

La ambientalización de las asignaturas de actividades físicas en el medio natural del grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en España: un análisis de contenido

The environmentalization of the subjects of physical and sports activities in the natural environment of the Science Degree of Physical and Sports Activities in Spain: a content analysis

A ambientalização das disciplinas de atividades físicas e esportivas no meio natural da graduação em Ciências da Atividade Física e Desporto na Espanha: uma análise de conteúdo

Humberto Luís de Deus Inácio^{a,b*} , José Devís Devís^{c,d} , Alberto Botella-Pla^{e,f} 

Palabras-clave:

Sostenibilidad;
Formación profesional;
Naturaleza;
Aventura.

RESUMEN

En el presente trabajo buscamos identificar el grado de ambientalización de las asignaturas que tratan de las actividades físicas y deportivas en el medio natural, incluidas las de Aventura, a partir de un análisis de contenido. Analizamos las guías docentes de las asignaturas de los grados de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de las universidades públicas españolas. La muestra fue de 53 asignaturas de 29 instituciones. Concluimos que las asignaturas son casi nada ambientalizadas y que lo poco que se observa se da en una perspectiva antropocéntrica, alejándose de los objetivos de un desarrollo socioambiental más justo e igualitario para todos los que componen el planeta.

Keywords:

Sustainability;
Professional training;
Nature;
Adventure.

ABSTRACT

In this work we seek to identify the degree of environmentalization of the subjects that deal with physical activities in nature, including those of Adventure, from a content analysis. We analyze the teaching guides of the subjects of the Science of Physical Activity and Sports grades of Spanish public universities. The sample consisted of 53 subjects from 29 institutions. We conclude that the subjects are very little environmentalized and that little that is observed is given from an anthropocentric perspective, moving away from the objectives of a more fair and egalitarian socio-environmental development for all those who make up the planet.

Palavras-chave:

Sustentabilidade;
Formação profissional;
Natureza;
Aventura.

RESUMO

Neste trabalho buscamos identificar o grau de ambientalização de disciplinas que tratam das atividades físicas no meio natural, incluídas as de Aventura, desde uma análise de conteúdo. Analisamos os planos de ensino de disciplinas de graduação em Ciências da Atividade Física e Esporte das universidades públicas espanholas. A amostra constituiu-se de 53 disciplinas de 29 instituições. Concluímos que as disciplinas são quase nada ambientalizadas e que o pouco que se observa se dá desde uma perspectiva antropocêntrica, distanciando-se de objetivos de um desenvolvimento socioambiental mais justo e igualitário para todos que compõem o planeta.

^aUniversidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança. Goiânia, GO, Brasil.

^bUniversidade Federal de Goiás, Grupo de Estudos e Pesquisas em Esporte, Lazer e Comunicação. Goiânia, GO, Brasil.

^cUniversitat de València, Facultat de Ciències de la Actividad Física y Deporte. València, Espanya.

^dUniversitat de València, Grupo de Investigación AFES. València, Espanya.

^eIES Fray Ignacio Barrachina, Generalitat Valenciana. València, Espanya.

^fUniversitat de València, Facultat de Ciències de la Actividad Física y Deporte. València, Espanya.

*Autor correspondiente:

Humberto Luís de Deus Inácio
E-mail: betoinacio@ufg.br

Recibido el 3 de junio de 2024; aceptado el 1 de julio de 2024.

DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.45.e20240041>



Este es un artículo publicado en acceso abierto (Open Access) bajo la licencia Creative Commons Attribution, que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, sin restricciones siempre que el trabajo original sea debidamente citado.

INTRODUCCIÓN

En el actual escenario de crisis climática, numerosas voces destacan el papel que tiene la educación para desarrollar un cambio social que mejore el compromiso de los ciudadanos con la sostenibilidad. En este cambio, cobran especial relevancia los llamados Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), establecidos por la Organización de Naciones Unidas (United Nations, 2015) y que se encuentran descritos en el artículo 37 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. En el citado documento se explica que los ODS aparecen como un “[...] modelo para la paz y la prosperidad de las personas y el planeta, ahora y en el futuro”, reconociendo y estableciendo una serie de estrategias para mejorar la salud y la educación, reducir la desigualdad y estimular el crecimiento económico. Todo ello, mientras se aborda el cambio climático y se trabaja para preservar el ecosistema natural (Millington et al., 2022, p. 294).

