

Departamento de "Teoria i Història de L'Educació"
INEFC - Barcelona
UNIVERSITAT DE BARCELONA

Programa:

Creixement i desenvolupament motor. 1991-1993

EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

**ESTUDIO COMPARATIVO DEL CURRÍCULUM DE
DIFERENTES PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA**

**TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE DOCTORA EN
"FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN"
(Sección Ciencias de la Educación)**

**Presentada por:
Teresa Lleixà Arribas**

**Director:
Antoni Petrus Rotger**

Barcelona, Noviembre 1998

CUADRO nº 59 a: Objetivos generales de Educación física para primer ciclo. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 1990)

PRIMER CICLO
Objetivos comunes a todos los bloques
<p>1.- Mejorar el nivel funcional de las capacidades condicionales y coordinativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resistencia general • Velocidad de reacción simple y compleja de ejecución de acciones motoras básicas y de desplazamiento • Flexibilidad • Control de la postura • Equilibrio dinámico en situaciones de "vuelo" (fase aérea), de aceleración y de apoyo inestable o limitado • Control de la orientación espacial • Ritmo • Agilidad <p>2.- Cooperar con los compañeros en los juegos y ejercicios, comprendiendo y aplicando las reglas propias de la escuela, de acuerdo con los principios de cooperación y respeto en la relación con los colegas y el profesor.</p> <p>3.- Participar con empeño en el perfeccionamiento de las propias habilidades en los diferentes tipos de actividades, procurando realizar las acciones adecuadas con corrección y oportunidad.</p>
Objetivos por bloque. Primer ciclo.
<p>4.- Realizar acciones motoras básicas con aparatos manipulables, siguiendo una estructura rítmica, encadenamiento o combinación de movimientos, conjuntando las cualidades de la acción propia al efecto pretendido del movimiento del aparato.</p> <p>5.- Realizar acciones motoras básicas de deslizamiento, con y sin aparatos, siguiendo una estructura rítmica, encadenamiento o combinación de movimientos, coordinando la acción para aprovechar las cualidades motoras posibilitadas por la situación.</p> <p>6.- Realizar habilidades gimnásticas básicas en esquemas o secuencias, con o sin aparatos, encadenando y/o combinando las acciones con fluidez y armonía de movimientos.</p> <p>7. Participar en juegos ajustando la iniciativa propia y las cualidades motoras a las exigencias de la situación de juego y de su objetivo, realizando habilidades básicas y acciones técnico-tácticas fundamentales, con oportunidad y corrección de movimientos.</p> <p>8.- Patinar con equilibrio y seguridad, ajustando las propias acciones para orientar el deslizamiento con intencionalidad y oportunidad, en la realización de recorridos variados.</p> <p>9.- Combinar desplazamientos, movimientos no locomotores y equilibrios con la expresión de motivos o temas establecidos con los compañeros y el profesor, de acuerdo con la estructura rítmica y la melodía de composiciones musicales.</p> <p>10.- Escoger y realizar habilidades apropiadas en recorridos en la naturaleza, de acuerdo con las características del terreno y las señales de orientación, colaborando con los compañeros y respetando las reglas de seguridad y preservación del ambiente.</p>

CUADRO nº 59 b: Objetivos generales de Educación física para segundo ciclo. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 1991)

SEGUNDO CICLO
Objetivos comunes a todos los bloques
<p>1.- Participar activamente en todas las situaciones y procurar el éxito personal y del grupo:</p> <ul style="list-style-type: none">- Relacionándose con cordialidad y respeto hacia los compañeros ya sea en el papel de compañeros ya sea en el de adversarios- Aceptando el papel de los compañeros en los esfuerzos de perfeccionamiento propio- Cooperando en las situaciones de aprendizaje y de organización
<p>2.- Analizar e interpretar la realización de las actividades físicas seleccionadas, aplicando los conocimientos sobre técnica, organización y participación, ética deportiva, etc.</p>
<p>3.- Conocer y aplicar cuidados higiénicos así como las reglas de seguridad personal y de los compañeros, y de preservación de los recursos materiales.</p>
<p>4.- Elevar el nivel funcional de las capacidades condicionales y coordinativas generales básicas, particularmente de la resistencia general y de larga duración; de fuerza rápida; de velocidad de reacción simple y compleja, de ejecución, de frecuencia de movimientos y de desplazamientos, de flexibilidad, de fuerza resistencia y de las destrezas general y direccionada.</p>
<p>5.- Conocer los procesos fundamentales de las adaptaciones morfológicas, funcionales y psicológicas que le permiten comprender los diversos factores de la aptitud física.</p>
Objetivos por bloque. Segundo ciclo.
<ul style="list-style-type: none">- Cooperar con los compañeros para alcanzar los objetivos de los juegos colectivos, desarrollando con oportunidad y corrección las acciones solicitadas por las situaciones de juego, aplicando la ética del juego y sus reglas.- Componer y realizar, en Gimnasia, las destrezas elementales de suelo, aparatos y minitrampolín, en esquemas individuales y o de grupo, aplicando los criterios de corrección técnica y expresión, y apreciando los esquemas de acuerdo con estos criterios.- Realizar, en Atletismo, saltos, carreras y lanzamientos, según patrones simplificados y cumpliendo correctamente las exigencias técnicas y de reglamento.- Realizar, en lucha, las acciones de oposición directa solicitadas, utilizando las técnicas fundamentales de control y desequilibrio, con seguridad (propia y del oponente), aplicando las reglas y los principios éticos.- Patinar con equilibrio y seguridad, ajustando las propias acciones para orientar el desplazamiento con intencionalidad y oportunidad en la realización de las secuencias rítmicas, recorridos y juegos.- Interpretar secuencias de habilidades específicas elementales de la danza en coreografías individuales y en grupo, aplicando los criterios de expresividad, de acuerdo con los motivos de las composiciones.- Practicar actividades lúdicas tradicionales populares de acuerdo con los patrones culturales característicos de la región y cooperar con los compañeros para alcanzar los objetivos de los juegos elementales utilizando con oportunidad las acciones técnico-tácticas características.- Utilizar las habilidades apropiadas, en recorridos en la naturaleza, de acuerdo con las características del terreno y los obstáculos orientándose por la interpretación de los signos del mapa y del recorrido, dando apoyo a los compañeros y respetando las reglas de seguridad y de preservación de la cualidad del ambiente.

la década de los setenta, objetivos operativos (quedan estrictamente definidos los comportamientos esperados en el alumnado).

Los objetivos generales, tanto para el primer ciclo como para el segundo, responden, pues, a dos categorías: objetivos generales comunes a todos los bloques y objetivos por bloques. Nuestra concepción de objetivos generales corresponde a la primera categoría, estando los objetivos por bloques más próximos a lo que conocemos, en el marco de nuestra Reforma, como objetivos terminales. El persistente esfuerzo de homogeneización de criterios, necesario en una comparación como la que nos ocupa, hace más coherente que nos detengamos, ahora, en los *objetivos generales comunes a todos los bloques y a los objetivos generales por bloques*, los cuales relacionamos en el cuadro nº 59 a y en el cuadro nº59 b, y que la mención a los objetivos específicos por bloque y curso quede relegada al apartado correspondiente a la descripción de los contenidos. Para la comparación de los objetivos generales utilizaremos los comunes a todos los bloques.

Tres ámbitos de actuación se desprenden claramente de los objetivos de primer ciclo: la mejora de la calidad del movimiento, a nivel funcional; el ámbito relacional, con incidencia en el respeto a las reglas y a los demás; y un tercero que hace referencia al esfuerzo dirigido al propio perfeccionamiento. A estos tres ámbitos se añade en el segundo ciclo una orientación más conceptual que implica el análisis de las situaciones previo a la toma de decisiones, así como la comprensión de los factores que inciden en la aptitud física.

8.3.4.- Contenidos

La organización de la Educación física en el currículum de Portugal se establece teniendo en cuenta diferentes bloques de contenidos. Estos bloques son diferentes según se trate del primer o segundo ciclo.

Los contenidos para primer ciclo son:

- *Bloque 1: Destreza y manipulación.*
- *Bloque 2: Desplazamientos y equilibrios.*
- *Bloque 3: Gimnasia.*
- *Bloque 4: Juegos.*
- *Bloque 5: Patinaje.*
- *Bloque 6: Actividades rítmicas expresivas(danza).*
- *Bloque 7: Recorridos en la naturaleza.*

Los contenidos para segundo ciclo son:

- *Desarrollo de las capacidades físicas.*
- *Conocimientos relativos a los factores de aptitud física.*
- *Fútbol.*
- *Voleibol.*
- *Juegos.*
- *Gimnasia.*
- *Atletismo.*
- *Lucha.*
- *Patinaje.*
- *Danza.*
- *Baloncesto.*

Si realizamos un análisis de los bloques de contenido observamos que para primer ciclo los dos primeros bloques hacen referencia a habilidades motrices básicas, el tercero, quinto y sexto bloque se refieren a actividades físicas más elaboradas culturalmente, mientras que el cuarto es un bloque de juegos y el último se consagra a los recorridos en medio natural.

Los diferentes bloques de segundo ciclo corresponden, en su mayoría, a actividades físicas regladas y reglamentadas. Entre ellos encontramos también, dos bloques que se alejan de la noción de reglamento: el juego y la danza. Los dos primeros bloques, es decir, los que hacen referencia a la condición física reciben un tratamiento diferente y tal como se verá más adelante no aparecen en los cuadros de composición curricular porque se considera que *“estas áreas no sólo como características o elementos intrínsecos a la actividad motora de los alumnos, sino también, a través de la ejercitación y las exigencias específicas de todas las sesiones...”*.

El currículum contempla también un programa alternativo que incluye un octavo bloque que es el de natación. Es considerado como alternativo puesto que se entiende que no todas las escuelas dispondrán de los medios materiales necesarios para desarrollarlo. La natación está programada en tres niveles: nivel introducción, nivel elemental y nivel avanzado.

Distribución de los contenidos por ciclos

En el currículum oficial está estipulada una distribución de los contenidos por cursos. Esta distribución, en primer término, viene dada, en el documento oficial del currículum, por una definición de la presencia de cada bloque por cursos. Por cada bloque de contenidos se establece un objetivo general.

CUADRO nº 60: Modelo de composición curricular⁷⁰
(MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 1993, 37))

1er CICLO				2º CICLO	
1er Curso	2ºCurso	3er Curso	4ª Curso	5º Curso	6ºCurso
Destreza y manipulación	Destreza y manipulación	Gimnasia	Gimnasia	Futbol (elemental)	Futbol (elemental)
				Voleibol (introduc.)	Voleibol (introduc.)
Desplazamientos y equilibrios	Desplazamientos y equilibrios	Juegos "Bola ao Captao Mata Rolha Futebol Voleibol Jogos de raquetas Jogos de Luta Concursos de Atletismo Etc"	Juegos "Bola ao Captao Mata Rolha Futebol Voleibol Jogos de raquetas Jogos de Luta Concursos de Atletismo Etc"	Juegos (avanzado)	Baloncesto (introduc.)
				Gimnasia Suelo (elemental) Aparatos (elemental) Rítmica (elemental) (un aparato)	Gimnasia Suelo (elemental) Aparatos (elemental) Rítmica (elemental) (otro aparato)
Juegos	Juegos	Patinaje	Patinaje	Atletismo (introduc.)	Atletismo (elemental)
				Lucha (introduc.)	Lucha (continuac.)
Danza	Danza	Danza	Danza	Patinaje (elemental)	Patinaje (continuac.)
				Danza (elemental)	Danza (continuac.)
Recorridos en la naturaleza	Recorridos en la naturaleza	Recorridos en la naturaleza	Recorridos en la naturaleza	Danza (elemental)	Danza (continuac.)

