

Gómez Rijo, A.; Díez Rivera, L.J.; Fernández Cabrera, J.M.; Gorrín González, A.; Pacheco Lara, J.J. y Sosa Álvarez, G. (2008). Nueva propuesta curricular para el área de Educación Física en la Educación primaria. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 8 (29) pp. 93-108
Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista29/artprimaria74.htm

NUEVA PROPUESTA CURRICULAR PARA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

PROPOSED NEW CURRICULUM FOR THE AREA OF PHYSICAL EDUCATION IN PRIMARY EDUCATION

Gómez Rijo, A.¹; Díez Rivera, L.J.²; Fernández Cabrera, J.M.³; Gorrín González, A.⁴; Pacheco Lara, J.J.⁵ y Sosa Álvarez, G.⁶

¹ agomrij@gobiernodecanarias.org. Maestro y licenciado en CC. de la Actividad Física y del Deporte. CEIP Julián Zafra Moreno (Tenerife, España). Centro del Profesorado de Santa Cruz (Tenerife, España)

² Maestro y licenciado en Pedagogía. IES Virgen de Candelaria (Tenerife, España)

³ Maestro y licenciado en Pedagogía. IES Alcalde Bernabé (Tenerife, España). Universidad de La Laguna (Tenerife, España)

⁴ Maestro y licenciado en Psicopedagogía. CEIP Ofra Vistabella (Tenerife, España)

⁵ Licenciado en Filosofía y Letras. Centro del Profesorado de La Laguna (Tenerife, España)

⁶ Licenciado en Educación Física. IES La Laboral (Tenerife, España)

* Comisión elaboradora del currículo de Educación Física de primaria y secundaria para Canarias

Área UNESCO: 58. Pedagogía

RESUMEN

El presente artículo aborda el diseño curricular para el área de Educación Física. Se establece una nueva propuesta a partir del documento base de enseñanzas mínimas. Los apartados que tratados en este trabajo son los objetivos, las competencias básicas y los contenidos. El objetivo del presente estudio es mostrar, explicar y justificar la nueva concepción de los elementos curriculares que conforman el área de Educación Física para la etapa de primaria.

ABSTRACT

The present article approaches the curriculum development for the area of Physical Education. A new offer establishes from the document base of minimal educations. The paragraphs that treated in this work are the objective, the basic

competitions and the contents. The objectives of the present study is to show, the new conception of the elements explains and to justify curriculums that shape the area of Physical Education for the stage of primary.

PALABRAS CLAVE: currículo, Educación Física, objetivos, competencias básicas, contenidos.

KEY WORDS: Curriculum, Physical Education, objectives, basic competitions, contents.

1 INTRODUCCIÓN

La transformación que se está produciendo en el sistema educativo español exige que se haga una revisión de nuestras prácticas docentes, por un lado; y de nuestra concepción acerca de los elementos curriculares, por otro. Todo cambio en el sistema educativo exige una revisión en el quehacer del profesorado para adaptarse a dichos cambios. Este proceso se articula a través de un medio que sirve de guía o referente para el docente en su labor: el currículo. La necesidad de considerar su importancia, así como incentivar al profesorado para su uso (y crítica) son dos aspectos que se nos antojan imprescindibles en la actualidad.

Con frecuencia, el currículo es visto por los profesores como un documento inútil, provocador de quebraderos de cabeza, o simplemente un mero trámite burocrático, sin ninguna utilidad real para el profesorado (Devís, 1996; Viciano, 2002). Sin embargo, nuestra postura de currículo es la de una propuesta que especifique tan claramente como sea posible un conjunto de contenido/métodos (Stenhouse, 1984). Es decir, se trata de una sugerencia respecto de lo que me puede servir y tiene valor para mi clase y para el proceso de enseñar y aprender. El currículo, bajo esta óptica, se convierte en una herramienta eficaz, en una declaración de intenciones, que propone más que dispone, y en la que el maestro, desde su propio contexto y realidad, realizará las adaptaciones oportunas para lograr sus fines educativos. Nuestra postura respecto al diseño curricular es la de posicionarnos en un punto intermedio entre las racionalidades práctica y crítica (López Pastor, Monjas y Pérez, 2003). Acordes, asimismo, con las teorías curriculares deliberativas y críticas (Devís, 2001) y bajo un enfoque de currículum como praxis (Grundy, 1991).

El objetivo del presente estudio es mostrar, explicar y justificar la nueva concepción de los elementos curriculares que conforman nuestra área para la etapa de primaria. En este caso, nos centraremos solo en los apartados referidos a objetivos, competencias básicas y contenidos, es decir, lo relativo al “qué enseñar”.

2 ACERCA DEL DISEÑO CURRICULAR

Con la llegada del nuevo sistema educativo, regulado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE), se produce una modificación a nivel ideológico y práctico que se ha plasmado en el REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Física. Este cambio comienza por la propia definición de currículo, que se entiende, tal y como dice el art. 5, como “El conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de esta etapa” (REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre). Se observará que se añade un nuevo elemento a la anterior concepción de currículo: las competencias básicas (de las que hablaremos más adelante).

