza.

VL25 (E) Ejecutar correctamente un estilo de natación.

VL26 (E) Dominar formas elementales de socorrismo acuático.

2. Estilo de vida sano y seguro.

VL27 (E) Desarrollar la condición física basada en resistencia, fuerza, flexibilidad y velocidad, mediante distintas situaciones motrices.

VL28 (S) Conocer la importancia del calentamiento y de la vuelta a la calma.

VL28a (E) Aplicar el calentamiento y la vuelta a la calma.

VL29 (T) Aplicar medidas de higiene antes y después de realizar actividades motrices.

VL30* (T) Aprender a tener una actitud positiva hacia la práctica regular de ejercicios físicos.

Incluye: **VL30a (S) Comparar** sus prestaciones con anteriores.

3. Desarrollo del concepto de sí mismo y del funcionamiento social.

VL31 (T) En actividades de grupo, **ejecutar** tareas distintas y cumplir lo acordado.

VL32 (T) Mostrar respeto por el material en toda circunstancia.

VL33 (T) Involucrar en juegos y actividades de grupo a todos los alumnos, sin distinción de sexo, origen étnico o capacidad motriz.

VL34* (S) Evaluar correctamente sus logros, posibilidades y limitaciones motrices.

VL35* (T) Mostrar disposición, perseverancia y ánimo de superarse.

RESUMEN

Hemos examinado comparativamente las prescripciones legales en un primer nivel de concreción de la materia de educación física entre Bélgica y España, centrándonos en el tramo de los dos primeros años de la enseñanza secundaria. Desarrollamos y aplicamos una metodología comparativa de análisis textual y curricular, con la que se identifica un mismo concepto subyacente de la disciplina y se constatan diferencias en el grado de concreción de las prescripciones de ambos países. Abogamos por prescripciones de mayor generalidad y menor especificidad, con el argumento de que existen niveles consecutivos de prescripción que hacen incoherente la excesiva concreción del primer nivel de obligado cumplimiento.

PALABRAS CLAVE: currículum educación física, prescripciones educación física, educación física comparada.

ABSTRACT

Legal prescriptions setted down at the first level of concretion on the discipline of physical Eeucation in Belgium and Spain are comparatively analyzed, the study being centered on the first two years of secondary education. We develop and apply a comparative methodology based on textual and curricular analysis. With these tools we identify a same underlying conception of the discipline in both countries and we proof the existence of a number of differences in the specificity of prescriptions between both countries. We support more general and less specific prescriptions, since ulterior consecutive levels of prescription are incoherent with excessive specificity at the first level.

KEY WORDS: curriculum physical education, prescriptions physical education, comparative physical education.