



# COS I EDUCACIÓ

## SOBRE EL POTENCIAL EDUCATIU D'ALLÒ CORPORAL

*Marcelino J. Vaca Escribano, Professor de Didàctica de l'Educació Física de l'Escola Universitària de Professorat d'EGB de Palència*

L'Educació Corporal es troba avui en cada centre educatiu amb una manera de ser estesa. (Projecte Educatiu del Centre). Des del *sentit* que cada centre li atorga sorgeixen detalls que clarifiquen el que realment d'ella s'espera:

– On?, quan?... té presència en l'acció educativa.

– ¿Qui es responsabilitza del seu tractament?... El tutor, un especialista...

– ¿Quin és el pensament del col·legi respecte a aquesta àrea? ¿Quin lloc ocupa en el pensament del mestre?

– ¿Quin camp d'objectius se li atorga?

– Etc.

L'Educació Corporal a les escoles té, per tant, una sèrie de característiques que es deriven de les reflexions, línies d'actuació... dependran del coneixement que la comunitat educativa tingui del seu potencial com a àrea d'acció pedagògica.

El meu desig en aquest moment és opinar sobre l'interès que té allò corporal en el projecte educatiu, sobre el lloc que li atorga l'educació. Fer una petita relació sobre l'interès pedagògic que comporta aquesta via d'acció educativa. Parlar, en definitiva, del *tractament pedagògic d'allò corporal*.

### Cercant en el passat

És un tasca amb més de 3.000 anys d'història. A la Grècia clàssica ja s'entenia la *gimnàstica* com la ciència dels efectes dels exercicis físics. Amb l'arribada de la democràcia les "pràctiques gimniques", fer exercici de forma regu-

lada, pensada, es va anant convertint en patrimoni de tots els ciutadans grecs, homes, nens, dones. L'*Arete* homèrica assenyala com a ideal humà l'harmonia de la bellesa i el bon estat corporal, amb un intel·lecte despert i agut.<sup>1</sup> La pràctica dels exercicis físics, a part del caràcter utilitarista que tenien i el plaer agònic que desencadenaven els jocs, són components essencials de la "paideia", concebuda essencialment per a l'ensenyament de la Gramàtica, la Música i la Gimnàstica.<sup>2</sup> Distingien aleshores dos termes que ens porten a una extraordinària confusió. Una cosa és fer exercici, exercitar-se físicament –*Gimnàsia*– i una altra ben diferent és estudiar des del punt de vista de la salut, del desenvolupament motor, de la pedagogia,... les conseqüències i el per què de fer exercici, –*Gimnàstica*–.

Aquesta confusió fa que a vegades no es distingeixi que una cosa és ser un esportista i una altra, ben diferent, ser professor d'Educació Física. Mentre que l'esportista del que tracta és del desenvolupament, a un màxim nivell, de les seves facultats físiques, el professor d'Educació Física en el que posa l'accent és en el per què, com, quan, què, on, fer activitats físiques.

A la Grècia clàssica ens trobem amb el fet que hi havia una preocupació, un interès per l'exercitació física, per les pràctiques corporals, de tanta importància que va passar a formar part dels seus plantejaments educatius –*Gimnàstica*–. Alguna cosa semblant oco-

rreria a Àustria, al voltant del anys quaranta del nostre segle, quan el Ministre d'Educació Otto Glockel va sol·licitar a Gauhofer i M. Stricher ("pares" de la Gimnàstica Natural Austríaca) la seva participació en el procés de reforma escolar (H. TOLLICH, 1986). En uns altres moments de la Història aquests plantejaments no van ser presents en el pensament dels dirigents socials i potser per això hàgim tingut una mena d'"escola fora de l'escola"; m'estic referint als **jocs populars tradicionals** que s'han anat transmetent de generació en generació i que abasten, com veurem més endavant, tot un currículum en relació a l'Educació Corporal.

### On l'educació corporal?

Podríem dir que el grup dirigent d'adults no creia convenient que en l'educació reglada tinguessin lloc les pràctiques corporals. El carrer –ja algú li va atribuir caràcter socràtic– recollia aquest quant i acollia l'exercitació dels membres més joves a través d'una sèrie d'activitats que coneixem amb el nom genèric de *jocs* i que va tenir tant auge i tant arrelament que n'hi ha per a tots els gustos: autòctons, de bon o mal temps, de dia, de nit, de grup, d'iguals, de barreja d'edats... etc.