La propuesta que presentamos a continuación contiene una visión integradora, al verse impregnada de los principios de interacción, pluralidad y diversidad en los procesos y mecanismos sociales, entendiendo los procesos desde la relatividad del conocimiento y una visión de globalidad entre los aspectos comunes de todas las áreas que configuran el currículo de la Educación Física. Consideramos que el currículo debe ser una herramienta abierta y flexible que ha de ofrecer experiencias e ideas al profesorado que debe ser, en última instancia, el que le dé su toque personal y lo moldee a sus fines e intereses, a las características de su alumnado y al contexto en el que desarrolle su docencia (escolar y extraescolar). Este diseño se plantea como un instrumento de actuación al servicio del profesorado del área de Educación Física, lo suficientemente flexible como para ser modificado progresivamente en función de un proceso de investigación e innovación, en la medida que implique aplicación, experimentación, elaboración, refutaciones, confirmaciones y conclusiones; asegurándose este proceso de retroalimentación con la autocrítica reflexiva sobre su seguimiento. Esta idea de currículo como proyecto y proceso (Grundy, 1991; Stenhouse, 1984) debe estar presente siempre en el quehacer educativo del docente. Estamos completamente de acuerdo con (Stenhouse, 1984: 29) al considerar el currículo como “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”. Es decir, el currículo es una declaración de intenciones, una hipótesis de trabajo sobre la que el profesorado ha de trabajar e ir verificando aquellos propósitos que se plantea a priori y que solo la práctica en el aula le dirá el grado de acierto o no.

La etapa para la que se sitúa esta propuesta está comprendida entre la Educación infantil y la Educación secundaria. Abarca desde los seis años hasta los doce y, según el art.2, tiene como finalidad fundamental:

“... proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como adquirir valores y desarrollar habilidades sociales y ciudadanas, experiencias de aprendizaje autónomo y permanente, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad”
(REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre).

De acuerdo con esto, la finalidad es la formación integral del individuo y el protagonista de su propia educación debe ser el niño, entendido éste como sujeto activo, responsable y autónomo. Para lograrlo va a necesitar la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes a través de la experimentación de actividades organizadas y que la escuela, y no sólo ella, va a poner a su disposición.

A continuación iremos desglosando y adaptando cada uno de los apartados que componen el REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Física. Abordaremos apartados como objetivos, competencias básicas y contenidos que nos servirán para justificar nuestra propuesta, orientar al profesorado en su desarrollo curricular para los distintos ciclos y ejemplificaremos las adaptaciones que se han realizado para el currículo de Canarias.

3 LOS OBJETIVOS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Los objetivos formulan las intenciones, finalidades y capacidades que se pretenden alcanzar y se deben de tener en cuenta al diseñar el proceso de enseñanza y aprendizaje, guiando el tratamiento de los contenidos propios de cada área y orientando todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para nuestro alumnado conforman el marco referencial de las intenciones pedagógicas que orientan las decisiones cotidianas y nos orienta sobre la organización de las prácticas educativas para su desarrollo formativo. Según Viciano (2002) los objetivos educativos hacen referencia a los aprendizajes (que han de ser susceptibles de evaluación y observación) y al tipo de persona que se quiere alcanzar. Los objetivos que se seleccionan tenderán a potenciar y desarrollar en el área de Educación Física las capacidades cognitivas, físico-motrices, afectivas y socio-relacionales, no explicitando por tanto las conductas concretas y terminales de aprendizaje, sino expresando tipos de aprendizaje de naturaleza procesual pertenecientes a uno o varios de los anteriores ámbitos conducentes a respuestas peculiares de cada alumno. En otras palabras, qué pretendemos desarrollar en nuestros alumnos y alumnas desde la Educación Física.

Habría que señalar que el área de Educación Física trata todos los Objetivos Generales de la Etapa, si bien lo hace en algunos con una especial incidencia en los aspectos didácticos. El motivo fundamental de esta consideración parte de la concepción de la Educación Física como *educación integral a través del cuerpo y el movimiento cuya finalidad es el desarrollo personal y social del niño*. (fig. 1).