En este contexto, diversos agentes sociales y organizaciones internacionales defienden las posibilidades de la educación física (EF) escolar para educar al alumnado en los principios para el desarrollo sostenible y la conciencia medioambiental (Taylor et al., 2015; Collazo Expósito y Granados Sánchez, 2020; UNESCO, 2020). Para ello, resulta necesario repensar la asignatura y promover la conciencia ecológica en el alumnado con la que hacer frente a los problemas socioambientales que afectan al mundo. Es decir, necesitamos ir más allá de la visión ‘salutista’ del currículum, predominante en la profesión, cuyo enfoque está centrado en reducir los índices de obesidad y sobrepeso de los infantes y adolescentes (Taylor et al., 2019; Olive y Enright, 2021). Este cambio en el planteamiento de la asignatura busca generar formas creativas de pensar y de actuar en las interacciones entre el ser humano y el medio ambiente, con la finalidad de formar ciudadanos comprometidos con la sostenibilidad (Howlett et al., 2016). De este modo, autores como Taylor et al. (2019) y Olive y Enright (2021) hablan de conectar mejor la salud, el medio ambiente y la sostenibilidad, incluyendo una perspectiva curricular ecológica. Esta perspectiva trata de generar en el alumnado los conocimientos y competencias de respeto y cuidado interrelacionados con la salud, el medio ambiente y el bienestar humano/no humano que están en sintonía con una ética ecológica y sostenible (Devís-Devís y Pérez-Samaniego, 2001; Offord, 2016).

Estos planteamientos han tenido un impulso importante en el contexto brasileño a partir de la promulgación de la Ley 9.795/99 de Política Nacional de Educación Ambiental y sucesivos Programas Nacionales desarrollados en décadas posteriores (Toro y Vaz, 2017). Tanto es así que Payne y Rodrigues (2012) se

refieren a la ‘ecologización’ o ‘ambientalización’¹ del currículo escolar y universitario, puesto que la formación universitaria del profesorado resulta imprescindible para conseguir cambios en la educación física escolar. Así en los Lineamientos Curriculares de Educación Ambiental podemos observar que “Las instituciones de Educación Superior deben promover su gestión y su acción docente, investigadora y de extensión orientada por los principios y objetivos de la Educación Ambiental (EA)” (Brasil, 2012, s/f). Del mismo modo, la Base Nacional de Currículo Común considera a la educación ambiental como un tema integrador o transversal (Trigo Silveira, 2018, s/f) y en su Art. 11 indica explícitamente que: “La dimensión ambiental debe ser incluida en los currículos de formación docente, en todos los niveles y en todas las disciplinas”.

A nivel internacional también tuvo especial repercusión el programa “Curricular Environmentalization in Higher Education Programme: intervention design and analysis of the process”, desarrollado por la Red ACES² durante los primeros años del siglo XXI y financiado por la Unión Europea, siendo España y Brasil sus principales impulsores (Payne y Rodrigues, 2012). Con ello se pretendía evaluar la ‘ambientalización’ en los estudios superiores de los países de Latinoamérica y Europa³.

Sin embargo, el contenido ambiental o ecológico en los grados universitarios de educación física en Brasil es relativamente reciente y predomina en las asignaturas de actividades en la naturaleza, ocio y prácticas corporales de aventura. En este campo de acción y actuación, los temas de EA y sostenibilidad han estado presentes en diferentes formatos, pero particularmente en las relaciones que se establecen con las prácticas corporales de aventura (PCAs) y con el ocio (Freire y Rodrigues, 2020; Rodrigues, 2018; Santos et al., 2015; Inácio et al., 2013, 2016).

De hecho, se han incrementado las asignaturas en los estudios universitarios de EF en Brasil durante los últimos años, pero sólo un 25% de los grados contienen alguna asignatura relacionada con las PCA (Rodrigues,

¹ Ambientalización en este contexto significa involucrar contenidos en las asignaturas y en los grados que dicen respeto al medio ambiente, su preservación y mantenimiento.

² La Red ACES – Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores, fue constituida en el año 2000, formada por 12 instituciones (5 europeas y 7 latinoamericanas).

³ Según Junyent et al. (2003, p. 21) “La ambientalización curricular es un proceso continuo de producción cultural tendente a la formación de profesionales comprometidos con la búsqueda permanente de las mejores relaciones posibles entre la sociedad y la naturaleza, atendiendo a los valores de la justicia, la solidaridad y la equidad, aplicando los principios éticos universalmente reconocidos y el respeto a las diversidades”.

2015; Correa y Delgado, 2021). Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por llevar a la práctica la ambientalización de los currícula universitarios de EF en Brasil (e.g. Freire y Rodrigues, 2020; Inácio et al., 2013, 2016; Rodrigues, 2018, 2019; Santos et al., 2015), la falta de tradición invita a buscar referentes foráneos que ayuden en la toma de decisiones, tal y como lo han hecho Rodrigues y Payne (2017) al discutir las posibilidades de cambio curricular en Brasil a partir del análisis crítico de 30 años de educación ambiental (*outdoor education*) en Australia.

En este artículo seguimos un propósito evaluativo similar, basado en el análisis de las guías docentes de las asignaturas que se ocupan específicamente de las actividades físicas y deportivas en el medio natural (AFMN)⁴ de los grados de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CCAFD) de las universidades públicas españolas. Estas asignaturas existen desde la reforma curricular universitaria de los 1990, aunque ya estaban presentes en planes de estudio anteriores y recogían las prácticas corporales al aire libre de carácter tradicional que se incorporaron a la EF desde el inicio de esta profesión en España (Devís-Devís, 2018).