Al carrer (el "fora" de la institució escolar) se'l va responsabilitzar de la *gimnàstica* –Educació Corporal. (En aquests moments ens trobem que a

molts pares se'ls aconsella des de la medicina, la psicologia, la pedagogia, que portin els seus fills a classes de judo o ballet en horari extraescolar. Potser hauriem de reflexionar sobre aquest punt). Mentrestant la "Gimnàsia" –competició esportiva– continuava. Sempre hi ha algú més fort, més àgil, més hàbil, més veloç, amb ganes de demostrar-ho. D'altra banda, pugnar per demostrar aquests dots és un espectacle que pot ser fascinant. La "Gimnàsia" no es va enfosquir com la Gimnàstica en l'Edat Mitjana i seguia tenint presència en els torneigs (el millor genet, llançador de fletxes...).

Les coses han canviat a gran velocitat en els últims anys. L'entorn humà no és el que va ser. Encara que amb gran vacil·lació i confusió, torna a considerar-se el concepte Gimnàstica-Educació Corporal, una educació per a tots, sense selecció dels millors dotats, amb un temps de dedicació que assegurí que el potencial educatiu que pugui derivar-se d'allò corporal tingui la seva presència a l'escola bàsica i obligatòria.

Són els Moviments de Base dels mestres (Moviment de Renovació Pedagògica) els que primer s'acosten de forma decidida a aquesta àrea d'acció educativa. *Acollir allò corporal és acollir un nen més sencer*. N'hi hauria prou per a justificar aquesta afirmació amb donar un repàs a l'oferta de cursos que es celebren, i celebren, en les diferents escoles d'estiu. L'Escola Universitària és, ha de ser, un lloc d'avantguarda d'aquesta reflexió. Tanmateix, els alumnes de Magisteri davant l'Educació Física no saben si seran tractats com a esportistes ("jo per això no serveixo", "tinc un justificant que me'n lliura", "estic embarassada, per això no he vingut a classe"...), o com a futurs professionals que han de donar resposta al procés educatiu dels seus alumnes també des d'aquesta via d'acció educativa,<sup>3</sup> amb la qual cosa els justificants anteriors no tenen sentit.

Aquesta responsabilitat del carrer en l'Educació Corporal ha durat fins fa molt poc d'una manera radical... Recordo molt bé que fa uns trenta anys, quan era escolar a més d'escolà, que ni el capellà ni el mestre ens deixaven jugar. Això es feia fora. Cap dels dos no admetia un cos que no estigués quiet, atent, executant les activitats reglades que tant a l'església com a l'escola se'ns posaven. No recordo molt bé com ho acceptàvem, potser malament, però si recordo que a alguns amiguets ens van treure de fer d'escolans per jugar a espatxins amb les espelmes que la gent dipositava a la Sagristia el Dijous Sant. Les eres, la placeta, els gels del rierol, els nens en primavera, els horts del voltant del poble, etc., ens permetien portar-ho molt millor que puguin portar-ho els nens d'ara sense cap mena de dubte.

### **Tractament pedagògic d'allò corporal. ¿Fora o dins de l'escola?**

Si és a través de l'Educació com el grup social va assegurant que "els seus membres adquireixen l'experiència social històricament acumulada i culturalment organitzada".<sup>4</sup> ¿On situem avui la línia divisòria?, ¿quina part del Tractament Pedagògic d'allò corporal ha de ser escolar i quina extra-escolar amb les característiques que té el *fora de l'escola* en aquests moments?, ¿quina part d'aquest hem de tenir cura que tingui presència per als nostres alumnes i quina podem deixar al lliure al·bir, a la lliure organització?

Potser que tu també tinguis l'experiència que els jocs populars estaven lligats a un lloc (la placeta, el riu...). Potser els records associats a un temps determinat (patinatge a l'hivern, "a amagar cap al tard"...). Si és així recordaràs fàcilment que, immers en aquesta estructura de lloc, temps, activitats, vas anar aprenent a estar amb els altres, a lluitar per tenir un lloc en el grup, a

mostrar i demostrar-te la teva progressiva capacitat en relació amb la velocitat, la força, l'habilitat.

Aquesta estructura formada pel joc concret, el lloc, el moment del dia, de l'any, contenia el teu ser en el món. Els grans miraven de reüll i comprenien. Ells també havien estat alumnes d'aquesta "escola", l'estimaven, això és natural en els petits. I això, sense ells saber-ho, feia que ens sentíssim segurs, confiats.

Si el que en aquesta escola paral·lela ocorria encara avui ens sembla interessant, s'haurà de pensar què s'ha de fer perquè no desaparegui.