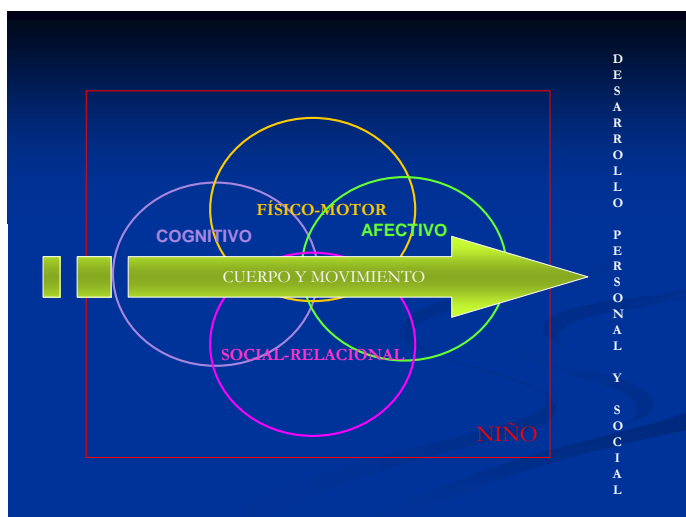


Fig. 1: La Educación Física en el desarrollo humano.

4 EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL ÁREA

El contexto del centro, el alumnado y la idiosincrasia de cada profesor condicionará la toma de decisiones para el tratamiento de las competencias básicas desde el área. En nuestro área éstas constituyen “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que debe alcanzar el alumnado al finalizar la enseñanza básica para lograr su realización y desarrollo personal, ejercer debidamente la ciudadanía, incorporarse a la vida adulta de forma plena y ser capaz de continuar aprendiendo a lo largo de la vida” (Decreto 126/2007, de 24 de mayo). Así, se trata de desarrollar en el alumnado habilidades que le permitan desenvolverse más allá de la educación formal, tratando de insertarlo como ciudadano responsable en su comunidad. Se han establecido ocho competencias básicas, a saber:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

El desarrollo de las competencias básicas ha de ir enfocado al desarrollo de procesos autónomos en el alumnado que le permitan compensar el desfase con respecto al alumnado de la zona en la que el centro educativo se encuentra inmerso. En este sentido, desde el área pretendemos contribuir al desarrollo de la competencia en el *conocimiento e interacción con el mundo físico* mediante la percepción, organización y estructuración del cuerpo en el espacio y en el tiempo. La interacción con el mundo físico demandará del

alumnado un repertorio motriz que le permita adaptarse de forma cada vez más autónoma a las condiciones cambiantes del medio. Orientarse en su zona (localidad, municipio, etc.) de acuerdo a distintas intencionalidades (ir de compras, salir con los amigos, etc.) será un factor básico a tener en cuenta con el alumnado. Teniendo en cuenta lo anterior, consideramos fundamental que la educación vial forme parte de la programación del área. Asimismo, dependiendo del contexto es necesario tener en cuenta la especial incidencia de determinadas prácticas en la salud (tanto en su conservación y mejora como en su deterioro), así como el respeto al entorno.

Contribuiremos al desarrollo de la competencia *social y ciudadana* tomando en consideración las interacciones sociales que se producen en el grupo de clase. Se tratará de favorecer las interacciones socioafectivas del alumnado a través de la participación grupal en las distintas tareas. La elaboración de forma consensuada de las normas de clase, así como el establecimiento (también de forma consensuada) de un sistema de premios y sanciones y el trabajo de la mediación, entre otras medidas, ayudará al alumnado a tomar conciencia y a desarrollar esta competencia. A través de debates y análisis críticos, en momentos puntuales, sobre aspectos sociales del deporte que aparezcan en los medios de comunicación, también contribuiremos a potenciar esta competencia

Respecto a la competencia *cultural y artística* será a través de la expresión creativa de ideas, sentimientos, emociones y vivencias, y por medio de la exploración y utilización de las posibilidades y recursos del cuerpo y del movimiento. La búsqueda, explicación y práctica juegos y bailes tradicionales de su localidad contribuirán al avance de esta competencia.

El enfoque metodológico que se le pretende dar al área contribuirá al desarrollo de la *autonomía e iniciativa personal*. En este sentido, el profesor irá delegando responsabilidades y emplazando al alumnado a tomar decisiones con progresiva autonomía sobre aspectos de ejecución y de organización de las distintas tareas motrices, promoviendo actitudes de autosuperación y perseverancia para la consecución de sus propios logros. A través de tareas que impliquen resolución de problemas motrices y que incidan sobre los mecanismos de percepción y de decisión, se contribuye al perfeccionamiento de la creatividad, afrontando la búsqueda de soluciones de forma individual o colectiva.

Relacionada con la competencia anterior se encuentra la competencia de *aprender a aprender*. A través del enfoque metodológico que se dará al área, donde el alumno construye su propio aprendizaje, se favorece el desarrollo de esta competencia. Por otro lado, y dependiendo del contexto, la toma de conciencia sobre los efectos que la actividad física tiene en la salud individual y colectiva, propiciará la reflexión sobre los cambios de nuestro cuerpo a lo largo de nuestra vida y de los efectos beneficiosos o perjudiciales que tienen determinadas prácticas sobre la salud.