⁷⁰ Este cuadro sustituye al cuadro resumen de contenidos de Educación física.

Así mismo, se establecen una serie de objetivos (comportamientos esperados) a alcanzar en cada curso, en que el contenido tiene presencia. Estos objetivos, tal y como ya hemos indicado con anterioridad, se asemejan bastante a lo que en épocas anteriores denominábamos objetivos operativos. Veamos algunos ejemplos que confirman nuestras palabras:

Ejemplos por bloque (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 1990)

“1.4.- Mantener una pelota de espuma en el aire, de forma controlada, con toques de raqueta, con o sin rebote de la bola en el suelo.(Bloque 1)

1.4.- Saltar sobre obstáculos de alturas y amplitudes diferentes, con batida a un pie y a pies juntos, con recepción equilibrada en el suelo(Bloque 2)

2.4.- Rueda con apoyo alternado de las manos en la “cabeza” del plinto (transversal) pasando las piernas lo más alto posible, con recepción equilibrada al otro lado con apoyo alternado de los dos pies”

En una publicación posterior, el Ministerio ofrece un modelo de composición curricular, en el cual se intenta reflejar la proporcionalidad de los bloques en relación a cada curso. Los contenidos quedan distribuidos para cada curso tal como se expresa en el cuadro nº 60.

8.3.5.- Orientaciones didácticas generales

Para analizar las orientaciones didácticas del currículum de Portugal debemos recurrir a dos documentos de la Administración. En el currículum oficial, hallamos unos breves “principios orientadores” previos a la relación de objetivos y contenidos del área. Más extensas y minuciosas son, por el contrario, las orientaciones que se desprenden de los documentos posteriores del Ministerio, para la aplicación del Currículum.

Principios orientadores

Los principios orientadores del currículum oficial van dirigidos a hacer comprensible el currículum más que a dar indicaciones para la intervención didáctica. Por ello únicamente reproduciremos unas líneas que indican la perspectiva que guió la elaboración del currículum, ya que podemos entender que es la misma que debe guiar a la acción educativa.

“Interesaba trazar un plano de perspectiva del desarrollo de los niños, y eso fue lo que intentamos hacer en un doble sentido.

- *Perspectiva de realización de las potencialidades de adaptación ofrecidas por la infancia. Así, procuramos explicitar los modos de actuación correspondientes a las prioridades generales de desarrollo multilateral y de estructuración del comportamiento motor.*
- *Perspectiva de valoración pedagógica de la expectativa de los niños y niñas de ser "ya" capaces de tareas más osadas y atractivas, próximas de las acciones que realizan los mayores, jugando y descubriendo en esos juegos, nuevas capacidades y dificultades que vencer"* (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 1990).

Orientaciones en los documentos de aplicación del currículum

El Ministerio de educación ofrece, en los documentos de aplicación del currículum, orientaciones concretas, tanto en lo que se refiere a estrategias metodológicas como a indicaciones acerca de la programación y la evaluación. Intentaremos en las siguientes líneas resumir los capítulos correspondientes a las primeras, que en realidad se asemejan mucho a un manual de metodología de la Educación física. En apartados posteriores nos referiremos a las orientaciones para la programación y la evaluación.

Presupuestos de las relaciones estratégicas

La riqueza de las sesiones depende del tiempo de práctica y de la cualidad de las situaciones propuestas que deben ser significativas, variadas pero repetidas y agradables. (M. de E., 1993,46,47). El esfuerzo físico es necesario pero debe seguir un principio de alternancia (M.de E., 1993, 47,48). Las situaciones de riesgo no deben ser sistemáticamente evitadas, sino que deben ponerse los medios que garanticen la seguridad (M. de E., 1993,48). El espacio debe ser más amplio que el aula habitual, puede ser organizado en áreas de aprendizaje. Es importante que los alumnos no ocupen un espacio fijo. El profesor debe establecer reglas de preparación y distribución del material. Así mismo, los alumnos deben aprender a respetarlo.

Cuestiones estratégicas globales

A lo largo de la escolaridad y de cada año en particular, las sesiones no constituyen compartimentos estancos, sino que deben responder a parámetros de progresión y de distribución de las tareas, marcados por la consideración de los objetivos del conjunto de los bloques del programa (M. de E., 1993, 48).

Cinco son las situaciones consideradas que caracterizan un buen clima de clase:

- *interés personal en las actividades que se realizan*
- *motivación y empeño en las tareas, incluso cuando el profesor no interviene directamente o no está próximo;*
- *una actitud constante de superación de sus dificultades, en un ambiente agradable;*
- *cooperación con los colegas y el profesor en las diversas tareas del aula;*
- *responsabilidad en el cumplimiento de las reglas de participación y organización acordadas” (M.de E., 1993,50).*

Dado que cada alumno realiza su propio aprendizaje, parece deseable una enseñanza individualizada, la cual resulta muy difícil, sin embargo, por las características de las sesiones de Educación física. La conclusión es que siempre que sea posible deberán proponerse actividades de desarrollo diferenciadas en consonancia con las necesidades y posibilidades de cada uno (M. de E., 1993, 50-51).

La constitución de los grupos debe ser responsabilidad del profesor y debe tender a:

- *orientar las relaciones interpersonales para favorecer el perfeccionamiento individual i la mejora de las actividades;*
- *evitar que se generen conflictos entre los alumnos;*
- *evitar la discriminación de los más débiles y la sobrevaloración (natural) de los más aptos, por parte de los compañeros;*
- *posibilitar que los alumnos se beneficien de los ejemplos unos de otros;*
- *rentabilizar el tiempo disponible para la práctica, utilizando poco tiempo en tareas de organización de la clase” (M.deE., 1993,52).*

Decisiones estratégicas en la selección y organización de las actividades

Se entiende por situaciones de aprendizaje *“las oportunidades organizadas de práctica, específicamente orientada para alcanzar los objetivos del programa, organizadas de forma que permitan a todos los alumnos y a cada uno de ellos, el máximo tiempo de actividad motora significativa” (M. de E., 1993, 52)* El maestro, para seleccionar las situaciones de aprendizaje, tomará situaciones idénticas a las propuestas

en los objetivos de cada bloque del programa o bien podrá variarlas según su propia iniciativa. Para variar las situaciones de aprendizaje tiene diversas posibilidades: mantener la habilidad y alterar el ejercicio, mantener la estructura del ejercicio y substituir la habilidad; o bien aumentar o disminuir el grado de exigencia de las tareas (M. de E., 1993, 53).

En cuanto a las normas organizativas generales, resulta adecuado disponer las reglas conjuntamente con los alumnos, dado que permite que éstos perciban cuál es el comportamiento más deseable y favorece al mismo tiempo el buen ambiente del aula.

Orientación de las actividades

Es importante que la preparación y distribución del material se realice de forma a evitar conflictos, confusiones, pérdidas de tiempo y , así mismo, garantizando la seguridad. Para ello el maestro utilizará recursos diversos como la distribución del material pequeño a través de juegos o mediante la creación de grupos responsables de la preparación de los aparatos grandes. En la presentación de las actividades el profesor debe:

- “- *vigilar que los alumnos perciban la organización de la actividad (el espacio que deben ocupar, la secuencia de las habilidades en el recorrido, o lo que deben hacer en cada estación del circuito, etc.) y las reglas de funcionamiento establecidas; explicar de forma clara y precisa las habilidades a realizar, utilizando, siempre que sea posible o necesario la demostración de los alumnos más aptos;*
- - *reforzar las reglas de seguridad, incluido las relativas a la utilización del material;*
- - *introducir progresivamente otros aspectos críticos, que permitan a los alumnos perfeccionar sus habilidades;*
- - *mantener las situaciones en cuanto interesan a los alumnos, variando si es necesario, su estructura y alternándola con otras semejantes (si no originan cansancio) o diferentes (si el esfuerzo acumulado es del mismo tipo)*
- *progresar hacia formas más elaboradas” (M. de E., 1993, 65)*

En el desarrollo de las actividades el profesor deberá realizar una serie de tareas que permitirán a los alumnos mejorar sus realizaciones. Estas tareas irán desde prestar más atención a lo alumnos con mayores dificultades a corregir incentivar, modificar situaciones, etc.

Garantizar la seguridad será otro aspecto que requerirá, también, una especial atención por parte del maestro. Determinadas normas deberán ser respetadas, sobre todo en las situaciones de mayor riesgo. Estas normas deberán ir encaminadas tanto a evitar accidentes, como a asegurar que la forma de realización de las actividades no atente contra la salud de los alumnos.

CUADRO nº 61: Cuadro resumen de las orientaciones didácticas

<i>Temas</i>	<i>Orientaciones</i>
Presupuestos de las relaciones estratégicas.	Variabilidad y repetición. Alternancia en el esfuerzo físico. Seguridad ante situaciones de riesgo, no evitarlas sistemáticamente. Espacio amplio, puede ser organizado por zonas. No ocupar espacios fijos.
Cuestiones estratégicas globales.	Progresión y coherencia en la secuenciación a lo largo de los años de escolaridad. Preservar el buen clima de clase. Más que una enseñanza individualizada, actividades de desarrollo diferenciadas. La constitución de los grupos debe velar por la cooperación, evitar la discriminación o sobrevaloración, facilitar la organización.
Selección y organización de actividades.	Los alumnos deben percibir la organización y las reglas . Reforzar medidas de seguridad. Introducir correcciones. Progresión hacia formas elaboradas.

8.3.6.- Orientaciones para la programación

En las orientaciones para la programación en Educación física, ofrecidas por el Ministerio de Educación, se parte de la premisa de que programar en Educación física es semejante a programar en cualquier otra área. Sólo unos pocos aspectos marcan la diferencia: el espacio distinto al

aula habitual; el esfuerzo físico que implican algunas actividades, los materiales específicos, el hecho de que la mayoría de actividades se realicen colectivamente o en grupos. La planificación de la enseñanza sigue el siguiente esquema:

**Un plan anual constituido por periodos más reducidos
o “Etapas” que a su vez están formadas por
Unidades las cuales agrupan un conjunto
de 6 a 10 sesiones (M.de E., 1993,70).**

El plan anual implica seleccionar los objetivos, priorizar si es necesario los bloques de contenido, establecer objetivos para las etapas (4 a 6 etapas) y realizar la distribución temporal.

Cada “etapa” se concreta una vez acabada la anterior, en función de los resultados de ésta. En su proyecto el maestro debe:

- Seleccionar las prioridades de desarrollo de los alumnos.
- Definir estrategias que posibiliten el acceso a los objetivos.
- Escoger situaciones de práctica.
- Definir el tipo de organización del grupo.(M.de E., 1993,81)

La Unidad es un conjunto de sesiones, con una estructura organizativa semejante y cuya cohesión viene dada por los objetivos propuestos. Para su elaboración, el maestro debe considerar los objetivos de la “etapa”, escoger las situaciones más eficaces, prever los recursos necesarios y anticiparse a los problemas relacionados con la disciplina y la organización.

CUADRO nº 62: Cuadro resumen de la programación

Programación

**Un plan anual constituido por periodos más reducidos
o “Etapas” que a su vez están formadas por
Unidades las cuales agrupan un conjunto
de 6 a 10 sesiones.(M.de E., 1993,70)**

8.3.7.- Orientaciones para la evaluación

“Evaluar es interpretar informaciones recogidas, de forma sistemática o no, para tomar decisiones adecuadas.

Así, el profesor evalúa para organizar, orientar, modificar o reorganizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, escogiendo los “desafíos” que proponer a los alumnos” (M. de E., 1993, 90).