L'oci dels nens d'avui té unes altres característiques. Els jocs de tot tipus a casa, la TV amb els seus programes infantils i culturals, ocupa una bona part d'aquell temps que en altres moments es dedicava a capbussar-se i recrear aquest bagatge cultural que venim emmarcant sota l'epígraf de Jocs Populars Tradicionals.

Tractar de recuperar de forma actualitzada aquesta estructura, aquesta escola fora de l'escola, no sols ho és per anyorança, romanticisme o per l'interès de destacar la importància educativa del joc de component motriu, és, també, perquè la societat ens està donant mostres que hauriem de tornar a tenir en compte alguns d'aquests plantejaments.

Algunes malalties de la societat actual estan molt relacionades amb l'excessiu sedentarisme (càncer de còlon, malalties cardiovasculars...). N'hi ha prou amb una dada: els diners que es gasten les companyies d'assegurances en aconsellar-nos les bondats de fer exercici.

Entre els escolars s'han estès, com si d'una epidèmia es tractés, els problemes perceptivo-motrius. Termes com lateralitat, relacions oculo-manuals dislèxies, dislàlies, dis..., es manegen entre els pares com petites malalties de les quals els parla el psicòleg escolar. A l'escola es tracta de posar remei a

aquest diagnòstic, de crear activitats que pal·liïn aquestes deficiències i en aquest sentit es fan boletes de paper cercant la motricitat fina, recorreguts amb el llapis per una quartilla quadriculada sota les ordres de dos a la dreta, tres cap a l'esquerra, etc.

Segur que recordaràs com ens confeccionàvem les "perindolas" (baldifes per ballar amb la mà) i com les fèiem girar perquè es barreassin els seus colors perquè duressin més que les del nostre amic. Recordaràs també els jocs amb les tabes (o amb els "borrillos" del riu quan aquestes fallaven); en posàvem cinc al terra, en llançàvem una a l'aire, abans d'agafar-la i amb la mateixa mà, n'haviem de recollir una, dues, de les que eren al terra, o haviem de canviar-les de posició. *¿Se li pot demanar més contingut oculo-manual?*

Segur que recordes també com li donaves a les xapes perquè circulessin per aquell recorregut tortuós que abans ens havíem donat per al nostre joc, com fins i tot les llastàvem, les adornàvem perquè es notés que era la nostra, perquè tingués el pes més adequat... *¿se li pot demanar més contingut de motricitat fina, habilitat manual, independència de dits?*

De tot això se'n podrien treure algunes conclusions. El joc desenvolupava, a través d'un embolcall didàctic extraordinari, tota una sèrie de capacitats que fèien que el món de les habilitats, destreses, coordinacions, percepcions espacio-temporals, equilibris, coneixement i control del propi cos, tinguessin un desenvolupament adequat.

El joc no només desenvolupa aquesta part instrumental de l'activitat motriu. Hi ha també en ell experiències que no poden limitar-se al marc d'una àrea d'acció educativa. Per no cansar-te compartiré amb tu una petita història que conservo des de fa molts anys. És segur que tenia menys de deu anys, encara que no puc precisar-ho. Vaig sortir de casa a una petita placeta a jugar a les tabes. En tenia en un petit saquet de

punt que m'havia fet la meua àvia. Li vaig proposar a un veí que juguéssim a aquest típic joc en què es posen les tabes dins d'un cercle i s'han de treure amb la baldufa ballant.

Ell no tenia tabes. La meua ansietat per jugar era tan gran que li vaig prestar una per jugar. Me'n vaig anar cap a casa amb la baldufa i sense cap taba en el saquet amb un sabor de boca que encara avui puc paladejar.

Darrera de l'activitat concreta, de la part aparent dels jocs, batega una manera de ser, d'entendre, de relacionar-se. És la seva part expressiva, de comunicació; l'altra cara de la part instrumental.

*Crec que aquests punts mereixen una reflexió a l'hora de pensar i dissenyar el currículum educatiu.*

Voldria dir alguna cosa, ràpidament, amb la intenció que s'entengui més clarament la meua postura. No es tracta de recuperar les activitats, el joc no és només això. Quan un nen s'ho passa bé jugant (p.e.: bancs suecs) a l'endemà quan arriba a la mateixa sala tracta de mobilitzar aquest mateix objecte cercant en la repetició del que va ser el seu embolcall que es repeteixi aquell sentiment d'autor, de ser algú en el grup, que tant d'interès va tenir per a ell el dia anterior.