Para el desarrollo del *tratamiento de la información y competencia digital* se trabajará con la información emitida por los medios de comunicación o su tratamiento desde las tecnologías de la información, valorando críticamente los mensajes referidos al cuerpo procedente de los medios de información y comunicación, y que pueden distorsionar la propia imagen corporal. Por otro lado, la búsqueda de información a través de internet sobre determinadas prácticas para su posterior puesta en escena o análisis en las sesiones contribuirá al tratamiento de esta competencia.

Desde el área se pretende contribuir al desarrollo de la competencia en *comunicación lingüística* ofreciendo gran variedad de intercambios comunicativos, además del vocabulario específico que el área aporta así como con la resolución de conflictos mediante el diálogo. En esta competencia saber escuchar y ser escuchado son elementos esenciales. El diálogo profesor-alumno y alumno-alumno será esencial para el desarrollo de esta competencia. Además, la adecuación al vocabulario específico del contexto por parte del docente será una parte inherente a su labor profesional.

Finalmente, la *competencia matemática* se desarrollará a través del trabajo con dimensiones espaciales, así como a partir del trabajo temporal de secuencias, cadencias, tempo y ritmo.

Al margen de las competencias anteriores, debemos considerar que, desde la Educación Física, será básico el trabajo y desarrollo de la *competencia motriz* (Connolly, 1980; Ruiz, 1995; Ruiz y Linaza, 1992). Para Ruiz (1995) este concepto contiene una vertiente global referida al conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que el alumno realiza en su medio y con los demás. La vertiente concreta se refiere al desarrollo de competencias específicas en cada tramo del currículo escolar. Desde esta comisión se entiende por competencia motriz el “conjunto de capacidades, conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que las personas realizan en su medio y con los demás, permitiéndoles resolver diferentes problemas que requieren una habilidad motriz determinada y, a través de la transferencia de la motricidad a distintas situaciones de la vida cotidiana, alcanzar los objetivos no exclusivos del ámbito motor” (Decreto 126/2007, de 24 de mayo). Como puede apreciarse, se amplía el concepto de competencia motriz a la resolución de problemas donde se exija la puesta en práctica de una habilidad motriz determinada. Además, será de especial relevancia la transferencia a otras situaciones (no exclusivamente referentes al ámbito de la educación formal y no necesariamente vinculada al ámbito motor). Por ejemplo, un obrero que desarrolle su trabajo en un andamio requerirá de un adecuado equilibrio para realizar su labor de forma competente.

El desarrollo de la competencia motriz se contempla por la propia necesidad de concepto de Educación Física como educación integral a través del cuerpo y el movimiento, así como por la exclusividad de la naturaleza de sus objetivos y contenidos (Hernández Moreno, 2003; Hernández Moreno y

Jiménez, 2006; Hernández Moreno, y Rodríguez Ribas, 2003; Hernández Moreno, y Rodríguez Ribas, 2006).

5 LOS CONTENIDOS Y SU TRATAMIENTO EN EL ÁREA

Los contenidos son el conjunto de formas culturales y saberes seleccionados en torno a los que desarrollaremos las actividades del aula. Tras saber qué pretendemos –objetivos y competencias básicas-, seleccionamos los contenidos que ayudarán a tal fin y los ordenamos en función de criterios diversos: dificultad, tiempo, uso de material, etc. Esta secuencia indicará lo que queremos enseñar: el conocimiento de las partes del cuerpo (conceptos), la experimentación de movimientos (procedimientos), la valoración de las posibilidades individuales (actitudes). No obstante, el actual diseño curricular no establece esta clara diferencia, priorizando los contenidos procedimentales como fin en sí mismos y como medio para el desarrollo de los otros contenidos (conceptos y actitudes). En el caso de nuestra área, este aspecto es más relevante todavía puesto que el procedimiento y la práctica deben ser el hilo conductor de los aprendizajes del alumnado. Resulta evidente que las distintas capacidades que procura favorecer la Educación Física (cognitivas, físico-motrices, afectivas y socio-relacionales), no se fomentan independientemente en la práctica, por lo que los contenidos del área deben suponer una aproximación al modo en el que se relacionan dichas capacidades. No obstante, desde nuestra propuesta, conviene aclarar los términos de conceptos, procedimientos y actitudes.

Para planificar el aprendizaje de los *conceptos* podemos ayudarnos con la confección de esquemas y de mapas conceptuales o de mapas mixtos de conceptos y actividades. Este tipo de contenidos están referidos al ámbito cognitivo y al “saber qué”. Si bien son importantes, no deben ocupar la mayor parte del tiempo disponible para el desarrollo del área. Los *procedimientos* son la piedra angular del área. Se suelen relacionar con el ámbito físico-motriz y con el “saber cómo”. En el área se tratará de dar un enfoque eminentemente práctico y desde un punto de vista inductivo. La resolución de problemas, las situaciones problemas, el descubrimiento guiado y las tareas semidefinidas y no definidas serán las estrategias que utilizará el profesorado para favorecer la construcción del aprendizaje de forma autónoma por parte del alumnado. Mediante la vía inductiva se tratará de establecer relaciones y generalidades, o lo que es lo mismo, se buscará la elaboración de la teoría a partir de las experiencias previas e individuales de cada uno de los alumnos. Las *actitudes* se relacionan con los ámbitos afectivo y socio-relacional y se corresponden con el “saber ser”. Aprender una actitud significa mostrar una tendencia consistente y persistente a comportarse de una determinada manera ante situaciones, objetos, sucesos o personas. Y esta ha de ser la predisposición a la hora de trabajarlas en la escuela. La idea es que los alumnos sean conscientes de sus actos y de sus consecuencias, siendo coherentes con sus comportamientos y pautas de conducta. En la mayor parte de los casos se tratará de un trabajo a