El propósito general de este análisis es conocer el grado de ambientalización que se ha alcanzado en estas asignaturas, para obtener indicaciones que ayuden a tomar decisiones sobre cómo introducir y desarrollar las relaciones entre la EF y el medio ambiente en la formación universitaria brasileña.

METODOLOGÍA

Este estudio adopta una perspectiva evaluativa de investigación, basada en un análisis de textos curriculares porque busca emitir juicios de valor sobre la influencia y grado de ‘ambientalización’ de las asignaturas de las AFMN. Como la evaluación sirve de ayuda a las decisiones (House, 2000), los juicios derivados del análisis podrán servir al objetivo de este estudio.

MÉTODO

La estrategia metodológica elegida es el análisis de contenido porque se le considera un “[...] método de investigación sistemático para analizar información textual de manera estandarizada que permite a los evaluadores hacer inferencias sobre esa información” (Washington, 1996, p. 6); y permite a los investigadores comprender mejor la información textual porque atiende a los “contextos de su uso” (Krippendorff (2019, p. 24).

En concreto, adoptaremos una perspectiva doble y complementaria en el análisis de contenido, puesto que una parte será de tipo cuantitativo y otra de

tipo cualitativo. El análisis de contenido cuantitativo categoriza sistemáticamente descripciones numéricas de un texto (Coe y Scacco, 2017) mientras que el análisis de contenido cualitativo identifica y contextualiza las principales ideas o temas del contenido del texto (Hsieh y Shannon, 2005). En este estudio, el primer tipo de análisis se basa en la frecuencia de palabras clave elegidas del marco teórico, mientras que el segundo se basa en dar sentido a dichas palabras y su frecuencia dentro del contenido textual en que se encuentran.

FUENTES DE DATOS Y PROCEDIMIENTO

Las fuentes documentales que proporcionan los datos textuales al presente estudio son las Guías docentes de las asignaturas de AFMN de los Grados de CCAFD de las universidades públicas españolas. Se corresponden, concretamente, con 53 guías de asignaturas impartidas en 29 universidades públicas, tal y como puede observarse en detalle en la Tabla 1. En concreto, los datos proceden de los siguientes apartados de las Guías: título, objetivos, descripción, competencias, contenidos y referencias bibliográficas.

El acceso a las Guías docentes se produjo durante el periodo de diciembre de 2022 al marzo de 2023, a través de internet puesto que todas las universidades tienen en sus páginas web los planes de estudio de sus titulaciones, incluidas las Guías.

Todas las universidades cuentan al menos con una asignatura obligatoria, menos la Universitat de València que sólo dispone de una asignatura optativa. En las Universidades de Huelva y de Barcelona (campus Pirineos), los Grados de CCAFD cuentan con varias asignaturas.

ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos cuantitativos consiste en contar la frecuencia y establecer el porcentaje de aparición de las palabras elegidas, en términos absolutos y en el número de guías, por su vinculación teórica con el proceso de ‘ambientalización’ de las AFMN. Es decir, las palabras siguientes, ordenadas alfabéticamente: antropocéntrico, aventura (deportes de aventura), desarrollo sostenible, ecocentrismo, ecodeportes (deportes ecológicos), ecología, educación ambiental, ética (ambiental), huella carbono, impacto (ecológico o ambiental), medio ambiente, medio natural, naturaleza, ocio, respeto naturaleza, sostenibilidad, sostenible, turismo.

El análisis de datos cualitativos consiste en dar sentido a las palabras y grupos de palabras, en función del contexto textual en que se encuentran dentro de las guías y también del momento sociohistórico de las asignaturas de AFMN en el contexto español.

Tanto para el análisis cuantitativo como cualitativo se recurrió al uso del *software* NVivo 10[®]. Para la parte cuantitativa se utilizó la herramienta ‘Frecuencia de palabras’ de este software, en la que se ponía la palabra

⁴ El término Actividad Física en el Medio Natural viene siendo el termino más utilizado desde los años 1990 y lo podemos encontrar incluso en el Libro Blanco de la Educación Física. Para más sobre el tema consultar: Baena-Extremera et al. (2015).

Tabla 1. Títulos de las asignaturas, tipo y presencia por universidad.

Título	Tipo		Presencia
	Obligatoria	Optativa	
Actividad Física en el Medio Natural / en la Naturaleza	10	1	11
Actividades en el Medio Natural / en el ambiente natural / en el Entorno natural	9	-	9
Actividad Física y Deportiva en El Medio Natural / Naturaleza	7	-	7
Actividades físicas e de aventura en el medio natural	2	-	2
Fundamentos de Actividades en la Naturaleza	1	-	1
Deportes en la Naturaleza	1	-	1
Deportes emergentes	1	-	2
Deporte, turismo activo y medio ambiente	-	2	2
Actividades de Orientación y Multiaventura	-	1	1
Fundamentos deportes 4: esquí y ciclismo	1	-	1
Orientación y bicicleta todo terreno	-	1	1
Actividad física en bicicleta	-	1	1
Actividad física sobre patines	-	1	1
Actividades subacuáticas	-	1	1
Actividad físico-recreativa en el medio acuático	-	1	1
Enseñanza y promoción de actividades náuticas	-	1	1
Deportes Marítimos 2 – Velas	1	-	1
Velas y tablas deslizadoras a vela	1	-	1
Deportes del entorno: remo y piragüismo	-	1	1
Fundamentos del Piragüismo	1	-	1
Fundamentos de los deportes de aventura de montaña	1	-	1
Montañismo	-	1	1
Snowboard	1	-	1
Esquí alpino	1	-	1
Organización de Campamentos y Actividades de Ocio y Turismo en la Naturaleza	-	1	1
Creación y gestión de empresas de turismo activo	-	1	1