Recuperar el potencial educatiu del joc, la confiança que és possible jugar allí, en molts llocs només és possible si passa a formar part del pensament dels educadors.

### **¿Quines raons hi ha perquè el tractament pedagògic d'allò corporal tingui una presència substantiva en el currículum?**

**Per les característiques d'aquesta àrea d'acció educativa**

Allò corporal, com passa amb les arts plàstiques, amb el llenguatge, pot ser entès des d'una doble perspectiva:

#### **1.a. Àrea instrumental**

Quan planifiquem i realitzem una sèrie de tasques a través de les quals metodícament i progressiva aconseguirem que els alumnes es desenvolupin, creixin, en un clima facilitador, des de la perspectiva motriu.

Aquestes tasques faran un recorregut que, en funció de les edats, tindran un èmfasi o un altre, pels continguts que es troben en l'Educació Corporal: habilitats i destreses, activitats físiques organitzades., estructuració espacio-temporal, activitats físiques primàries...

#### **1.b. Àrea sensitiva**

Quan ens dediquem a desenvolupar les seves possibilitats d'expressió i comunicació.

De la mateixa manera que darrera del que un nen dibuixa, pinta, diu, escriu, existeix una personalitat concreta, original, també darrera el gest, la forma de jugar, moure's, acostar-se o allunyar-se de llocs, trobem aquest nen únic, irreplicable.

De la mateixa forma que hi ha hagut professionals de l'educació que han partit d'aquesta dimensió expressiva, que han acollit per fer juntament amb els nens un recorregut fins la dimensió transitiva, instrumental (vegi's el treball de C. Freinet amb el text *lliure*), també és possible partir de l'activitat motriu espontània (Lapierre, 1974) per a establir un diàleg no verbal amb ella, un diàleg en un altre nivell de comunicació amb el nen, en el que es troba molt més còmode, la qual cosa dona un altre sentit a tot el Tractament Pedagògic d'allò Corporal.

El Tractament Pedagògic d'allò Corporal no pretén fer més o menys èmfasi en cap d'aquestes dimensions. A cada edat, a cada realitat concreta, s'ha d'establir un equilibri entre ambdues. Pot haver-hi àmbits on la dimensió instrumental tingui més presència que en d'altres que ja per si mateixos són facilitadors d'aquesta dimensió. No es

tracta de ser partidari d'un o altre model d'Educació Corporal, sinó d'establir una reflexió dinàmica sobre el nen i el seu procés educatiu que ens porti a singularitzar el tractament Pedagògic d'allò Corporal en cada realitat educativa.

#### **Desenvolupament motor – desenvolupament psicomotor**

“Hi ha un ordre en la natura que l'amor dels pares i l'educació poden utilitzar o no, però que cal guardar-se de contradir” (F. Dolto).<sup>5</sup>

Tant per mitjà de les seves capacitats motrius com pels seus interessos espontanis cap a l'activitat motriu, el nen ens va descrivint l'estat del seu desenvolupament operatiu tant motriu com –fins aproximadament els 7-8 anys– el que denominem psicomotriu.<sup>6</sup> Hi ha alguna cosa en l'activitat motriu espontània dels nens, en els jocs on voluntàriament participen, que sempre em va cridar l'atenció i és el fet que pot ser entesa en una doble perspectiva:

#### *A. D'una part et mostra el seu nivell de desenvolupament*

En una sala apropiada, amb cordes a la seva disposició, hi ha un grup de nens que les utilitza com a objecte que els ajuda a provar-se per saltar a la corda, per provar la seva força en un joc de “soga-tira”, compartint el seu embolic amb altres companys, etc. Mentrestant, en el mateix grup, et trobes amb comportaments individuals vivint una aventura d'exploradors per les espatlles.

De la mateixa manera que amb les cordes pots assistir a manifestacions d'aquest tipus amb pilotes, bastons, cercols...

En els seus jocs al pati poden mostrar-te la mateixa problemàtica. Moltes vegades hem comentat com jugant a agafar et trobes a nens que persegueixen a companys concrets deixant en el camí a d'altres que no posen dificultats per ser agafats. Quan els preguntes perquè

no els agafen acostumen a ser rotunds: “no saben jugar, no veus que es deixen?”. Recordo un dia que un grup de nens de 1<sup>a</sup> EGB jugava al pati a aquest joc en què un que tapa els ulls a un altre va cridant a la resta per colors per que donin un cop al que està cec. A aquest, més tard, se li dona l'oportunitat d'anar a cercar-lo. Si encerta hi ha canvi de rol, si no encerta la cosa continua igual. Van cridar el color blau i allí es van presentar dos, un de forma decidida, l'altre, dubtant, ens ensenya-va el seu jersei, que era blau. El tema va tornar a ser el mateix: “És que no sap jugar!”.