medio y largo plazo, por lo que los resultados observables y medibles serán escasos o mínimos, siendo pacientes en su consecución.

Los bloques de contenido mantienen un nexo común: *el cuerpo y el movimiento*. Éste va a ser el marco de referencia, ya que su evolución a lo largo del proceso de desarrollo de la persona determina un orden y un aumento progresivo de la complejidad. Dentro de este marco de referencia agrupamos los contenidos en torno a cuatro situaciones motrices fundamentales (fig. 2):

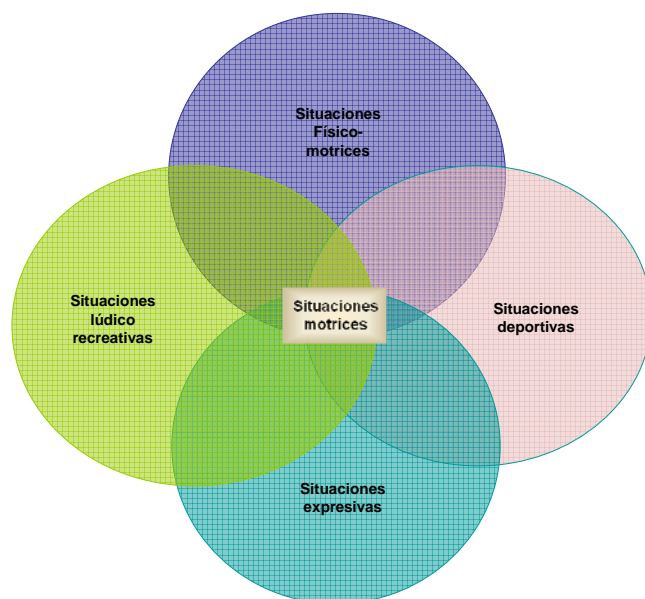


Fig. 2. Situaciones motrices en el ámbito de la Educación Física.

El primer ámbito (*situaciones físico-motrices*) se relaciona con todos los conocimientos referidos a la organización y el control interno del cuerpo. En términos praxiológicos, se refiere a todos aquellos contenidos relacionados con la introyección, entendida ésta como la capacidad de la persona de incidir en su propia motricidad (Hernández Moreno y Rodríguez Ribas, 2004). Hacer abdominales, correr por la playa, ir al gimnasio, realizar técnicas de relajación... serían ejemplos de este tipo de situaciones. Por el grado de exigencia física así como por la lógica interna de las tareas motrices que la caracterizan este tipo de situaciones será conveniente empezar a trabajarlas a partir del tercer ciclo. La segunda de las situaciones (*deportivas*) se refiere a todos aquellos contenidos relacionados con los deportes. Desde el punto de vista didáctico, se deberá trabajar de forma globalizada, partiendo de las habilidades motrices básicas y genéricas, o también partiendo de situaciones tácticas o problemas que llevan a la comprensión del juego. Por las características de las tareas que se trabajan, este tipo de contenidos deberá desarrollarse a partir del segundo ciclo, etapa en la que se pasa del juego simbólico al juego motor de reglas. Las situaciones *expresivas* estarán referidas a todas aquellas tareas motrices que supongan un intercambio

comunicativo a través del cuerpo y el movimiento en el alumnado. La cuarta y última (*lúdico-recreativas*) hacen alusión los juegos que se desarrollan durante las sesiones y que por su nivel de estructuración, complejidad o institucionalización no llegan a ser deportes.

Si bien desde el REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Física se hace una propuesta de cinco bloques (El cuerpo: imagen y percepción, Habilidades motrices, Actividades físicas artístico-expresivas, Actividad física y salud y Juegos y actividades deportivas) la propuesta de esta comisión para los bloques de contenidos en primaria es la siguiente (fig. 3):

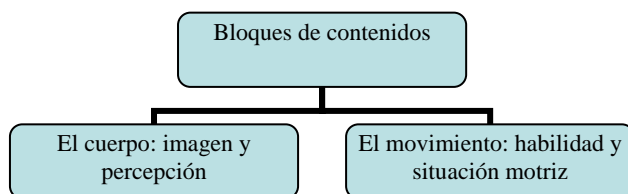


Fig. 3: Organización de los contenidos en dos bloques: el cuerpo y el movimiento.