En las orientaciones del Ministerio se propone explícitamente una evaluación formativa con los periodos propios de este tipo de evaluación:

- Una evaluación inicial en la que se identifiquen las posibilidades de aprendizaje de los alumnos.
- Una evaluación continua en que se perciba cómo progresan los alumnos.
- Una evaluación de los resultados del proceso.

Coherentemente con la estructura de la programación propuesta, tenemos, también, unas indicaciones para la evaluación de “etapa” y la evaluación al final del curso. Así, en la evaluación de “etapa” se distinguen dos momentos: una evaluación de orientación del proceso (hacia la mitad de la “etapa”) y una evaluación de certificación hacia el final de la misma. La evaluación de orientación del proceso tiene, como principal objetivo, permitir el reajuste de objetivos y estrategias. El tipo de evaluación propuesta está más basada en la observación que en las pruebas específicas. Se aconseja tener presente la autoevaluación y la heteroevaluación que hará que el alumnado esté más informado.

La evaluación de final de curso debe tener como finalidad prioritaria comprobar que se han cumplido los objetivos más que calificar a los alumnos. El profesor debe elaborar un informe indicando:

- *“objetivos conseguidos por el grupo clase;*
- *objetivos conseguidos por parte del grupo clase, identificando los alumnos que no los hayan conseguido;*
- *objetivos no cumplidos a retomar el próximo año;*
- *actividades realizadas;*
- *características de participación de los alumnos y aspectos a mejorar;*
- *problemas o dificultades de integración de los alumnos(aspectos específicos de la E.F.)*
- *alumnos que necesitan de un mayor apoyo del profesor;*

- contenidos en que fue más difícil organizar las actividades y porqué, o cuyos objetivos tardaron más tiempo en ser alcanzados” (M.de E., 1993,101).

CUADRO nº 63: Cuadro resumen de la evaluación

<i>Evaluación</i>	
Función.	Organizar, orientar, modificar o reorganizar el proceso de enseñanza- aprendizaje.
Tipos.	Evaluación inicial. Evaluación continua. Evaluación de los resultados del proceso.
Momentos específicos.	Evaluación de etapa: evaluación de orientación del proceso; evaluación de certificación. Evaluación final de curso: redacción informe.

8.3.8.- Elementos de aplicación del currículum

a) Horarios

En el primer ciclo de primaria no se establece un horario semanal por áreas educativas, únicamente se indica que el conjunto de las áreas de primaria (Expresión y educación físico-motora, Musical, Dramática y plástica; Estudio del medio; Lengua portuguesa; Matemáticas; Desarrollo personal y social) tienen asignadas 25 horas semanales. En quinto y sexto curso la Educación física tiene asignadas 3 horas semanales.

CUADRO nº 64: Cuadro resumen horarios

<i>Horarios</i>	
Primer ciclo.	25 h/ semana a distribuir entre todas las áreas.
Segundo ciclo.	3 h /semana.

b) Profesorado

“En síntesis, podemos afirmar que ser profesor de enseñanza primaria, es desempeñar un papel poco valorado socialmente, con reducidas posibilidades de dedicación exclusiva a su profesión y con pocas hipótesis de evolución en la carrera, y que esto será determinante en el modo en que se acepte relacionarse frente al alumnado” (ROCHA, 1992, 142).

En Portugal, el profesor que imparte la Educación física en el primer ciclo de la escuela primaria es el maestro generalista. Sin embargo, los mismos maestros se consideran poco preparados para desempeñar tal cometido, tal como indican las siguientes palabras de ROCHA y otros (1992, 38):

“En general, son los propios profesores de 1er ciclo quienes insistentemente afirman no poseer la calificación necesaria en la enseñanza de los contenidos de la Educación Física.

Dicen que no recibieron la formación inicial o que la recibieron pero fue insuficiente, y afirman que tras ser profesores nunca les fue dada la posibilidad de ‘perfeccionarse’. ‘Se sentían solos’, ‘Se encontraban desamparados’, ‘Iban con las manos vacías’.

Todo ello condiciona la creación de programas regionales de formación continua en Educación física, a raíz de la implantación de los nuevos programas . Varias de estas experiencias se hallan relatadas en diversos números de la revista BOLETIM SPEF.

En el segundo ciclo de enseñanza primaria cada disciplina cuenta con un profesor especialista. El número de profesores que imparten clases en el segundo ciclo es de nueve y entre ellos existe un profesor de Educación física con la categoría de licenciado.

CUADRO Nº 65: Cuadro resumen profesorado

Ciclo	Profesorado	Formación específica
Primer ciclo.	Maestro generalista.	Programas de formación continua por distritos.
Segundo ciclo.	Profesor especialista.	Licenciado en ISEF.

8.3.9.- Actividades paralelas

Actividad física en horario no lectivo

El Consejo de Ministros ha aprobado recientemente en Portugal la creación de :

- El *Gabinete Coordenador do Desporto Escolar*.
- La *Federação Portuguesa do Desporto Escolar*.

Ambos estamentos tienen la misión de impulsar y regular las actividades de deporte escolar. Su tarea se basa en el principio de que el Deporte escolar incluido en el sistema educativo sólo podrá cumplir su función social y cultural si se mantienen las relaciones adecuadas de cooperación entre el Sistema Educativo (en lo que se refiere a la disciplina curricular de Educación Física y en la participación en proyectos educativos globales) y el Sistema Deportivo (en lo que se refiere al Deporte Federado) (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO ,1996).

El *Gabinete Coordenador do Desporto Escolar* ha creado un Programa de desarrollo de la Educación Física y el Deporte Escolar (PRODEFDE). En relación al primer ciclo de enseñanza primaria los esfuerzos van dirigidos en primera instancia a regular la Educación física impartida en horario escolar que tal como ya hemos indicado se da en situación de bastante precariedad. En relación al segundo ciclo, en que la Educación física escolar impartida por un licenciado se halla mejor estructurada, se centra más en la elaboración de un Programa de Deporte Escolar.

Este Programa de Deporte Escolar defiende la idea de *“un Deporte Escolar como una actividad de complemento curricular, voluntaria, basada en un proyecto de escuela y integrada en la propia comunidad en que la escuela está ubicada”* (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO ,1996,2).

Se pone aquí de manifiesto la importancia de que el Proyecto de Deporte escolar de cada centro deba tener en cuenta el conjunto de objetivos formulados para cada nivel escolar. Reproducimos a continuación los principios que, según este programa de Deporte Escolar, deberían ser tenidos en cuenta:

“1.- El Proyecto de Deporte escolar debe tener una relación estrecha con el Proyecto Educativo y el Programa de Actividades de el centro educativo y una articulación y complementariedad con el trabajo desarrollado en la disciplina de Educación Física.

2.- Debe ser incentivada la participación de los alumnos en el programa y gestación de las actividades, y su papel como dirigentes y árbitros.

3.- El respeto por las normas del espíritu deportivo debe ser cuidadosamente verificado bien como por el establecimiento de un clima de buenas relaciones interpersonales entre todos los participantes en el proceso del Deporte Escolar.

4.- Las reglas generales de higiene y salud en las actividades físicas deben ser rigurosamente cumplidas.

5.- Todos los aspectos referentes a: a) la salud y el bienestar; b) una buena condición física de todos los participantes, deben ser ponderados en la organización y desarrollo de las actividades.

6.- Debe ser ofrecido un abanico de actividades que, en la medida de lo posible, refleje y de respuesta a las motivaciones intrínsecas y extrínsecas de los niños y jóvenes en relación a las actividades lúdicas y deportivas, proporcionando actividades individuales y colectivas, que sean adecuadas a los diferentes niveles de disponibilidad motora y de estructura corporal de los alumnos.

7.- En la elaboración del proyecto las preocupaciones deben comenzar en la mayoría de los alumnos.

8.- Los alumnos deben, a lo largo de su proceso de formación, conocer las implicaciones y beneficios de su participación regular en las actividades físicas y deportivas escolares, valorarlas y comprender su contribución para un estilo de vida saludable (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO ,1996,2).

CUADRO N° 66: Cuadro resumen actividades físicas extraescolares

Actividades extraescolares

Actividad de complemento curricular basada en un proyecto de escuela e integrada en la propia comunidad en que la escuela está ubicada.

8.4.- A MODO DE SÍNTESIS

Tras la descripción del currículum de Educación física de Portugal, destacamos a continuación, como hemos venido haciendo para los diferentes países, los aspectos en los que, según nuestro parecer, merece la pena insistir.

Para ubicar el currículum de Educación física es necesario señalar que el currículum de la escuela primaria en Portugal —que va de los seis a los doce años—, tiene como marco de referencia la Ley de Base del Sistema Educativo de 1986 y es un currículum centralizado propuesto por el Ministerio de Educación.

Curiosamente, en esta etapa, el área de Educación física recibe una denominación diferente en el primer ciclo, *Expresión y Educación Físico-motora*, y en el segundo ciclo, *Educación física*. Hemos podido apreciar que la Educación física en Portugal se halla en un estado de transición en el que diferentes instituciones intentan mejorar cualitativamente un área educativa que se hallaba en una situación francamente deficiente.

Al intentar mostrar la tendencia que toman los objetivos generales del área de Educación física, debemos señalar tres ámbitos de actuación: la mejora de la calidad del movimiento, a nivel funcional; el ámbito relacional, con incidencia en el respeto a las reglas y a los demás; y un tercero que hace referencia al esfuerzo dirigido al propio perfeccionamiento. A estos tres ámbitos se añade, en el segundo ciclo, una orientación de análisis y comprensión de las situaciones propias de la actividad física.

Diferentes bloques de contenidos organizan la Educación física en este currículum. Estos bloques están constituidos tanto por actividades físicas y deportivas, como por actividades que hacen referencia explícita al desarrollo de la habilidad motriz. Es de destacar aquí que para cada bloque de contenidos se establecen unos objetivos que podrían ser considerados como operativos. Señalamos este hecho porque en la actualidad pocos currículos consideran apropiado programar por objetivos operativos, aunque este tipo de objetivos eran frecuentes en la década de los setenta y principios de los ochenta.

Quisiéramos señalar también lo adecuado que nos parece que en este país exista un programa para hacer que las actividades extraescolares se constituyan en actividades de complemento curricular y estén basadas en un proyecto de escuela e integradas en la comunidad en la que la escuela está ubicada.

CAPÍTULO 9

REINO UNIDO (INGLATERRA Y GALES): CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA

9.1.- REINO UNIDO (INGLATERRA Y GALES): SISTEMA EDUCATIVO

9.1.1.- Contexto

El Reino Unido está constituido por cuatro grandes naciones: Gran Bretaña (Inglaterra, País de Gales y Escocia) y por Irlanda del Norte. Bañado por el Océano Atlántico al oeste, la Mancha al sur y el Mar del Norte al este, el Reino Unido se extiende sobre una superficie de 244.046 Km². Tiene una población de 58,533 millones de habitantes.

El Reino Unido se beneficia de una economía fuerte. Si bien no podemos dejar de mencionar el desarrollo de la agricultura, la ganadería y la pesca, son otros los sectores que representan el mayor crecimiento. Aunque el sector terciario representa el 65% de la producción nacional, la industria textil ocupa todavía un lugar preponderante. Es preciso destacar el particular desarrollo de sectores como la industria química y farmacéutica, la aeroespacial, la electrónica, las construcciones navales y aeronáuticas,...

En el plano gubernamental, el Reino Unido se rige por una monarquía hereditaria constitucional. En el gobierno del Reino Unido se diferencian tres poderes: el poder legislativo (el Parlamento), el poder ejecutivo (el Gabinete) y el poder judicial. Administrativamente las cuatro naciones que componen el Reino Unido se dividen en doce grandes *countries*.