Fuente: Elaboración propia.

concreta del listado anterior y sus derivados, mientras que para la parte cualitativa se leyó el entorno textual de las palabras para dar el sentido de las mismas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La frecuencia de las palabras teóricamente elegidas, ordenadas de mayor a menor, pueden observarse en la Tabla 2. Las palabras más frecuentes, en términos absolutos y por guías, son ‘medio natural’ y ‘naturaleza’. Aparecen muchas veces en las guías y todas ellas recogen las dos palabras en algún momento de sus textos (el 96,20% y el 73,60% respectivamente). Esto indica el poder que tienen estas palabras en proporcionar la identidad global a las asignaturas objeto de este estudio. Esta identidad gira en torno al papel de medio o escenario en que se realizan las actividades físicas y deportivas. Es decir, se refieren al ‘medio natural’ y ‘naturaleza’ simplemente para localizar el lugar o contexto en el que se realizan las prácticas físicas, sin otro protagonismo. Las siguientes frases son bastante

comunes en el apartado de objetivos y competencias: “Planificar actividades en la naturaleza atendiendo a distintos propósitos y finalidades” o “Actividades físicas en la naturaleza en el medio acuático y en el medio aéreo”. Pero se trata de términos que impregnan todas las guías porque se encuentran presentes en todos los apartados sometidos a evaluación. Además, la manera de referirse a ellos es muy utilitaria y como simple soporte o escenario de unas actividades que evolucionaron durante la segunda mitad del siglo XX desde el excursionismo y el esultismo a las actividades de aventura (Acuña, 1991; Delegación Nacional de Juventudes, 1969; Olivera, 1995). Por ello, podemos decir que en las asignaturas del siglo XXI apenas existe una filosofía medioambiental explícita y que, como máximo, alcanza a vincularse con la dimensión saludable de la realización de actividades físicas y deportivas en la naturaleza. Implícitamente, se observa el papel antropocéntrico que respiran las guías y el uso instrumental del entorno natural heredado del siglo anterior. Se trata del sentido que tradicionalmente han tenido estas asignaturas y que están alejadas del

movimiento ecologista y una nueva conexión con la naturaleza que existe socialmente desde las últimas décadas (Beery et al., 2023; Morelli, 2011).

El siguiente grupo de términos que siguen en la Tabla 2, con frecuencias sustancialmente menores que las anteriores, es ‘turismo’, ‘medio ambiente’, ‘ocio’ y ‘deporte de aventura’. Este grupo incluye un nuevo término como es el ‘medio ambiente’ que parece indicar un cambio en la concepción del contexto, más amplio que la simple naturaleza (este puede indicar un entorno duro o peligroso). Podría señalar una cierta influencia de aspectos ecológicos que comienzan a observarse en manuales de amplia distribución en España de finales del siglo XX relativos a estas asignaturas (e.g. Acuña, 1991). Pero parecen pesar más las palabras ‘turismo’, ‘ocio’ y ‘deporte de aventura’ que han tenido una gran influencia reciente en nuestra profesión. Las citas siguientes sirven de apoyo a esta idea:

Conocer y aprender a analizar del medio físico y urbano desde el punto de vista profesional y utilitario. Conocer los diferentes tipos de instalaciones de Campamentos, Ocio y Turismo en la Naturaleza.

En esta asignatura intentaremos abordar diferentes disciplinas del ámbito de las actividades físicas en el medio natural, abordando los deportes de aventura

Tabla 2. Presencia de palabras y en relación con el número de guías.

	Presencia	En cuantas
	Total	Guías aparece
	N	N
Medio natural	861	51
Naturaleza	334	39
Turismo	131	41
Medio ambiente / ambiente	120	27
Ocio	103	28
Deporte de aventura	41	11
Impacto	37	19
Ética	34	18
Respeto	34	18
Educación ambiental	25	09
Sostenibilidad	22	11
Desarrollo sostenible/ sostenible	22	33
Impacto ambiental	10	07
ecología	05	03
Ecocentrismo	0	0
Antropocentrismo		
Huella de carbono		
Ecodeporte		
Ecosostenibilidad		
TOTAL	1779	

Fuente: Elaboración propia.

desde un punto basado en la experiencia, trabajando desde la práctica hacia la teoría.