#### *B. D'una altra part, és un marc d'entrenament perquè aquest desenvolupament creixi*

Aquest “no t'agafo perquè no saps jugar”, la cara de dubte del nen que recorria al jersei per a demostrar que l'havien cridat a ell, no són experiències inútils per qui les pateix.

Per a nosaltres aquest fet ha tingut una gran importància:

– D'una part ha canalitzat els nostres esforços per arribar a comprendre, a llegir el que diu el nen. Ens ha ajudat molt el fet que la nostra relació no es quedava en els límits de l'educació corporal, érem els seus tutors. Ser el primer responsable de la resposta que el nen troba a l'escola al seu procés educatiu, sens dubte, ajuda a entendre. La teva visió contempla una panoràmica general. Veus, comparteixes amb el nen quiet, en moviment. Sol, amb els altres. Mediatitzat per un aprenentatge de matemàtiques, llenguatge... Aquests nens amb noms i cognoms estan també en altres moments de l'acció educativa.

Malgrat tot és un camí que continua. Adonar-te que alguns cops respon al significat profund de les manifestacions d'un nen no t'impedeix, sinó que pel contrari t'ajuda a entendre que hi ha quantitat de vegades que estàs sord davant les seves demandes.

Aquestes trobades amb els alumnes com a éssers humans són fascinants, felices i t'ajuden a tenir la convicció que educar tracta d'això. Una traducció d'educació en els temps que corren.

– D'altra banda ens agradaria aprendre a proposar, a dissenyar aquests embolcalls didàctics que a vegades es donen espontàniament en els seus embolics però des de la intenció de mestres. Que es donin espontàniament no vol dir que es donin a l'atzar, estem segurs que hi ha per sota tota una sèrie de raons que les fan possibles, que les provoquen. Aquestes raons són continguts en la nostra formació com a mestres. Això estem investigant. D'això tractem quan ens acostem a descriure en què consisteix el Tractament Pedagògic d'allò Corporal, quan tractem d'explicar, d'explicar-nos, l'escola que fem.

#### **El que els professors compartim d'allò corporal pel fet de ser grans**

Vam estar entestats durant algun temps en enriquir els esbarjos del nostres alumnes d'EGB amb activitats motrius. En el lloc que treballàvem per raons de mal temps, urbanisme, ...etc., m'atreviria a dir necessari.

Enriquir els esbarjos passava, evidentment, per intervenir en el lloc on aquests es desenvolupaven.

El pati, el lloc de joc, requereix tenir una empremta que animi al joc, que convidi a jugar, que provoqui sentir el “aquí és possible”. Quan els professors utilitzen el pati com a lloc per a desenvolupar algunes de les seves activitats van augmentant aquest sentiment en els nens.

Quan els nens sortien al pati s'anaven embolicant en jocs que s'insinuaven bé a través de pintades al terra, bé a través de l'oferta d'alguns materials (gomes, cordes,...). S'anaven provocant des de la intencionalitat pedagògica que els professors compartim.

Si el professor dona aquests jocs en el pati i s'acosta a jugar també al palet, la

corda, no sols provoca l'activitat motriu sinó que li dóna un sentit diferent. El nen percep que el seu professor/a també té interès per això que tant li interessa a ell/a.

Quan els professors vèien la seva turpitud en algun d'aquests jocs que els suposava un record de quan ells eren protagonistes, els semblava que assistien a un esdeveniment sorprenent: Però així juguen ara!, Però això està ocorrent! Era com treure el cap del text, com veure el nen d'una altra manera, com reflexionar sobre un nen més sencer, tenint com a referent aquesta "escola paral.lela" de la que havíem estat alumnes.

Crec que els nens, davant aquest interès del professor pels seus jocs, també tenien una altra visió del mestre.

Aquesta remoguda en el pensament del professor, compartida mentre assistíem als patis, era germen d'un intercanvi d'intencions pedagògiques amb possibilitat de prolongació. Encara que mai no és fàcil, és una oportuni-

tat més per a compartir entre el professorat, la qual cosa és extraordinàriament necessària.

#### **Perquè pot injectar una dosi de naturalitat a l'escola**

A l'escola es persegueixen objectius que requereixen que el cos es difumini. Hi ha activitats que pel seu nivell d'atenció requereixen silenci però és també veritat que hi ha activitats que no requereixen aquest "rigor" cap al cos, això que alguns han denominat "empresonament corporal".