Los sistemas educativos de Inglaterra y País de Gales, Escocia e Irlanda del Norte son diferentes. El presente estudio se centra en el currículum de Inglaterra y Gales, naciones que poseen una legislación común.

En Inglaterra, la lengua oficial es el inglés, mientras que en Gales se utilizan, en los documentos oficiales, el inglés y el galés.

9.1.2.- Recorrido histórico

El debate educativo, en el Reino Unido, en el último medio siglo se centra en dos grandes temáticas: la reorganización de la secundaria y la centralización educativa a nivel curricular.

La reorganización de la secundaria constituye el paso inmediato posterior a la inquietud por asegurar una igualdad de oportunidades al alumnado tras su paso por la escuela primaria. El sistema tripartito que existía desde la Ley de 1944 tiene sus defensores y sus detractores, tal como vemos en el análisis de J.L. GARCÍA GARRIDO (1988, 62). *“Los argumentos a favor y en contra del sistema de división temprana a los once años de edad son de sobra conocidos y pueden quedar resumidos como sigue: se afirmaba, por un lado, la imposibilidad de asignar a los alumnos a tan temprana edad con verdadera equidad, es decir, sin que ese acto se transformara en un proceso de selección y segregación social; por otro, los defensores del sistema argumentaron que las grammar schools habían proporcionado la posibilidad de movilidad social para un gran número de hijos de familias trabajadoras y que al mismo tiempo, se habían convertido en un eficaz medio para proveer al país de recursos humanos altamente cualificados, especialmente en el período de la postguerra”*. El sistema integrado (comprehensive) es el que, en la actualidad, acoge a la mayoría del alumnado.

En cuanto al tema de la centralización curricular, hay que decir que ha sido objeto de un gran debate. Tradicionalmente, las escuelas del Reino Unido se regían por un currículum totalmente descentralizado. Las autoridades educativas locales (LEA)⁷¹ tenían responsabilidad directa sobre los centros escolares, así como sobre la fijación del calendario escolar y la determinación de los programas. Sin embargo, diferentes acciones gubernamentales hacen peligrar la autonomía curricular a lo largo de las últimas décadas. Un ejemplo sería la creación en 1960, por parte del

⁷¹ En Inglaterra y País de Gales existen 117 LEA (Local Education Authorities). Actualmente tienen las siguientes funciones:

- prever el número de alumnos que deberán acoger y asegurar la oferta necesaria;
- controlar las políticas de admisión adoptadas por las escuelas y adoptar las disposiciones necesarias en caso de reclamación de los padres;
- en el marco de los *LEA-maintained schools* (escuelas subvencionadas por los LEA) fijar las cuotas, publicar las informaciones sobre la financiación de cada escuela, supervisar la gestión local de los programas escolares y definir el calendario escolar;
- controlar la calidad de la enseñanza y tomar iniciativas en las escuelas subvencionadas consideradas como “de riesgo”;
- evaluar las eventuales necesidades educativas especiales y responder de ellas;
- ofrecer servicios de psicopedagogía y psicosociales y tomar medidas que apunten a mantener las tasas de frecuentación escolar
- si es necesario, organizar el transporte escolar;
- administrar bolsas de estudios (EURIDYCE, 1995)

Ministro de Educación, de un grupo de estudio del currículum que fue considerado una manera de control central del currículum.⁷²

Finalmente, la ley de Reforma educativa de 1988 prevé la implantación de un "*National Curriculum*", donde quedarían definidas materias principales y fundamentales, con sus objetivos, sus programas, y su sistema de evaluación. En la actualidad, las autoridades centrales⁷³:

- *"fijan los objetivos nacionales y decretan las políticas nacionales, comprendido el currículum (National Curriculum) y la evaluación de los alumnos en edad de escolaridad obligatoria";*
- *financian la investigación y dan soporte a los trabajos relativos al desarrollo de los programas escolares y de los exámenes públicos;*
- *fijan las normas mínimas de la oferta en materia de enseñanza y controlan la calidad y la rentabilidad"* (EUYDICE, 1995,8).

Observamos, pues, que la implantación del *National Curriculum* ha ocasionado un cambio definitivo de un sistema curricular descentralizado a un sistema curricular centralizado.

9.1.3.- Estructura y etapas educativas

La organización de la enseñanza en etapas educativas, en el Reino Unido, responde a la estructura que presentamos a continuación.

Obligatoriedad de la enseñanza. La enseñanza obligatoria se inicia a los 5 años y se prolonga hasta los 16, para cada uno de los estados.

Educación preescolar. El Reino Unido no es un país de gran tradición en la enseñanza preescolar, aunque en los últimos años esta etapa educativa ha experimentado un auge notable. Aun así, la proporción de centros públicos de educación preescolar no es equivalente a la de la mayoría de países

⁷² En 1960, el ministro de Educación, sir David Eccles presenta una propuesta para establecer un grupo de estudio del currículum (el Curriculum Study Group), al que se oponen las autoridades educativas locales y los profesores, por considerarlo una forma "funesta" de control central del currículum. La presión ejercida por estos últimos hace que se suprima este grupo de estudio y se reemplace por un consejo de escuelas (el Schools Council for Curriculum and Examinations; 1964) en el que los profesores pueden contar con una mejor representación

⁷³ El Ministerio de Educación (*Department for Education-DFE*) en Inglaterra y la Welsh Office en el País de Gales constituyen lo que denominamos las autoridades centrales, en el plano gubernamental.

Europeos. La ley no exige la previsión de una enseñanza para los menores de cinco años, por parte de los LEA.

El objetivo principal de la educación preescolar es el desarrollo de las competencias sociales, intelectuales, lingüísticas, físicas y cognitivas de la infancia y favorecer el desarrollo de la personalidad. Sin embargo, no existe ninguna recomendación legal respecto al programa.

En el Reino Unido, existe también un tipo de actividad educativa muy común entre los niños y niñas de 3 y 4 años que consiste en la organización de clases de juegos preescolares. Tal organización corre a cargo de los padres o de entidades benéficas como la asociación de Grupos de Juegos Preescolares ("*PreSchool Playgroups Association*")

Enseñanza primaria. La enseñanza primaria suele dividirse en dos ciclos: *Infants* (de 5 a 7 años) y *Juniors* (de 7 a 11 años). En Escocia dura hasta los 12 años. Los alumnos se distribuyen por clases en función de la edad y generalmente son admitidos en la clase superior al final de cada curso escolar.

La mayoría de escuelas primarias son financiadas con fondos públicos y gestionadas por los LEA. Hemos indicado anteriormente que, a raíz de la ley de 1988 sobre reforma de la enseñanza, todas las escuelas subvencionadas de Inglaterra y Gales deben impartir el *National Curriculum*.

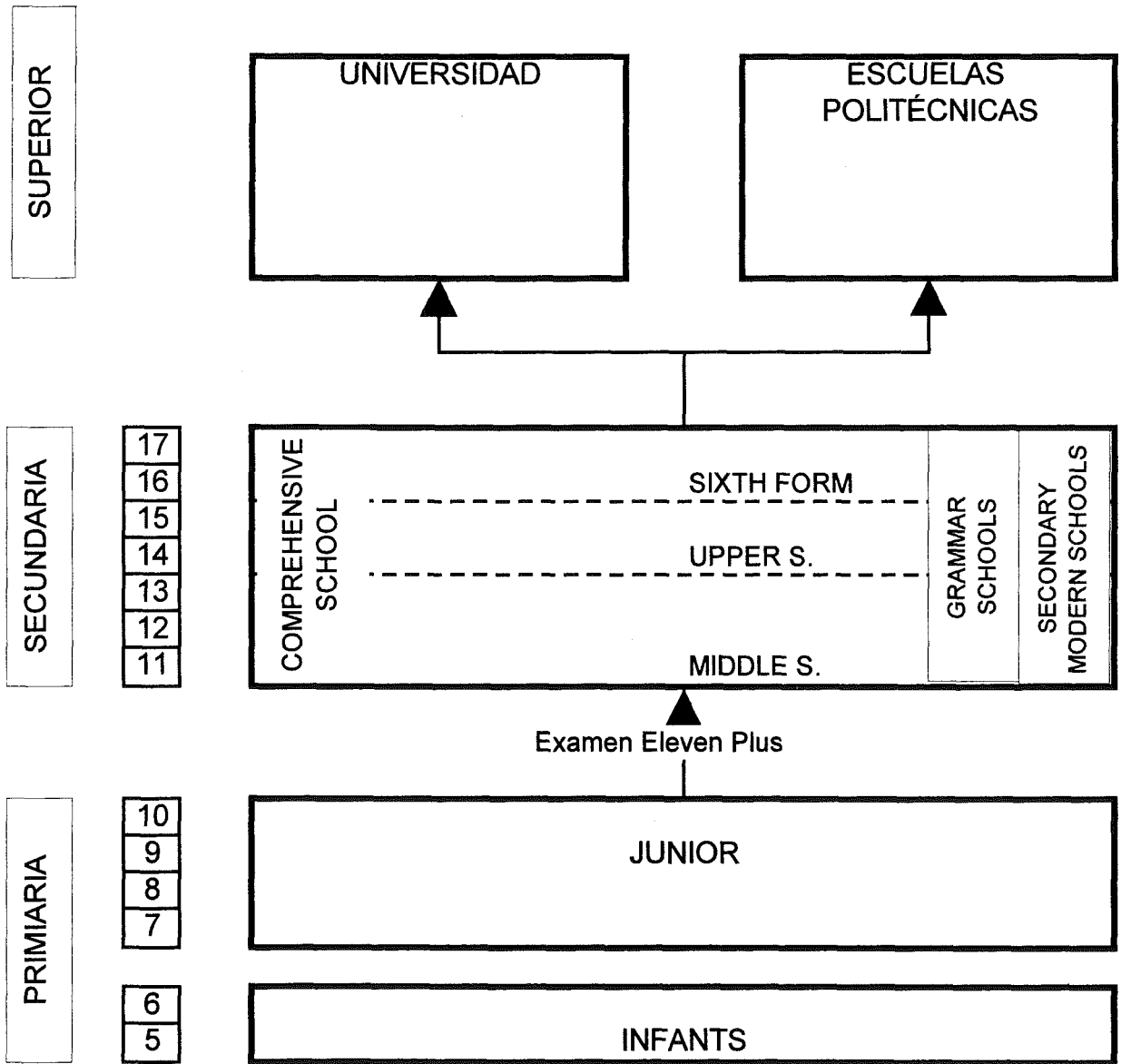
Enseñanza secundaria. La enseñanza secundaria va dirigida a alumnos de edad entre 11 y 18 años, siendo la escolaridad obligatoria hasta los 16 años.

Como se ha comentado con anterioridad, en el Reino Unido se tiende a pasar de un sistema constituido por tres tipos de escuelas (*grammar schools, technical schools y secondary modern schools*) al sistema integrado de un solo tipo de escuela polivalente, la *comprehensive school*.

La mayoría del alumnado cursa sus estudios de secundaria en *comprehensive schools*, mientras que en algunos LEA se mantienen la *grammar school y la modern school*. En Irlanda del Norte sigue imperando el sistema clásico con los tres tipos de escuelas. Las *comprehensive school* son centros de enseñanza polivalente que acogen a los alumnos y alumnas de un distrito sin distinción en cuanto a sus aptitudes o capacidades y que les imparten una enseñanza secundaria muy amplia. La mayoría de asignaturas son impartidas por profesores especialistas.

En educación secundaria ha habido también una instauración progresiva del *National Curriculum*.