El sentido de su uso y la conexión con otras palabras como la “planificación de actividades”, su “clasificación”, la “ordenación jurídica” y profesional de las actividades y el carácter “experiencial” de las mismas, indican la importancia que adquieren para el turismo y los servicios profesionales de AFMN (Mediavilla y Gómez, 2016). En especial destacan los deportes de aventura porque proporcionan emociones fuertes y cierta dosis de riesgo que justifican los servicios profesionales de actividades diversas en la naturaleza (Olivera, 1995). Esta forma de entender las asignaturas marida bien y no resulta contradictorio con el enfoque anterior, ya que mantiene el carácter instrumental que ocupa el medio ambiente como escenario para el desarrollo de las actividades de aventura. Además, sigue teniendo un claro enfoque antropocéntrico alrededor de las actividades físicas que realizan las personas porque todos los servicios y actividades profesionales se dirigen a las personas, sin ir más allá y considerar, al menos, las consecuencias que tienen para el entorno natural.

Los términos con menor frecuencia de aparición en las guías docentes de las asignaturas de AFMN conforman un grupo más amplio de palabras, tales como ‘impacto’, ‘ética’, ‘respeto’, ‘educación ambiental’, ‘sostenibilidad’, ‘desarrollo sostenible’, ‘impacto ambiental’ y ‘ecología’. Aparecen porcentualmente poco en términos absolutos en el conjunto de las guías porque se mueven entre el 2,08% (impacto) y el 0,28% (ecología). Sin embargo, aparecen al menos una vez en más guías, ya que el término ‘desarrollo sostenible’ aparece en el 62,30% y, en menor medida, el término ‘ecología’ en el 5,70% de las guías analizadas. Este grupo de términos aparecen para considerar las consecuencias potencialmente negativas de las prácticas de la industria turística y de servicios de deporte de aventura en la naturaleza. Este sería un ejemplo:

Descubrir la compatibilidad y sostenibilidad del entorno natural con las actividades físicas y deportivas y reconocer los sectores implicados en las actividades físicas en el medio natural: salud, deportes de aventura, el perfil federativo y turismo activo o de aventura.

En concreto, los términos de ‘sostenibilidad’ y ‘desarrollo sostenible’ aparecen en 11 y 33 de las guías de nuestro estudio, respectivamente. Su presencia es relevante teóricamente porque está en sintonía con la ambientalización curricular apuntada por Payne y Rodrigues (2012), pero los bajos valores cuantitativos indican una débil relevancia. Esta incipiente ambientalización en las guías se corresponde con la tibia aparición de los términos ‘sostenibilidad’ y ‘desarrollo sostenible’ en textos profesionales y académicos sobre AFMN y salud de principios del siglo XXI en España (Acuña y Martínez, 2006; Martínez-Agut, 2006; Devís-Devís, 2000). Su uso está especialmente vinculado a los

discursos oficiales de los gobiernos y las instituciones internacionales sobre la sostenibilidad como corresponde a los ODS planteados por la Organización de Naciones Unidas (United Nations, 2015). En dos de las guías se acaba “[...] reforzando la importancia de la responsabilidad individual y de la concienciación de los participantes”, aunque descansar la sostenibilidad sobre los hombros exclusivos de las personas individuales puede resultar perverso si no se equilibra con la responsabilidad social, la gubernamental, la de las corporaciones privadas y la de las empresas, tal y como ya indicara el Informe Brundtland (Naciones Unidas, 1987).

No obstante, estos términos que aparecen menos frecuentemente en las guías tampoco se abordan con la profundidad conceptual que les correspondería, incluso algunos con escasa coherencia. Por ejemplo, los términos ‘impacto’ e ‘impacto ambiental’ tienen un desarrollo sucinto en la mayoría de las guías en las que se encuentran (19 y 7 respectivamente). Pero también existen algunas excepciones como puede observarse en esta cita:

En este segundo bloque de contenidos se hace hincapié sobre el impacto ambiental, especialmente aquel que podría causar las AFRMN y así comenzar el proceso de educación ambiental inmerso de forma permanente en esta asignatura. Se clasifican todos los tipos de impacto y se dan soluciones prácticas para evitarlos.

Otros términos como el de ‘ética’, aparece en las competencias transversales de 18 guías por recomendación oficial para todas las titulaciones de la reforma universitaria que dio origen a las asignaturas objeto de nuestro estudio y sin conexión con la sostenibilidad (e.g. “Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes [normalmente dentro de su área de estudio] para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética”). El término de ‘educación ambiental’ también aparece en varias guías, pero a excepción de algunos casos como el mencionado en la cita de más arriba, se utiliza de manera poco coherente. Esto se debe a que aparecen en el apartado de presentación u objetivos de las guías, pero luego ni siquiera aparecen en los apartados posteriores relativos a los contenidos y la bibliografía. En cambio, algunas pocas guías presentan una gran coherencia como es el caso de la asignatura ‘Actividad física en el medio natural’, de la Universidad de Valladolid, porque aparece en la Presentación y en los Objetivos y en una decena de referencias bibliográficas sobre la temática.