Esta organización de los contenidos en dos bloques no es arbitraria. Responde a una necesidad pedagógica. De hecho, muchos autores (Arnold, 1991; Cagigal, 1979; Castañer y Camerino, 2006; Díaz Lucea, 1994; Fraile, 1995; González, 1998; Gruppe, 1976; Le Boulch, 1989; Pastor, 1993; Sáenz-López, 1997; Vaca, 2002) destacan como ejes de la acción pedagógica de la Educación Física: el cuerpo y el movimiento. De tal forma que se ha visto en la necesidad de no atender a clasificaciones particulares sino a un criterio lo más pedagógico posible. A continuación, haremos referencia a los bloques de contenido que se proponen.

Dentro del bloque I, “El cuerpo: imagen y percepción” se insertan todos aquellos contenidos referidos al conocimiento y control del propio cuerpo. Algunos bloques temáticos que se pueden incluir son los que se presentan a continuación:

- La totalidad corporal: esquema corporal, senso-percepciones, respiración y relajación.
- Las conductas neuro-motrices: sincinesias, paratonías y lateralidad.
- Las conductas motrices de base: tono, postura y coordinación.
- Las conductas perceptivo-motrices: la espacialidad, la temporalidad y el espacio-tiempo.
- Las capacidades físicas básicas: la resistencia, la fuerza, flexibilidad y velocidad.

En el bloque II “El movimiento: habilidad y situación motriz” se incluyen los contenidos referidos al desarrollo del repertorio motor del alumnado. Algunos bloques temáticos son los que se presentan a continuación:

- Las habilidades motrices básicas: desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos y recepciones.
- Las habilidades motrices genéricas: botes, golpesos y conducciones.
- Las situaciones motrices: lúdico-recreativas, deportivas, físicas y expresivas.

No existe una estructuración unívoca de los contenidos en Educación Física, puesto que su organización puede variar en función de los intereses particulares; además, al no ser compartimentos estancos, no podemos realizar un tratamiento curricular diferenciado, siendo la forma en que se organizan en espiral y globalizado.

El cuerpo: imagen y percepción

En el primer ciclo (6-7 años), las actividades encaminadas a un conocimiento segmentario y global del cuerpo son el primer eslabón de aprendizaje. Partiendo de experiencias variadas, se facilitará el uso correcto de los segmentos corporales y una diferenciación (no sólo a nivel de identificación sino, sobre todo, en el predominio funcional) entre la derecha y la izquierda. Las tareas de representación tanto segmentaria como globalmente requieren un grado mayor de tareas. La movilización de las diferentes articulaciones, su amplitud y sus limitaciones irán desarrollando la flexibilidad. El conocer a través de la exploración las formas respiratorias, además del contraste entre relajación y tensión, son actividades importantes en este primer ciclo. El equilibrio como conducta motriz de base se desarrolla por medio de equilibraciones y reequilibraciones sencillas, mediante cambios de posturas y reducciones progresivas de las bases de sustentación. La orientación espacial se produce por conocimiento vivenciado de las nociones topológicas básicas. Igualmente, la localización de objetos y la apreciación de las distancias son posibles en este ciclo en relación con objetos orientados como no orientados. Se producen adaptaciones de los movimientos corporales a estructuras rítmicas sencillas, se desarrolla la capacidad de apreciación de la velocidad de móviles. Asimismo, actividades relacionadas con el cuidado del material, la instalación y las referidas a hábitos higiénicos, deben comenzar a ser comprendidas y utilizadas por los niños y niñas de esta edad.

El movimiento: habilidad y situación motriz

Respecto a las habilidades motrices, partiendo de movimientos básicos y de actividades sencillas, enriqueceremos el bagaje motor del niño: las actividades manipulativas de todo tipo de objetos y la iniciación en los lanzamientos con móviles diferentes; las actividades que impliquen ricas y variadas formas de

desplazamientos; los saltos y los giros tendrán un tratamiento mucho más globalizado. Por medio de la práctica en la adquisición de estas habilidades maduran las capacidades físicas del sujeto (resistencia, fuerza, velocidad y flexibilidad) y se consolida la calidad de las coordinaciones motoras. Se dará prioridad al tratamiento de este contenido a partir del segundo ciclo (8-9 años), de forma globalizada, ya que el alumno, a partir de una mayor conciencia corporal adquirida en el primer ciclo es capaz de realizar acciones de mayor eficacia desde un punto de vista motor. Además, será la antesala al trabajo de las habilidades genéricas y, escasamente, específicas que se trabajarán en el tercer ciclo.