CUADRO nº 67 : Organización del sistema educativo del Reino Unido, en niveles. (Basado en : STENHOUSE , 1991, 112)



Enseñanza superior. La enseñanza superior se ubica en las Universidades y los Politécnicos. Cabe mencionar aquí el hecho de que antiguas instituciones de prestigio adquieren en la actualidad estatus de Universidad. Así ocurre por ejemplo con los "Colleges" (como Oxford y Cambridge). En la ley de 1988 se clasifican las enseñanzas superiores en :

- estudios dirigidos a obtener el diploma de enseñante, educador o animador sociocultural;
- estudios de tercer ciclo (comprendidos los estudios de master);
- estudios de licenciatura (first degree);
- estudios dirigidos a obtener un diploma de enseñanza superior (Diploma of Higher Education);
- estudios dirigidos a obtener un diploma nacional superior (Higher National Diploma), un certificado nacional superior (Higher national Certificate) o el diploma de gestión (Diploma in Management Studies);
- los cursos preparatorios para el certificado de enseñanza (Certificate in Education);
- los estudios preparatorios para un examen profesional de nivel superior;
- los estudios de enseñanza superior (preparen o no para examen).

La enseñanza superior se inscribe, junto con la educación de adultos y la formación continua, en el marco de las denominadas *enseñanzas postobligatorias*.

9.2.- INGLATERRA Y GALES: CURRÍCULUM DE PRIMARIA

Como ya se ha indicado, el tema de la centralización educativa en el Reino Unido ha sido un tema conflictivo. Las autoridades centrales establecen el *National Curriculum*, en tanto que las autoridades educativas locales (LEA) son responsables directas de los centros escolares. Fijan los calendarios escolares y concretan los programas a partir del *National Curriculum*.

En nuestro caso en concreto, analizaremos el *National Curriculum* de Inglaterra y Gales, según un documento elaborado por el Secretario de Educación y Ciencia de Inglaterra y Secretario de Estado de Gales, como consecuencia del Decreto de la Sección 4 de la Ley de Reforma Educativa de 1988.

9.2.1.- Organización de la enseñanza primaria Áreas educativas y horarios

La organización de la enseñanza primaria en niveles está muy vinculada a las directrices establecidas por el *National Curriculum*, donde se diferencian cuatro niveles para toda la enseñanza obligatoria. En la siguiente tabla podemos observar la relación de los niveles educativos con la edad de los alumnos y los cursos que les corresponden.

	Pupils' ages	Year groups
Key Stage 1	5-7	1-2
Key Stage 2	7-11	3-6
Key Stage 3	11-14	7-9
Key Stage 4	14-16	10-11

Las materias que establece el *National Curriculum* para los niveles "Key Stage 1" y "Key Stage 2", que corresponderían a la enseñanza primaria, son las siguientes:

Para Inglaterra:

- Inglés
- Matemáticas
- Ciencias
- Tecnología (diseño y tecnología; tecnología de la información)
- Historia
- Geografía
- Arte
- Música
- Educación física

Para Gales:

- Inglés (excepto en "Key Stage 1" para las clases de alumnos de habla galesa)
- Galés
- Matemáticas
- Ciencias
- Tecnología (diseño y tecnología; tecnología de la información)
- Historia
- Geografía
- Arte
- Música
- Educación física

En función del *Key Stage*, el currículum incluye igualmente temas de orientación profesional, educación para la salud, temas de desarrollo personal y educación social, no discriminación por razones de sexo, multiculturalismo, etc.

En el *National Curriculum* no quedan establecidos los horarios que, como ya se ha dicho con anterioridad, son responsabilidad de las autoridades educativas locales (*LEA*). Esta situación responde a la prohibición expresa de la regulación del tiempo que hay que dedicar a cada asignatura de la Ley de Reforma de 1988.

9.2.2.- Estructura curricular

Las disposiciones del *National Curriculum* para Inglaterra y Gales que servirán de marco para el desarrollo del currículum en las escuelas de cada región se concretan en:

- *Programas de estudio*. Se establecen para cada materia y para cada nivel (*Key stage*). En ellos se expone lo que los alumnos deben aprender ("*set out what pupils should be taught*").
- *Objetivos*. Se establecen para cada materia y para cada nivel (*Key stage*). En ellos se exponen los estándares esperados en las realizaciones de los alumnos ("*set out the expected standards of pupils' performance*").

Al final de "*Key stage*" 1, 2 y 3, para todas las materia excepto para Arte, Música y Educación física, los objetivos se establecen en ocho niveles de dificultad creciente, con una descripción adicional en el nivel ocho para ayudar a los profesores en la detección de talentos.

Para Arte, Música y Educación física se describe el estándar esperado en la mayoría de sujetos al final de cada "*Key stage*". También hay una descripción de resultados excepcionales al final del "*Key stage 3*" para arte y música, y al final del "*Key stage 4*" para Educación física.

9.3.- INGLATERRA Y GALES: CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA

9.3.1.- Denominación del área

Entre la relación de materias que componen el *National Curriculum*, la que corresponde al ámbito que nos ocupa recibe el nombre de "Physical Education".

El significado que toma aquí el término Educación física queda explicitado en el "documento definitivo" del grupo de investigación en Educación física para la elaboración del currículum. En un apartado del texto, en el que se diferencia Educación física de Deporte, hallamos la siguiente definición: "...la Educación física es un proceso de aprendizaje cuyo contexto es en gran parte físico. Este proceso va dirigido a desarrollar unos saberes, un saber hacer y unas competencias muy precisas. Las actividades deportivas pueden tener un rol diferente en este proceso de aprendizaje. El aprendizaje puede ayudar a la iniciación en una actividad deportiva. El niño y el desarrollo de sus capacidades física deben permanecer en el centro de la atención, más que la actividad en sí misma" (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 295).

La Educación física se entiende, pues, como un proceso de aprendizaje, mientras que cuando se habla de deporte se piensa más en la actividad en sí. En esta concepción se pone de manifiesto la priorización de las finalidades educativas en esta área.

CUADRO nº 68: Cuadro resumen denominación del Área

<i>Denominación del Área</i>
Educación física

9.3.2.- Fundamentación y justificación del área de Educación física

Si tuviéramos que resaltar una característica del currículum de Educación física de Inglaterra y el País de Gales, desde la ley de Reforma educativa de 1988, sin duda hablaríamos de su dinamismo. En julio de 1990 se crea un grupo de investigación que tiene por finalidad asesorar, a las autoridades educativas en materia de objetivos y programas de Educación física. De este grupo resulta un documento definitivo en 1991. En base a este documento, en 1992, se publica el *Physical Education in the National Curriculum*, presentado en el parlamento en marzo 1992. En enero 1995

queda modificado por una revisión del mismo que tiene como fecha de implantación, para las *Key Stages* 1,2 y 3, el 1 de agosto de 1995.

Reproducimos a continuación, un extracto de una reflexión sobre la Educación física que aparece en el documento del grupo de investigación (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 294-295), dado que contiene claros elementos de justificación del área.

“3.3.1. La educación física educa a los jóvenes gracias y a través de la utilización y el conocimiento del cuerpo y de su movimiento. De esta manera:

- desarrolla la competencia física y permite que los alumnos aborden actividades físicas valiosas;*
- promueve el desarrollo físico y enseña a los alumnos a valorar el efecto positivo de la participación en una actividad física durante la escolaridad así como, más adelante, durante la vida adulta;*
- desarrolla una sensibilidad artística y estética gracias y por el movimiento;*
- establece una conciencia de sí por el desarrollo de una confianza corporal y de la posibilidad que ofrece de confrontación con el éxito así como con el fracaso en las actividades de cooperación o de competición por equipos.*

3.3.2. La Educación física contribuye igualmente :

- al desarrollo de las competencias de resolución de problemas;*
- al desarrollo de las competencias relacionales;*
- a crear los lazos de unión entre la escuela y la comunidad y entre culturas diferentes”.*

Atendiendo a las anteriores consideraciones, podemos hacer una relación de los diferentes ámbitos en los cuales centra sus aportaciones la Educación física: el desarrollo y la aptitud física, la actitud positiva hacia la práctica de la actividad física, la sensibilidad artística y estética, la autoconciencia y la autoestima, la resolución de problemas, la capacidad de relación.

CUADRO nº 69: Cuadro resumen de la fundamentación y justificación del área de Educación física

<i>Fundamentación y justificación del área de E.F</i>
<p>Ámbitos en los cuales centra sus aportaciones la Educación física:</p> <ul style="list-style-type: none"> • el desarrollo y la aptitud física; • la actitud positiva hacia la práctica de la actividad física; • la sensibilidad artística y estética; • la autoconciencia y la autoestima; • la resolución de problemas; • la capacidad de relación.

9.3.3.- Finalidades y objetivos

En el *National Curriculum* quedan explicitados los objetivos, las áreas educativas (contenidos) y los requisitos de evaluación. Los objetivos generales se establecen para los niveles (*key stages*) 1 a 4. Corresponden al tramo de edades de 5 a 16 años y, por tanto, abarcan la *Primary School*, pero también una parte de la *Secondary School* (*Middle School* y *Upper School*).

Los objetivos generales se estructuran sobre tres ejes. Un primer eje hace referencia explícita a la Educación física como instrumento de un estilo de vida saludable. El segundo eje engloba aquellos objetivos que permitirán desarrollar actitudes positivas. En torno al tercer eje se formulan objetivos para la realización de una práctica física segura.

Reproducimos, en el cuadro nº 70, la relación de objetivos generales tal como vienen expresados en el *National Curriculum*.

Si analizamos estos objetivos generales observamos que el tema de la "salud física" es el hegemónico. Tanto el primer bloque, que ya se autodefine como promovedor de un estilo de vida saludable, como el tercero, dirigido fundamentalmente a prevenir los accidentes que puedan ocasionarse con la práctica de la actividad física, giran en torno a la salud corporal.

CUADRO nº 70: Objetivos generales de Educación física para los Key Stages 1 a 4 (DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1995, 2)

Objetivos generales

1.- Para promover la actividad física y un estilo de vida saludable, los alumnos deben aprender a:

- ser físicamente activos;
- adoptar la postura más correcta y utilizar el cuerpo de la manera más adecuada;
- participar en actividades que desarrollen la salud cardiovascular, la flexibilidad la fuerza muscular y la resistencia;
- reconocer las crecientes necesidades de higiene personal en relación con la actividad física intensa.

2.- Para desarrollar actitudes positivas , los alumnos deben aprender a:

- respetar las convenciones acerca del juego limpio, la competición honesta y un buen comportamiento deportivo, tanto en la participación individual como entre los miembros del equipo y los espectadores;
- enfrentarse con el éxito y con las limitaciones relativos al rendimiento.
- intentar firmemente consolidar su rendimiento;
- ser respetuoso con los demás y con el entorno;

3.- Para asegurar una práctica segura los alumnos deben aprender a:

- responder inmediatamente a las instrucciones;
- reconocer y obedecer las reglas, leyes, códigos y normas de seguridad de las diferentes actividades o tareas, tanto en la práctica como en la competición;
- conocer el riesgo de llevar ropa, calzado o joyas poco apropiados y saber qué clase de ropa, calzado y protección son necesarios para las diferentes actividades;
- .levantar, cargar y colocar el material de forma segura;
- a calentar y a recuperarse del ejercicio.

Al cotejar estos objetivos generales con las intenciones educativas que aparecen como justificación del área, hallamos algunos puntos que resultan contradictorios. Aspectos que se priorizan en la justificación del área, como pueden ser la conciencia de sí mismo y la autoestima, el desarrollo de la sensibilidad artística y estética, la resolución de problemas, se ignoran en los objetivos generales o bien quedan enmascarados. Remarcamos esta situación puesto que consideramos que un currículum se convierte en algo insubstancial si no mantiene una coherencia en los distintos eslabones que van desde el poco concreto planteamiento de intenciones educativas hasta las actividades o tareas de enseñanza/aprendizaje realizadas por los alumnos.