Lo más sorprendente de nuestro análisis es que un grupo de términos del listado de estudio no aparecen mencionados en ninguna de las guías docentes y serían los que recogen el sentido más fuertemente ecológico y ambientalizador de las asignaturas de AFMN. Nos referimos concretamente a: ‘ecocentrismo’, ‘antropocentrismo’, ‘huella de carbono’, ‘ecodeporte’ y ‘ecosostenibilidad’. Estos términos situarían al medio

ambiente y la naturaleza en el centro del currículum de estas asignaturas y no como simple recipiente o escenario, replanteando el papel casi exclusivamente central de los seres humanos en su relación con la naturaleza. Desde esta perspectiva, la naturaleza y el medio ambiente se considerarían fines en sí mismos y dignos de respeto en igualdad con las personas porque buscan el bien en los asuntos humanos y los extrahumanos (la naturaleza), como corresponde a una ética de la responsabilidad (Devís-Devís y Pérez-Samaniego, 2001; Folch, 1998; Jonas, 1995). Sin embargo, su ausencia en las guías estudiadas indica una urgente necesidad de actualización y puesta al día de las asignaturas de AFMN, más acorde con la situación medioambiental en que se encuentra el planeta.

CONCLUSIONES Y LIMITACIONES

En este estudio se realiza un análisis de contenido cuantitativo y cualitativo sobre las guías docentes de las asignaturas de AFMN de los estudios de grado de CCAFD en España. Además, su carácter evaluativo permite establecer una valoración del nivel de ambientalización del conjunto de asignaturas, a través de dicho análisis de contenido.

El predominio de los términos ‘medio natural’ y ‘naturaleza’ con un sentido utilitario y mero escenario de las actividades físicas no son un buen indicador de la ambientalización que se le debería suponer a estas asignaturas en el siglo XXI. A pesar de la tibieza que supone la presencia de la palabra ‘medio ambiente’, el segundo grupo de palabras más frecuentes en las guías (‘turismo’, ‘medio ambiente’, ‘ocio’ y ‘deporte de aventura’) tampoco avanzan significativamente en el grado de ambientalización de las asignaturas. Estas palabras enfatizan la dimensión experiencial y emocional de las actividades físicas y deportivas por su vinculación con los servicios profesionales ligados a la industria del ocio y el turismo y ofrecen un carácter instrumental y antropocéntrico. Sólo los términos del tercer grupo (‘impacto’, ‘ética’, ‘respeto’, ‘educación ambiental’, ‘sostenibilidad’, ‘desarrollo sostenible’, ‘impacto ambiental’ y ‘ecología’) indican un nivel de ambientalización superficial por la baja frecuencia de los mismos y profundidad en su desarrollo. Pero sobre todo por la ausencia a gritos de términos con mayor calado ambientalizador que demuestra lo poco que ha penetrado la conciencia ecosostenible en estas asignaturas y en el grado de CCAFD. Las palabras ‘ecocentrismo’, ‘antropocentrismo’, ‘huella de carbono’, ‘ecodeporte’ y ‘ecosostenibilidad’ son expresiones con mucha fuerza discursiva desde hace ya algún tiempo y deberían formar parte característica y singular de estas asignaturas dentro de los grados de CCAFD en España. Debemos tener en cuenta que estas asignaturas son los únicos espacios curriculares con protagonismo suficiente para asumir el reto en contribuir a superar la delicada situación en que se encuentra nuestro planeta y que

debería ser un tema transversal prioritario. La conciencia ecológica requiere superar el antropocentrismo y la lógica de dominación del ser humano sobre la naturaleza y esto, al menos, puede estar presente en las asignaturas sobre el tema.

Sin embargo, estos resultados no son suficientemente robustos para ser conclusivos porque presentan una clara limitación que comparten con los estudios centrados en el análisis de documentos curriculares o de las reformas educativas. Nuestros datos proceden de un análisis de documentos exclusivamente y sólo recogen información desde la planificación o diseño curricular que representan las guías docentes. Faltaría, al menos, obtener información de ese segundo nivel del desarrollo curricular que Ben-Peretz (1990) denomina el currículum en acción.

No debemos olvidar la separación que existe entre uno y otro nivel del desarrollo curricular. Es decir, asumir que una cosa es aquello que se indica en teoría, mediante los documentos escritos oficiales como las guías docentes de las asignaturas de AFMN, y aquello que realmente acontece en la práctica educativa de las clases de dichas asignaturas. Como indica la literatura especializada sobre desarrollo curricular y documentos oficiales, no existe isomorfismo entre lo que aparece en los textos y lo que ocurre en las clases posteriores (Remillard, 2005; Peiró-Velert et al., 2015). Por ello, sería conveniente completar este trabajo con otros centrados en la aplicación de las guías docentes en las clases de las asignaturas de AFMN. De esta manera, podríamos conocer lo que ocurre en el currículum en acción mediante estudios observacionales de corte cuantitativo y cualitativo. Aun así, consideramos que los resultados de este trabajo merecen la pena comunicarse porque aportan una reflexión evaluativa e información valiosa no sólo para reestructurar las asignaturas de AFMN en España, sino también para ayudar en el proceso de ambientalización de asignaturas similares en titulaciones de otros países que tienen el desarrollo de este contenido aún en sus primeros pasos, como Brasil.