En la expresión y la comunicación, se parte de los juegos de imitación libres y espontáneos, además de utilizar sonidos producidos por el propio cuerpo. Se continúa con las adaptaciones a ritmos básicos, tanto de movimientos segmentarios como globales. Estos juegos irán progresando de manera que sea el alumno el que proponga distintas situaciones y personajes a imitar. Las danzas y los bailes con estructuras rítmicas sencillas y relacionadas con canciones populares contribuyen al carácter libre, expresivo y desinhibidor de estas actividades además de fomentar valores y actitudes relacionadas con el grupo, la cooperación, etc. Por ser este un contenido con una alta etnomotricidad, se dará prioridad al contexto en el que se inserta el centro, adaptándolo a los bailes y danzas tradicionales de esta localidad.

Por otra parte, el juego es un medio y un fin en sí mismo, y responde a múltiples y variados significados. En la Educación Física y concretamente en el primer ciclo, es sobre todo una forma de disfrute de la propia motricidad y facilitador de la relación con los demás. El juego estará presente como medio en todos los bloques anteriores; es una actividad primordial en esta etapa y amplía y cualifica los demás contenidos. Mediante el juego desarrollamos todos los ámbitos de la conducta humana (cognitivo, físico-motor, afectivo y socio-relacional). No hay que confundir el juego como contenido con formas lúdicas de actividad (formas jugadas), pues son diferentes y responden a fases distintas. El juego es motivador por sí solo. En el primer ciclo, el juego será principalmente de carácter simbólico, en el que los alumnos tendrán la oportunidad de interpretar y representar papeles en los que se vivencien actividades de la vida diaria. En el segundo ciclo, pasaremos a dar prioridad a los juegos motores de reglas (sin menoscabar los anteriores), ya que en esta etapa los alumnos se empiezan a preocupar más por los juegos donde tienen que asumir y consensuar normas y reglas, así como ser capaces de asumir las establecidas exógenamente. En el tercer ciclo, el juego simbólico apenas tendrá presencia, ocupando la mayor parte del tiempo el juego motor de reglas, que en esta etapa, se manifestará bajo la apariencia, principalmente, de los juegos deportivos. Su secuencia dependerá de las directrices marcadas en los criterios y del tipo de contenido de que se trate. Dicha secuencia podrá hacerse basándose en la introducción o modificación de variables que varíen algún elemento del juego y, por lo tanto, aumenten o disminuyan su grado de dificultad.

A la hora de seleccionar y secuenciar qué contenidos son más pertinentes debemos tener en cuenta tres criterios: los aspectos psicoevolutivos del niño (criterio psicológico), la estructura interna de los contenidos del área (criterio epistemológico) y los principios metodológicos básicos en la adquisición de conocimientos (criterio pedagógico).

a) Aspectos psicoevolutivos del niño (criterio psicológico)

Tienen gran importancia, pues debemos adecuar las enseñanzas a las capacidades del niño para que se pueda producir el aprendizaje, siguiendo entre otros, los planteamientos formulados por Ausubel, Bruner, Piaget y Vygotsky. Si el contenido supera en dificultad las características del alumno, éste no podrá llegar a su adquisición; de la misma forma, un contenido ya asimilado no favorece novedad alguna y pierde su motivación potencial aunque el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice correctamente. El nivel de maduración del niño es individual, por lo cual la valoración inicial determinará el momento evolutivo en que se encuentra así como su grado de conocimiento, dando las pautas para una buena secuencia. Por ello es necesario establecer una evaluación inicial al principio de curso o de cada unidad didáctica con el objetivo de observar cuál es el nivel inicial desde el que se parte con el alumnado.

b) La estructura interna del área (criterio epistemológico)

Como hemos señalado anteriormente los contenidos están agrupados en un eje fundamental: el desarrollo de la motricidad, y que ésta se va produciendo ordenadamente, pasando de un estadio a otro. Así, la motricidad básica requiere capacidades y habilidades propias que hay que desarrollar antes de adquirir habilidades más complejas. El respeto a estas leyes y principios marca qué contenidos se deben agrupar en cada ciclo de aprendizaje, en función del nivel de motricidad del alumno. Es útil, para seguir con este criterio, utilizar estrategias praxiológicas para incrementar en cada ciclo la complejidad estructural y funcional de cada una de las tareas motrices que se proponen. Por ejemplo, seguir la secuencia de tareas psicomotrices, de cooperación, de oposición y de cooperación/oposición es útil a la hora de llevar a cabo la educación deportiva (principalmente en el tercer ciclo). Por otro lado, secuenciar los contenidos según la complejidad de las conductas motrices nos puede llevar a una mayor coherencia en el desarrollo curricular. En este sentido, los conceptos y las aportaciones psicomotricistas así como desde la Educación Física de base, nos parecen muy pertinentes para adecuarnos a tal fin.

c) Principios metodológicos básicos (criterio pedagógico)

Los contenidos tienen un menor o mayor nivel de complejidad en su adquisición. Las leyes del aprendizaje marcan las pautas que se han de seguir en una secuencia de contenidos lógica. Por ello, consideramos partir de lo general a lo específico, de lo fácil a lo difícil y de lo conocido a lo desconocido.