9.3.4.- Contenidos

Los Contenidos educativos quedan también explicitados en el *National Curriculum*. Son diferentes para cada uno de los niveles (*Key stages*). Para el *Key Stage 1* (primer y segundo curso) se distribuyen en tres áreas de actividad:

1. Juegos
2. Actividades Gimnásticas
3. Danza

Para el *Key Stage 2* (cursos del 3 al 6) se distribuyen en seis áreas de actividad:

1. Juegos
2. Actividades Gimnásticas
3. Danza
4. Actividades Atléticas
5. Actividades al aire libre y de aventura
6. Natación

En el *National Curriculum* podemos observar la concreción de estos contenidos como queda descrito en los cuadros nº 71 y nº 72 que presentamos en las páginas siguientes.

CUADRO nº 71: Contenidos de la educación física para el Key Stage 1 (DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1995, 3-5)

Contenidos de Educación física para el Key Stage 1

En cada año del nivel, los alumnos deben aprender tres áreas de actividad: Juegos, Actividades gimnásticas y Danza, utilizando instalaciones interiores o exteriores según sea adecuado.

ÁREAS DE ACTIVIDAD

1. Juegos

Los alumnos deben aprender

- a) Juegos competitivos simples, incluyendo cómo jugar a nivel individual y, cuando estén preparados, por parejas y en grupos pequeños.
- b) A desarrollar y practicar varias formas de lanzar (incluido impactar, golpear, conducir y botar) recibir y avanzar con la pelota y otros materiales similares de juego;
- c) Elementos de juego que incluyan carrera, persecución, regateo, desmarque y percepción del espacio y de los demás jugadores

2. Actividades gimnásticas

Los alumnos deben aprender:

- a) diferentes formas de realizar las acciones básicas de desplazamiento utilizando manos y pies, volteo, giro, salto, equilibrio, balanceo, trepa, tanto en el suelo como utilizando aparatos;
- b) a encadenar una serie de acciones, tanto en el suelo como usando aparatos, y ser capaces de repetirlos

3. Danza

Los alumnos deben aprender:

- a) A desarrollar el control, la coordinación, el equilibrio, la postura y la elevación en acciones básicas de desplazamiento, salto, giro, gestos e inmovilidad.
- b) A realizar movimientos o patrones motores, incluyendo los propios de danzas tradicionales
- c) A explorar los estados de ánimo y los sentimientos y desarrollar respuestas a través de danzas, utilizando respuestas rítmicas y contrastes entre velocidad, forma, dirección y nivel.

CUADRO nº 72: Contenidos de la educación física para el Key Stage 2
(DEPARTMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH
OFFICE, 1995, 3-5)

Contenidos de Educación física para el Key Stage 2

ÁREAS DE ACTIVIDAD

1. Juegos

Los alumnos deben aprender:

- a) A entender y practicar juegos simplificados y versiones simplificados de reconocidos juegos competitivos de equipo e individuales que abarquen los siguientes tipos : invasión, *eg mini-soccer, netball, bate, eg rounders, small-sided cricket*, red y muro, *eg short tennis*;
- b) las habilidades y reglas básicas, propias de juegos de ataque y defensa, invasión, bate, red y muro , blanco y diana.
- c) A mejorar las habilidades en el pase, recepción, golpeo y desplazamiento con balón en los anteriores juegos

2.- Actividades gimnásticas

Los alumnos deben aprender

- a) Diferentes medios de girar, voltear, balancearse, saltar, trepar, equilibrarse y desplazarse con manos y pies, y cómo adaptar, practicar y refinar estas acciones, tanto en el suelo como utilizando aparatos;
- b) Enfatizar en los cambios de forma, velocidad y dirección a través de las acciones gimnásticas
- c) practicar, refinar y repetir una larga serie de acciones, realizando secuencias de movimientos de creciente complejidad, tanto en el suelo como utilizando aparatos.

3.- Danza

Los alumnos deben aprender:

- a) a componer y controlar sus movimientos por medio de las variaciones de la forma, el tamaño, la dirección, el nivel, la velocidad, la tensión y la continuidad;
- b) cierto número de formas danzadas de diferentes épocas y lugares, incluyendo danzas tradicionales de las Islas Británicas;
- c) a expresar estados de ánimo, sentimientos e ideas, en respuesta a una música, y crear personajes sencillos y narraciones en respuesta a una serie de estímulos, a través de la danza.

4.-Actividades atléticas

Los alumnos deben aprender:

- a) a desarrollar y afinar técnicas básicas de carrera, *distancias cortas, distancias largas, en relevos*, de lanzamiento *de precisión/de distancia*, y de salto *altura /longitud*, utilizando material variado;
- b) a medir, comparar y mejorar su propio rendimiento.

5.- Actividades de aire libre y aventura

Los alumnos deben aprender:

- a) a realizar actividades de aire libre y aventura, *ej. actividades de orientación*, en uno o más entornos diferentes, *ej. campos de deporte, terrenos de la escuela, parques, bosques o playas*;
- b) retos físicos y resolución de problemas en la naturaleza, *ej. negotiating obstacle courses*, utilización adecuada del material, *ej. aparatos de gimnasia o juegos de aventura*, durante el trabajo individual o con los demás;
- c) las habilidades necesarias para las actividades realizadas.

6.- Natación

Los alumnos deben aprender:

- a) a nadar sin ayuda, con competencia y seguridad como mínimo 25 metros;
- b) a desarrollar confianza en el agua, y cómo mantenerse, flotar y adoptar posiciones de apoyo;
- c) una variedad de formas de propulsión utilizando tanto los brazos como las piernas o ambos, y desarrollar brazadas efectivas y eficientes hacia adelante y hacia atrás;
- d) las principales habilidades de seguridad y supervivencia en el agua.

CUADRO nº 73: Cuadro resumen de los contenidos de Educación física

Contenidos de Educación física	
Key Stage 1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juegos 2. Actividades Gimnásticas 3. Danza
Key Stage 2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juegos 2. Actividades Gimnásticas 3. Danza 4. Juegos 5. Actividades Gimnásticas 6. Danza 7. Actividades Atléticas 8. Actividades al aire libre y de aventura 9. Natación

9.3.5.- Orientaciones didácticas generales

Hemos visto cómo los objetivos, las áreas educativas (contenidos) y los requisitos de evaluación son los únicos elementos constituyentes del *National Curriculum*, para el área de Educación física. Por lo tanto las orientaciones didácticas no quedan especificadas en este documento.

Sin embargo, hallamos varias indicaciones sobre el tema en las "propuestas" para el *National Curriculum* del grupo de investigación en Educación física. Así, en una primera reflexión sobre el área, se destaca la importancia de la participación y el compromiso del alumnado en los distintos momentos del proceso educativo.

"La educación física se propone desarrollar las competencias físicas para que los alumnos puedan moverse de una forma eficaz , con plena seguridad y comprendan lo que hacen. Es esencialmente una forma de aprender por la acción, la observación y la comprensión. Es posible, incluso necesario, comprender los aspectos teóricos del movimiento, pero para implicarse a fondo en este proceso de aprendizaje, es necesario que los alumnos participen y jueguen un rol

importante en la planificación, la acción y la evaluación”.
(DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE
WELSH OFFICE, 1991, 294)

En un plano más concreto, el mismo documento, se refiere a las orientaciones didácticas que a continuación se resumen:

- Durante las sesiones de Educación física los alumnos deben ser activos. Deben utilizar más la acción que la verbalización, pero sin embargo deben iniciarse en la utilización del lenguaje y de los términos técnicos propios de la actividad.
- Deben actuar con la responsabilidad necesaria para garantizar la seguridad de la práctica.
- Deben aprender a aceptar el éxito y el fracaso y comprender que éstos son sólo pasajeros. Deben ser conscientes de sus posibilidades y limitaciones.
- El profesorado debe animar los comportamientos de fair-play, honestidad y corrección.
- Los alumnos deben ser animados a superar por ellos mismos los problemas con los que se encuentren.
- Los alumnos deben tener la ocasión de consolidar sus adquisiciones por repetición.
- El alumnado debe ser sensibilizado de la importancia de la postura apropiada y de la buena utilización del cuerpo.

Especificadas ya por niveles hallamos algunas consideraciones más :

Para *Key Stage 1*: Los alumnos deben tener la posibilidad de progresar con confianza y de mejorar sus rendimientos a través de sesiones rigurosamente organizadas que comporten fases de experimentación, de repetición, de consolidación y de progresión. Es recomendable la variación de las actividades. Las actividades deben proporcionar satisfacción elemento imprescindible para motivarlos a continuar.

Para *Key Stage 2*: Los alumnos son más competitivos por lo que el profesorado debe insistir en la corrección de la conducta. Puesto que son más frecuentes las actividades de equipo, cada alumno debe sensibilizarse en relación a su rol en actividades colectivas. Los alumnos deben trabajar de forma más autónoma y deben tener ocasión de comentar su propio trabajo así como el de los demás.

Si nos detenemos a examinar el conjunto de las orientaciones que aquí hemos resumido, apreciamos en ellas un sesgo hacia las indicaciones para la adquisición de actitudes. En algunos casos son actitudes que permitirán mejorar el rendimiento en las habilidades, como por ejemplo las que se refieren a la motivación, pero en la mayoría de ocasiones se trata más bien de orientaciones para la educación de determinados valores, como sería el caso por ejemplo de aquellas que se refieren al Fair-play.

CUADRO nº 74: Cuadro resumen de las orientaciones didácticas

<i>Orientaciones didácticas</i>	
National Currículum.	No se especifican.
Otros documentos de la Administración.	<ul style="list-style-type: none"> • Participación y rol importante en la planificación, la acción y la evaluación, por parte del alumnado. • Priorización de la acción. • Responsabilidad para garantizar la seguridad. • Aceptación del éxito y el fracaso. • Fair-play y corrección. • Autonomía en la superación de problemas. • Consolidación de aprendizajes por repetición. • Correcta utilización del cuerpo y la postura.
<p>Otros documentos de la Administración.</p> <p>Orientaciones por niveles.</p>	<p>Key Stage 1: Progresión con confianza; sesiones que comporten fases de experimentación, de repetición, de consolidación y de progresión; variación de las actividades; actividades satisfactorias para motivarlos a continuar.</p> <p>Key Stage 2: Insistencia en la corrección de la conducta; sensibilización en relación al rol en actividades colectivas; autonomía en el trabajo y ocasión de comentar su propio trabajo así como el de los demás.</p>

9.3.6.- Orientaciones para la programación

No hallamos tampoco en el *National Curriculum* indicaciones acerca de cómo secuenciar los contenidos ni de cómo distribuirlos a lo largo del curso escolar.

En cuanto a las propuestas del grupo de investigación para el *National Curriculum*, se limitan a considerar que la particularidad de cada una de las áreas de Educación física hace que deba tener un tratamiento distinto en cuanto a su programación temporal. Por ejemplo, vemos cómo *“Ciertos ámbitos de la actividad (atletismo y actividades al aire libre, por ejemplo) no pueden ser abordadas más que a partir del momento en que los principios fundamentales de los movimientos y de las acciones de base están bien adquiridas en contextos diferentes . Otros ámbitos (la gimnasia, la danza y los juegos, por ejemplo) pueden ofrecer el contexto necesario”* (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 317).