FINANCIAMIENTO

Este estudio recibió ayuda del gobierno brasileño, en forma de pago parcial (licencia remunerada), para el desarrollo de una pasantía postdoctoral en la Universidad de Valencia.

CONFLICTOS DE INTERÉS

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

REFERENCIAS

Acuña A. Manual didáctico de actividades en la naturaleza. Sevilla: Wanceulen; 1991.
Acuña A, Martínez P. Manual de técnicas de vida y movimiento en la naturaleza. Granada: Universidad de Granada; 2006.

Baena-Extremera A, Palao Puche P, Jara Cortina D. Evolución de las investigaciones sobre la enseñanza de las actividades en el medio natural en educación física escolar. *Espiral. Cuad Profr.* 2015;8(16):13-8. <http://doi.org/10.25115/ecp.v8i16.984>.
Beery T, Olafsson AS, Gentin S, Plieninger T, Raymond CM. Disconnection from nature: expanding our understanding of human-nature relations. *People Nat.* 2023;5(2):470-88. <http://doi.org/10.1002/pan3.10451>.
Ben-Peretz M. (1990). *The teacher-curriculum encounter: freeing teachers from the tyranny of texts.* Albany: SUNY Press.
Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental [Internet]. *Diário Oficial da União; Brasília;* 18 jun. 2012 [citado 2023 junio 20]. Disponible en: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16490-res02-05062012-diretrizes-curriculares-educacao-ambiental&category_slug=outubro-2014-pdf&Itemid=30192
Coe K, Scacco JM. Content analysis, quantitative. In: Matthes J, editor. *The International Encyclopedia of Communication Research Methods.* Hoboken: John Wiley & Sons; 2017. <http://doi.org/10.1002/9781118901731.iecrm0045>.
Collazo Expósito LM, Granados Sánchez J. Implementation of SDGs in university teaching: a course for professional development of teachers in education for sustainability for a transformative action. *Sustainability.* 2020;12(19):8267. <http://doi.org/10.3390/su12198267>.
Correa EA, Delgado M. Atividades de aventura nos currículos de formação inicial em educação física no Brasil. *Rev Bras Est Lazer [Internet].* 2021 [citado 2023 junio 20];8(2):114-35. Disponible en: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/29059>
Delegación Nacional de Juventudes. Aire libre. Madrid: Editorial Doncel; 1969.
Devís-Devís J, editor. *Actividad física, deporte y salud.* Barcelona: Inde; 2000.
Devís-Devís J. Los discursos sobre las funciones de la Educación Física escolar: Continuidades, discontinuidades y retos. Valencia: Universitat de València; 2018. (Colección Lecciones Magistrales).
Devís-Devís J, Pérez-Samaniego V. La ética en la promoción de la actividad física relacionada con la salud. In: Devís-Devís J, editor. *La educación física, el deporte y la salud en el siglo XXI.* Alcoy: Marfil; 2001. p. 341-355.
Folch R. *Ambiente, emoción y ética.* Barcelona: Ariel; 1998.
Freire LM, Rodrigues C. Formação de professores e educadores ambientais: diálogos generativos para a práxis. *Pesq Educ Amb.* 2020;15(1):106-25. <http://doi.org/10.18675/2177-580X.2020-14666>.
House ER. *Evaluación, ética y poder.* Madrid: Morata; 2000.
Howlett C, Ferreira JA, Blomfield J. Teaching sustainable development in higher education: building critical, reflective thinkers through an interdisciplinary approach. *Int J Sustain High Educ.* 2016;17(3):305-21. <http://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2014-0102>.