Pot haver-hi àrees que permetin més tolerància amb allò corporal i fins i tot, com és el cas de la nostra, que requereixin un cert entrenament i comprensió d'aquesta tolerància. Que compreguin i que tinguin experiència que allò corporal pot ser un camp d'intervenció pedagògica.

Aquí ens trobem amb un tema una mica escabros. A l'Educació Física se l'entén generalment com aquella àrea que es dóna fora de les aules, en un

gimnàs, en uns patis, on no molesti i en unes sessions concretes.

Bastant lluny d'aquesta concepció es troben el nostres plantejaments al respecte, sobretot quan es tracta de les primeres edats de l'escolaritat.

Des del nostre punt de vista tot aquest encasellament en moments concrets, llocs concrets, situacions determinades, s'ha de sotmetre a revisió. Dins del que venim denominant Tractament Pedagògic d'allò Corporal no tot és Tractament Educatiu, és precís contemplar també a l'escola actual el Tractament Preventiu d'allò Corporal i que en poques paraules definiria la intenció de procurar tolerància cap allò corporal sempre que sigui possible. No hi ha dubte que aquesta intenció suposarà injectar grans dosis de naturalitat a l'escola actual.

A vegades hi ha coses que no es discuteixen que no tenen lloc en l'intercanvi del pensament pedagògic del professorat, com és, per exemple, l'estructura de funcionament a la qual sotmetem



els alumnes, formada per horaris, espais, distribució de tasques i intencions. Aquesta estructura en la qual es dona el fet pedagògic no pot ser una cosa immodificable o que no tingui interès en la reflexió pedagògica del professorat, sinó que pel contrari és una reflexió prèvia a la que té lloc des de les àrees d'acció educativa.

Quan pensem i dissenyem sobre el Tractament Pedagògic d'allò Corporal no estem pensant en sessions concretes d'una hora de duració. Allò corporal està present constantment i el seu tractament es va insertant en el desenvolupament del curs, de la setmana, de la jornada; en el desenvolupament del nen, en els seus desitjos i necessitats; en el desenvolupament del grup que pot trobar en allò corporal un aliat per al seu assentament, per anar generant la seva història a l'escola.

És per això pel que els nostres plantejaments cap al Tractament Pedagògic d'allò Corporal són diferents en funció del cicle al que fem referència.

Fins passat el cicle mitjà no podem pensar en un Tractament Pedagògic d'allò Corporal des de la idea d'una àrea. El que els alumnes necessiten és un expert en desenvolupament que haurà de tenir com a part substantiva del seu Projecte Pedagògic la via corporal.

Un Tractament Pedagògic d'allò Corporal així entès, que acompanya al nen en la seva jornada escolar, bé com a tractament educatiu (allò corporal, objecte de tractament pedagògic) bé com a tractament preventiu (activitats que per aconseguir els objectius previstos necessiten i permeten un cos relaxat, tranquil, natural) permet que hi hagi moments en els que passi desapercbut per exigències escolars. No és que els nostres alumnes siguin molt disciplinats, com opinava una observadora mestra, o que siguin molt tranquils, com opinava una altra, és que la naturalitat provoca disciplina i assossec.

Aquesta manera d'entendre, de planificar i reflexionar sobre l'escola, només

és possible si ho fem des de la seva complexitat, mai no si ho fem des d'àrees concretes d'acció educativa. I això, que per a alguns és restar importància a l'àrea corporal és per a mi situar-la en el lloc que li correspon.

---

Notes:

1. JAEGER, W. *Paideia. Los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica, México, 1946.
  2. ABBAGNANO, W.; VISALBERGHI, A.: *Historia de la pedagogia*. Fondo de Cultura Económica, México, 1964.
  3. Aquesta dada l'hem obtingut al preguntar als nous alumnes de l'EU sobre: ¿Per què l'Educació Física al teu Pla d'Estudis?, ¿Quin sentit creus que té?
  4. COLL, C.: *Psicología y curriculum*. Ed. Laia, Barcelona, 1987.
  5. DOLFO, F.: *Tener hijos. ¿Tiene el niño derecho a saberlo todo?* Ed. Paidós, Barcelona, 1978.
  6. VACA ESCRIBANO, M.: *Tratamiento pedagógico de lo corporal en los comienzos de la EGB*. Unisport-Andalucía, Málaga, 1986.
-