También se manifiestan respecto al número de horas de cada ámbito: *“No es necesario consagrar el mismo número de horas a todas las actividades, ni asegurar la misma progresión con el fin de asegurar el progreso. Por su complejidad o el nivel de rendimiento que exigen, algunas actividades suponen una práctica regular. Es necesario el tiempo para desarrollar las competencias motrices y la armonía del movimiento”* (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 317) Serán, por tanto, los LEA, las escuelas o el profesorado quienes decidirá acerca del desarrollo de la programación.

CUADRO nº 75: Cuadro resumen de las orientaciones para la programación

<i>Orientaciones para la programación</i>	
National Curriculum.	No se especifican.
Otros documentos de la Administración.	<ul style="list-style-type: none"> - Situación diferente de los contenidos por sus características. - Cada contenido debe tener un número de horas propio y un nivel de progresión particular.

9.3.7.- Orientaciones para la evaluación

Como hemos visto en el apartado referente a la estructura curricular, para todas las materias se establecen ocho niveles de dificultad al final de cada *Key Stage* que permitirán la evaluación. En cambio para Educación Física, música y arte no ocurre así ya que únicamente se describe el estándar esperado en la mayoría de individuos. Reproducimos a continuación estas descripciones.

“Key Stage 1: Los alumnos planean y llevan a cabo de forma segura habilidades sencillas, y muestran control en acciones encadenadas, todos juntos. Mejoran su rendimiento (performance) a través de la práctica de las habilidades, trabajando de forma individual o con un compañero. Explican lo que ellos o los demás han hecho, y son capaces de realizar valoraciones sencillas. Reconocen y describen los cambios que acontecen en el propio cuerpo durante el ejercicio”.

“Key Stage 2: Los alumnos encuentran soluciones, a veces respondiendo con imaginación a los diferentes retos que encuentran en las diferentes áreas de actividad. Practican, mejoran y perfeccionan las ejecuciones, y repiten series de movimientos que han realizado previamente, con creciente control y precisión. Trabajan con seguridad, individualmente, en parejas y en grupo, y como miembros de un equipo. Realizan valoraciones sencillas acerca de sus propias acciones y de las de los demás, y utilizan esta información con eficacia para mejorar la precisión, la cualidad y la variedad de la propia ejecución. Mantienen una actividad enérgica durante periodos adecuados de tiempo y demuestran que entienden que está pasando en su cuerpo durante el ejercicio.” DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1995,11)

El *National Curriculum* marca, pues, unos mínimos al final de cada *Key Stage*. Dichos mínimos son extremadamente genéricos y priorizan un tipo de evaluación criterial, en la que se ponga de manifiesto la mejora del individuo respecto a sus propias ejecuciones anteriores. De todas maneras es responsabilidad del profesorado establecer unas líneas de evaluación más detalladas.

CUADRO nº 76: Cuadro resumen de las orientaciones para la evaluación

Orientaciones para la evaluación

Criterios mínimos establecidos por el *National Curriculum* al final de cada *Key Stage*.

9.3.8.- Elementos de aplicación del currículum

a) *Horarios*

Como ya se ha indicado, el *National Curriculum* no prescribe las horas que deben dedicarse a cada área educativa. En general, los responsables de confeccionar calendarios y horarios han sido los LEA. Vemos, de todas formas, unas recomendaciones, a este respecto, en las propuestas del grupo de investigación para el *National Curriculum*. Las directrices señaladas son diferentes para cada nivel:

Para el *Key Stage 1* se recomiendan sesiones cortas pero frecuentes, de tal manera que semanalmente los alumnos tuvieran acceso a los tres bloques de contenido propios de este nivel.

“Parece que las sesiones semanales de corta duración sean las más eficaces. A lo largo del curso escolar, cada semana los alumnos deben tener la ocasión de practicar la danza, los juegos y las actividades gimnásticas” (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 319)

- Para el *Key Stage 2* pueden contemplarse sesiones más largas, pero se sigue recomendando la práctica de los tres bloques de contenidos mencionados, cada semana.

“Durante el Key Stage 2, las sesiones pueden ser un poco más largas que para el Key Stage 1. Ello será más necesario para ciertas actividades propuestas. Como en el caso del Key Stage 1, los alumnos tendrán sesiones semanales de gimnasia, danza y juegos.” (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 322).

CUADRO nº 77: Cuadro resumen horarios

<i>Horarios</i>	
National Currículum.	No están especificados.
Otros documentos de la Administración.	<ul style="list-style-type: none"> • Key Stage 1: sesiones cortas pero frecuentes; semanalmente todos bloques de contenidos. • Key Stage 2 : sesiones más largas; semanalmente todos los bloques de contenidos.

b) Profesorado

Tanto en Inglaterra como en Gales, los maestros son responsables de la enseñanza de todas las materias, incluida la Educación física. Sin embargo, en la mayoría de escuelas primarias, existe la figura del coordinador de Educación física. Sus funciones son las de coordinar los programas, proveerse de material y responsabilizarse del mantenimiento, y orientar a otros maestros en la docencia de la Educación física. El grupo de investigación en Educación física para el *National Currículum* cuenta, en sus propuestas, con la figura del coordinador a quien se refiere de la siguiente manera:

“Según nuestra opinión, el papel del coordinador de Educación física deberá ser reforzado, con el fin de adaptarse de forma eficaz a las exigencias del “National Currículum” de Educación física. El coordinador será necesariamente informado acerca del contenido de los programas de los diferentes ámbitos de actividad, y de las ocasiones de aprendizaje ofrecidas en cada ámbito. Según nuestras investigaciones, una necesidad de formación continua debería imponerse, con el fin de que los profesores implicados pudieran aportar una ayuda a sus colegas. Nuestra investigación ha puesto de manifiesto que son especialmente necesarios cursos de didáctica en los ámbitos de la danza y de las actividades al aire libre” (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 350).

En el documento del grupo de investigación en Educación física se pone de manifiesto, una poca preparación del profesorado en este área. Leemos por ejemplo: *“No existe ninguna duda de que un gran número de profesores están poco preparados para la enseñanza de la Educación física.*

Esta deficiencia es debida en gran parte a una carencia en su formación en Educación física. Cuando el National curriculum entre en vigor, será todavía más urgente la necesidad de mejorar el nivel de formación inicial del profesorado” (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 351).

Para paliar estas insuficiencias el DES (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE) aplica un programa de subvenciones para la educación, GEST, donde una parte importante de los fondos está destinada a la formación permanente del profesorado en Educación física.

Tres son, pues, los descriptores que definen la situación del profesorado de Educación física en la escuela primaria en Inglaterra y Gales: un profesorado común para todas las materias y con una formación deficitaria en Educación física; la figura de un coordinador que se responsabiliza tanto de los equipamientos como del soporte académico; unos programas de formación permanente prioritarios a raíz de la aplicación del *National Curriculum*.

CUADRO nº 78: Cuadro resumen profesorado

<i>Profesorado</i>	<i>Formación específica</i>
<i>Maestro generalista</i>	<i>Programa GEST (Grants for education, support and training).</i>
<i>Coordinador de E.F.</i>	

9-3-9- Actividades paralelas

Actividad física en horario no lectivo

Sirvan las siguientes palabras del grupo de investigación de Educación física para el *National Curriculum*, acerca de la naturaleza de las actividades extraescolares, como introducción de este apartado.

“En el informe intermedio, habíamos constatado que las actividades extraescolares ofrecían una posibilidad importante de extensión del programa. Recalcamos que son complementarias, pero no reemplazan la Educación física. La elección de actividades físicas extraescolares es tradicionalmente posible para los alumnos de los niveles primario y secundario: actividades deportivas, juegos, danza, música, programas de aire libre. Estas actividades están organizadas por los profesores de educación física, por otros profesores, por los padres,

las asociaciones de juventud y otras agencias que comparten un interés hacia los jóvenes en el período de tiempo libre. Se tratará principalmente de hacer propuestas a los jóvenes de ocasiones de práctica de las cuales no puedan disfrutar durante el tiempo dedicado al programa. El cricket es un buen ejemplo, puesto que el tiempo necesario para la duración de un partido es mayor que la duración de un sesión de educación física. Estas actividades permiten desarrollar a los jóvenes saberes especializados, a un nivel más elevado. "(DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 374)

Al profundizar en la situación actual de la actividad física extraescolar en Inglaterra y Gales, se observa que ésta ha sufrido unas serias transformaciones en los últimos tiempos. Dos son los temas más destacados, en relación con esta transformación, de los cuales queremos hacernos eco: a) la disminución de las actividades de deporte tradicional como actividad extraescolar; b) las relaciones de la escuela con estamentos externos a la misma en relación a este tema.

La disminución de actividades de deporte tradicional como actividad extraescolar se suele atribuir a los siguientes condicionantes:

- disminución del número de profesores que dedican voluntariamente su tiempo libre a tales actividades;
- mayor oferta de actividades alternativas como pueden ser squash, danza contemporánea, artes marciales, actividades al aire libre, etc;
- mayor oferta de otras actividades no deportivas como pueden ser pequeños trabajos.

Las relaciones de la escuela con estamentos externos a la misma constituyen también un factor de modificación de los hábitos en la prácticas extraescolares y se concretan en los siguientes puntos:

- explotación de las posibilidades del centro por personas ajenas al centro, utilización fomentada por el gobierno y bien recibida por parte de las asociaciones locales;
- incremento del número de responsables del desarrollo deportivo y artístico;
- desarrollo de escuelas organizadas por la colectividad local;

- motivaciones cada vez más amplias de los jóvenes que no pueden ser satisfechas en el marco escolar;
- voluntad de las escuelas de verse como parte integrante de la comunidad;
- explosión de las actividades de ocio en los sectores público y privado;
- estar en forma es una práctica de moda;
- construcción de centros de ocio, a menudo cerca de los centros escolares o en el mismo emplazamiento;
- voluntad de las asociaciones deportivas de implicar a los jóvenes en sus actividades y de ayudarles a mejorar. (DEPARTAMENT OF EDUCATION AND SCIENCE AND THE WELSH OFFICE, 1991, 374)

De todo ello se desprende pues que la situación de las actividades extraescolares es una situación cambiante cuya desviación se dirige hacia un concepto de cooperación entre los jóvenes, sus padres, la escuela y la comunidad.

CUADRO nº 79: Cuadro resumen actividades físicas extraescolares

<i>Actividades extraescolares</i>	
Concepto.	Posibilidad importante de extensión del programa.
Oferta.	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades deportivas tradicionales en clara disminución. • Incremento de actividades en el seno de la comunidad.

9.4.- A MODO DE SÍNTESIS

En este último apartado destacaremos los aspectos más importantes relativos al currículum de Educación física de Inglaterra y Gales, siguiendo la pauta establecida en los anteriores capítulos.

El primer aspecto destacable al considerar la educación escolar en el Reino Unido es la reforma educativa de 1988 por la cual, entre otras innovaciones, se implanta el *National Curriculum*, finalizando con ello una época de descentralización curricular en la que los LEA tenían responsabilidad en la determinación del currículum.

La educación primaria que se extiende de los cinco a los once años, comprende dos niveles, en el plano curricular: *Key stage 1* y *Key stage 2*. En ambos niveles la Educación física constituye una asignatura.

Si hay una tendencia que destaca en el currículum de Educación física para Inglaterra y Gales es la preocupación por incluir en esta área la educación para la salud. Este hecho queda patente en los objetivos generales del área que se estructuran sobre tres ejes. Un primer eje hace referencia explícita a la Educación física como instrumento de un estilo de vida saludable. El segundo eje engloba aquellos objetivos que permitirán desarrollar actitudes positivas. En torno al tercer eje se formulan objetivos para la realización de una práctica física segura.

Los contenidos educativos se distribuyen en áreas de actividad. Por ejemplo, para el *Key Stage 2*, estas áreas son: juegos, actividades gimnásticas, danza, actividades atléticas, actividades al aire libre y de aventura y natación.