- Hsieh H-F, Shannon SE. Three approaches to qualitative content analysis. *Qual Health Res.* 2005;15(9):1277-88. <http://doi.org/10.1177/1049732305276687>. PMID:16204405.
- Inácio HLD, Baena A, Sousa MF. ¿Es el deporte de aventura una práctica ecológica? análisis en Brasil y España en el contexto de la educación física. *Educ Fis Deporte.* 2016;35:313-33. <http://doi.org/10.17533/udea.efyd.v35n2a03>.
- Inácio HLD, Moraes TM, Silveira AB. Educação física e educação ambiental: Refletindo sobre a formação e atuação docente. *Conexões.* 2013;11(4):1-23. <http://doi.org/10.20396/conex.v11i4.8637587>.
- Jonas H. El principio de responsabilidad. Barcelona: Herder; 1995.
- Junyent M, Geli AM, Arbat E. Características de la ambientalización curricular. In: Junyent M, Geli AM, Arbat E, editors. *Ambientalización curricular de los estudios superiores.* Girona: Universidad de Gerona, Servei de Publicacions; 2003. (Diversitas; no. 40).
- Krippendorff K. Content analysis: an introduction to its methodology. 4th ed. Thousand Oaks: Sage; 2019. <http://doi.org/10.4135/9781071878781>.
- Martínez-Agut MP. Animación y educación ambiental mediante la participación en un entorno natural. In: Ventosa Pérez VM, editor. *Perspectivas actuales de la animación sociocultural: cultura, tiempo libre y participación social.* Madrid: Editorial CCS; 2006. p. 389-398.
- Mediavilla L, Gómez V. El turismo activo en España: identificación de la calidad del servicio en las empresas. *Apunts. Educ Fis Deporte.* 2016;124(2):108-13.
- Millington R, Giles AR, van Luijk N, Hayhurst LM. Sport for sustainability? The extractives industry, sport, and sustainable development. *J Sport Soc Issues.* 2022;46(3):293-317. <http://doi.org/10.1177/0193723521991413>.
- Morelli J. Environmental sustainability: a definition for environmental professionals. *J Environ Sustain.* 2011;1(1):2. <http://doi.org/10.14448/jes.01.0002>.
- Naciones Unidas. Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Informe Brundtland [Internet]. 1987 [citado 2023 junio 20]. Disponible en: https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf
- Offord B. Ramping up cultural studies: pedagogy and the activation of knowledge. In: Hickey A, editor. *The pedagogies of cultural studies.* New York: Routledge; 2016. p. 51-67.
- Olive R, Enright E. Sustainability in the Australian health and physical education curriculum: an ecofeminist analysis. *Sport Educ Soc.* 2021;26(4):389-402. <http://doi.org/10.1080/13573322.2021.1888709>.
- Olivera J. Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: análisis sociocultural. *Apunts. Educ Fis Deporte* [Internet]. 1995 [citado 2024 junio 3];3(41):5-8. Disponible en: <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/377138>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO. Educación para el desarrollo sostenible: hoja de ruta [Internet]. Paris; 2020. 67 p. [citado 2024 junio 3]. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374896.locale=e>
- Payne PG, Rodrigues C. Environmentalizing the curriculum: a critical dialog of south-north framings. *Perspectiva.* 2012;30(2):411-44. <http://doi.org/10.5007/2175-795X.2012v30n2p411>.
- Peiró-Velert C, Molina-Alventosa P, Kirk D, Devís-Devís J. The uses of printed curriculum materials by teachers during instruction and the social construction of pedagogic discourse in physical education. *J Teach Phys Educ.* 2015;34(1):18-35. <http://doi.org/10.1123/jtpe.2012-0157>.
- Remillard JT. Examining key concepts in research on teachers' use of mathematics curricula. *Rev Educ Res.* 2005;75(2):211-46. <http://doi.org/10.3102/00346543075002211>.
- Rodrigues C, Payne PG. Environmentalization of the physical education curriculum in Brazilian universities: culturally comparative lessons from critical outdoor education in Australia. *J Adventure Educ Outdoor Learn.* 2017;17(1):18-37. <http://doi.org/10.1080/14729679.2015.1035294>.
- Rodrigues C. A ambientalização curricular de programas de Educação Física em universidades federais do Brasil. *Rev Bras Educ Fis Esporte.* 2015;29(3):421-37. <http://doi.org/10.1590/1807-55092015000300421>.
- Rodrigues C. MovementScapes as ecomotricity in ecopedagogy. *J Environ Educ.* 2018;49(2):88-102. <http://doi.org/10.1080/00958964.2017.1417222>.
- Rodrigues C. Atividades alternativas e meio ambiente. 1ª ed. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A.; 2019. 184 p.
- Santos PM, Manfroi MN, Bertuol C, Marinho A. Formação profissional em educação física e fisioterapia: ressonâncias de um projeto de ensino sobre questões socioambientais. *Motrivivência.* 2015;27(46):84-98. <http://doi.org/10.5007/2175-8042.2015v27n46p84>.
- Taylor N, Quinn F, Eames C, editors. *Educating for sustainability in primary schools: teaching for the future.* Rotterdam: SensePublishers; 2015. <http://doi.org/10.1007/978-94-6300-046-8>.
- Taylor N, Wright J, O'Flynn G. Embodied encounters with more-than-human nature in health and physical education. *Sport Educ Soc.* 2019;24(9):914-24. <http://doi.org/10.1080/13573322.2018.1519785>.
- Toro LFM, Vaz AM. Política nacional de educación ambiental del Brasil: propuestas y discursos. In: IX Encontro Pesquisa em Educação Ambiental; 2017; Juiz de Fora. Anais. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora; 2017.
- Trigo Silveira, G, editor. *Base nacional comum curricular: educação é a base.* Brasília: Ministério da Educação; 2018.
- United Nations. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development (A/RES/70/1).* General Assembly; New York; 21 Oct. 2015.
- Washington. United States General Accounting Office. *Content analysis: a methodology for structuring and analyzing written material.* Washington, D.C.: US General Accounting Office; 1996.