6 CONCLUSIONES

En este trabajo se ha justificado y explicado las decisiones que se han tomado para el nuevo enfoque que se ha querido dar a una herramienta de trabajo tan importante como es el currículo. Partiendo de una concepción ideológica explícita, a mitad de camino entre la racionalidad práctica y crítica, entre la teoría deliberativa y crítica, y bajo un enfoque de currículo como praxis se ha pasado a dilucidar nuestra idea de Educación Física como educación integral a través del cuerpo y el movimiento, cuya finalidad es el desarrollo personal y social.

Los objetivos, con marcado carácter práctico, deben satisfacer el desarrollo de las capacidades de nuestros alumnos (cognitivas, físico-motrices, afectivas y socio-relacionales). Las competencias básicas serán desarrolladas a partir de las tareas planteadas en la práctica, sin olvidar la competencia motriz como elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestra área. Los contenidos se organizan en torno a dos grandes ejes pedagógicos: el cuerpo y el movimiento.

Utilizando una metáfora artística, hemos querido ofrecer una “base” sobre la que cada docente comenzará a “realizar su propia escultura” dándole forma y adaptándola al contexto educativo concreto.

7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnold, P.J. (1991). *Educación Física, movimiento y currículum*. Madrid: Morata.
- Cagigal, J.M. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Castañer, M. y Camerino, O (2006). *Manifestaciones Básicas de la Motricidad*. Publicacions de la Universitat de Lleida.
- Connolly, K. (1980). The development of motor competente. En C.H. Nadeau et al. (Eds.) *Psychology of Motor Behavior and Sport*. Champaign : Human Kinetics.
- DECRETO 126/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. B.O.C. núm. 112, miércoles 6 de junio de 2007
- Devís, J. (1996). *Educación Física, deporte y currículum. Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Devís, J. (2001). El currículum oculto y las nuevas orientaciones en el estudio del currículum en la Educación Física. En B. Vázquez (coord.). *Bases educativas de la actividad física y el deporte*. Madrid: Síntesis. Pp. 277-298.
- Díaz Lucea, J. (1994). *El currículum de la Educación Física en la Reforma Educativa*. Barcelona: INDE.

- Fraile, A. (1995). *El maestro de Educación Física y su cambio profesional*. Salamanca: Amarú.
- González, M. (1998). La Educación Física. Fundamentación teórica y pedagógica. En VV.AA. *Fundamentos de Educación Física para enseñanza primaria*. Volumen I. Barcelona: INDE.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.
- Gruppe, O. (1976). *Teoría pedagógica de la Educación Física*. Madrid: INEF.
- Hernández Moreno, J. (2003). Los contenidos exclusivos de las materias y asignaturas troncales de los planes de estudio de la formación de los docentes de Educación Física: licenciados y maestro-especialista en Educación Física españoles. *Actas del XXI Congreso Nacional de Educación Física "El pensamiento del profesorado"* (CD). Santa Cruz de Tenerife: Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa del Gobierno de Canarias.
- Hernández Moreno, J. y Jiménez, F. "Los contenidos deportivos en la educación escolar desde la praxiología motriz (II)". *EFdeportes*, 20 (en línea). <http://www.efdeportes.com>. (consulta: 1 diciembre 2006).
- Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, J. P. (2003). Los contenidos y objetivos exclusivos del currículo de Educación Física escolar desde la praxiología motriz: los casos de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en España. *Revista de Educación Física* (90), 11-23.
- Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, J. P. (2004). *La Praxiología Motriz: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: INDE.
- Hernández Moreno, J. y Rodríguez Ribas, J. P. "Los contenidos y la Formación de docentes en Educación Física: El Camino hacia Europa". *Inderef*, (en línea) (consulta: 1 diciembre 2006).
- Le Boulch, J. (1989). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires: Paidotribo.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. B.O.E. núm. 106. Jueves 4 mayo 2006.
- López Pastor, V., Monjas, R. y Pérez, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la Educación Física escolar*. Barcelona: INDE.
- Pastor, P. (1993). *Bases teóricas y metodológicas para la Educación Física en Primaria*. Universidad de Alcalá.
- REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Física. B.O.E. núm. 293. Viernes 8 diciembre 2006.
- Ruiz, L.M. (1995). *Competencia Motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física escolar*. Madrid: Gymnos.
- Ruiz, L.M. y Linaza, J.L. (1992). Desarrollo de la competencia motriz: constancia o variación de los contextos de práctica. *Congreso Iberoamericano de Psicología*. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos.
- Sáenz-López, P. (1997). *Educación Física y su didáctica. Manual para el profesor*. Sevilla: Wanceulen.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Vaca, P. (2002). El tratamiento pedagógico de lo corporal. En M. Llorca (Coord.). *La práctica psicomotriz: Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga: Aljibe.
- Viciano, J. (2002). *Planificar en Educación Física*. Barcelona: INDE.