Quisiéramos señalar que la evaluación también está considerada en el *National Curriculum* aunque la Educación física recibe un tratamiento diferente al de las demás asignaturas. Al final de "*Key stage*" 1, 2 y 3, para todas las materias excepto para arte, música y Educación física, los objetivos se establecen en ocho niveles de dificultad creciente, con una descripción adicional en el nivel ocho para ayudar a los profesores en la detección de talentos. Para Arte, Música y Educación física se describe el estándar esperado en la mayoría de sujetos al final de cada "*Key stage*". También hay una descripción de resultados excepcionales al final del "*Key stage 4*", para Educación física.

Finalmente completaremos estas conclusiones haciendo una referencia a las actividades extraescolares de las cuales podemos decir que en los últimos tiempos se han caracterizado por una disminución de las actividades de deporte tradicional y por un incremento de las relaciones de la escuela con estamentos externos a la misma.

CAPÍTULO 10

LOS CURRÍCULOS DE EDUCACIÓN FÍSICA DE PRIMARIA EN ESPAÑA (M.E.C.) Y CATALUÑA

En la presente fase descriptiva hemos optado por conceder un tratamiento diferente, en cuanto a estructura de capítulos se refiere, a los currículos de España (M.E.C.) y Cataluña.

En primer lugar, la descripción de ambos currículos comparte capítulo. Este hecho queda justificado por dos razones: a) los currículos referidos pertenecen a Administraciones educativas de comunidades autónomas de un mismo país (Unidades intra-nacionales, según la nomenclatura de LÊ THÀNH KHÔI); b) ambos parten de una misma ley educativa, LOGSE.

En segundo lugar hemos obviado establecer un marco de referencia basado en el sistema educativo y el currículum de primaria, como se ha hecho para los demás países, puesto que ya nos hemos referido a estos temas en la primera parte de este trabajo, correspondiente al marco conceptual de la tesis.⁷⁴

10.1.- EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA DE PRIMARIA EN ESPAÑA (M.E.C.)

10.1.1.- Denominación del Área

Las áreas en torno a las cuales se organiza la educación primaria quedan establecidas, para todo el territorio español, por la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE. Educación física será la nomenclatura que se asigna al área que estamos estudiando y que responde a la terminología utilizada con más frecuencia, en los últimos años, en nuestro país.

⁷⁴ El capítulo tercero, como se recordará, trata de la Educación física en el currículum oficial con una primera parte relativa a la evolución histórica del currículum y una segunda parte dedicada a la Educación física en el currículum de la Reforma educativa.

CUADRO nº 80: Cuadro resumen denominación del Área

<i>Denominación del Área</i>
Educación física.

10.1.2.- Fundamentación y justificación del área de Educación física

Una amplia introducción al currículum oficial, encabezada por las palabras que reproducimos a continuación, sirve de plataforma para exponer los diferentes elementos de justificación del currículum de Educación física.

“La sociedad actual es consciente de la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación básica aquellos conocimientos, destrezas y capacidades que relacionados con el cuerpo y su actividad motriz contribuyen al desarrollo personal y a la mejor calidad de vida. En relación con ellos, por otra parte, existe una demanda social de educación en el cuidado del cuerpo y de la salud, de la mejora de la imagen corporal y la forma física, así como la utilización constructiva del ocio mediante las actividades recreativas y deportivas”
(REAL DECRETO 1344/1991).

A lo largo de esta introducción se desarrolla y matiza el fragmento que hemos reproducido. Queda indicado, como orientación general, que esta área va dirigida al desarrollo de capacidades y habilidades que mejoren la acción motriz, pero también a propiciar la reflexión sobre la misma. *“La enseñanza en esta área implica tanto mejorar las posibilidades de la acción de los alumnos como propiciar la reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de la acción misma”* (REAL DECRETO 1344/1991).

En un terreno más concreto, vemos como las intenciones del área pueden estar en relación directa con las funciones que se han atribuido tradicionalmente al movimiento humano. Entre estas últimas se destacan aquí:

- Función de conocimiento. Instrumento cognitivo tanto con respecto a uno mismo como para explorar y estructurar el entorno.
- Función anatómico-funcional. Mejora la capacidad motriz a través del mismo movimiento.

- Función estética y expresiva. A través de las manifestaciones artísticas del cuerpo y el movimiento.
- Función comunicativa y de relación.
- Función higiénica. Conservación y mejora de la salud y el estado físico, prevención de determinadas patologías.
- Función agonística. Posibilidad de demostrar la destreza, competir y superar dificultades a través del movimiento corporal.
- Funciones catártica y hedonista. Liberación de tensiones, establecimiento del equilibrio psíquico .
- Función compensatoria. Sobre las restricciones del medio y el sedentarismo.

La Educación física reconoce estas funciones por ser el movimiento humano un eje básico de su acción educativa específica. Además, como área del currículum queda justificada ya que contribuye a los diversos fines educativos de la enseñanza primaria en los siguientes aspectos:

- Socialización
- Autonomía
- Aprendizajes instrumentales básicos
- Mejora de posibilidades expresivas
- Mejora de posibilidades cognitivas
- Mejora de posibilidades comunicativas
- Mejora de posibilidades lúdicas y de movimiento.

CUADRO nº 81: Cuadro resumen de la fundamentación y justificación del área de Educación física

Fundamentación y justificación del área de E.F.

- Contribuye al desarrollo personal.
- Mejora la acción motriz y la reflexión sobre la misma.
- Contribuye a la calidad de vida.
- Demanda social de educación en el cuidado del cuerpo y de la salud, de la mejora de la imagen corporal y la forma física.
- Utilización constructiva del ocio.
- Favorece la socialización y la autonomía.
- Mejora las posibilidades expresivas, cognitivas, comunicativas, lúdicas y de movimiento.

10.1.3.- Finalidades y objetivos

Tras la justificación del área, el currículum oficial pasa a establecer los objetivos generales a alcanzar durante la etapa educativa correspondiente. Estos objetivos generales definen las capacidades que los alumnos y alumnas deben haber adquirido al finalizar la etapa. Su condición de generales les permite dar una visión de la orientación que tomará el área. Son ocho objetivos, los cuales relacionamos a continuación:

CUADRO nº 82: Objetivos Generales de Primaria.

(REAL DECRETO 1344/1991)

Objetivos Generales de Primaria

- 1. Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.*
- 2. Adoptar hábitos de higiene, de alimentación, de posturas y de ejercicio físico, manifestando una actitud responsable hacia su propio cuerpo y de respeto a los demás, relacionando estos hábitos con los efectos sobre la salud.*
- 3. Regular y dosificar su esfuerzo llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades y la naturaleza de la tarea que se realiza, utilizando como criterio fundamental de valoración dicho esfuerzo y no el resultado obtenido.*
- 4. Resolver problemas que exijan el dominio de patrones motrices básicos adecuándose a los estímulos perceptivos y seleccionando los movimientos, previa valoración de sus posibilidades.*
- 5. Utilizar sus capacidades físicas básicas y destrezas motrices y su conocimiento de la estructura y funcionamiento del cuerpo para la actividad física y para adaptar el movimiento a las circunstancias y condiciones de cada situación.*
- 6. Participar en juegos y actividades estableciendo relaciones equilibradas y constructivas con los demás, evitando la discriminación por características personales, sexuales y sociales, así como los comportamientos agresivos y las actitudes de rivalidad en las actividades competitivas.*
- 7. Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas y deportivas y los entornos en que se desarrollan, participando en su conservación y mejora.*
- 8. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, ideas y estados de ánimo y comprender mensajes expresados de este modo.*

Como hemos dicho, estos objetivos generales tendrán una incidencia directa sobre la orientación que tome, a partir de aquí, el currículum. Por otro lado, no debemos perder de vista que los objetivos generales proceden de la concreción, en capacidades, de las intenciones y finalidades del área, con lo cual es necesario que estén en coherencia con estas últimas. Con todo este panorama, podríamos decir que los objetivos generales representan un hilo conductor que da sentido al currículum.

En un análisis de la anterior relación, inevitablemente se ponen de manifiesto tres ejes en torno a los cuales se mueven las capacidades a potenciar: la salud, la eficacia del movimiento, la relación con los demás. Se prioriza, pues, un tipo de actividad física adaptable a las diferentes situaciones, encarada por el alumno con responsabilidad hacia los efectos que puede tener sobre la salud y con respeto hacia las relaciones que se establecen con los demás.

10.1.4.- Contenidos

Una de las innovaciones propias de la actual Reforma, en relación a programas oficiales anteriores es, tal como hemos visto al hablar del marco curricular, la categorización de contenidos educativos en procedimientos, conceptos y actitudes. Si entre investigadores del currículum, ya se proponían categorizaciones semejantes (hemos hablado en páginas anteriores de HILDA TABA, 1974, 232 a 254, en relación a este tema), esta inquietud no era recogida por los programas oficiales que determinaban una tipología de contenidos eminentemente conceptual.

En el currículum del MEC se definen cinco bloques de contenidos y para cada bloque se establecen las categorías mencionadas.

CUADRO nº 83: Contenidos de Educación física (REAL DECRETO 1344/1991)

Contenidos de Educación física

1. El cuerpo: imagen y percepción

Conceptos

1. El esquema corporal global y segmentario.
2. La percepción del propio cuerpo en reposo y en movimiento.
3. Elementos orgánico-funcionales relacionados con el movimiento: tono, respiración, relajación, contracción, etc.
4. Las posibilidades perceptivas y motrices del cuerpo.
5. Nociones asociadas a las relaciones especiales y temporales.

Procedimientos

1. Estructuración del esquema corporal: percepción, discriminación, utilización, representación y organización.
2. Afirmación de la lateralidad corporal.
3. Interiorización de la actitud postural.
4. Control del cuerpo en relación con la tensión, la relajación y la respiración.
5. Experimentación y exploración de las capacidades perceptivo-motrices.
6. Coordinación dinámica, estática y visomotora para el control dinámico general del cuerpo.
7. Equilibrio estático y dinámico, y equilibrio con objetos.
8. Percepción y estructuración espacial (orientación en el espacio, estructuración del espacio de acción, trabajo con distancias).
9. Percepción y estructuración del tiempo (estructuras rítmicas, interiorización de cadencias, duración).
10. Percepción y estructuración del espacio en relación con el tiempo (velocidad, trayectoria, interceptación).

Actitudes

1. Valoración y aceptación de la propia realidad corporal, sus posibilidades y limitaciones, disposición favorable a la superación y el esfuerzo.
2. Actitud de respeto hacia el propio cuerpo y su desarrollo.
3. Seguridad, confianza en sí mismo y autonomía personal (sentimientos de autoestima, autoeficacia y expectativas realistas de éxito).

2. El cuerpo: habilidades y destrezas

Conceptos

1. Esquemas motores básicos y adaptados: del movimiento genérico a las habilidades básicas como movimiento organizado.
2. Las capacidades físicas básicas como condicionantes de las habilidades.
3. Formas y posibilidades de movimiento.
4. La competencia motriz: aptitud global y habilidad.

Procedimientos

1. Mejora de las conductas motrices habituales a través del ajuste neuro-motor.
2. Control y dominio motor y corporal desde un planteamiento previo de la acción (razonamiento motor).
3. Experimentación y utilización de las habilidades básicas en diferentes situaciones y formas de ejecución (desplazamientos, giros, saltos, manejo de objetos: botes, desplazamientos con balón, lanzamientos y recepciones).
4. Destreza en el manejo de objetos y en la manipulación de instrumentos habituales en la vida cotidiana y en las actividades de aprendizaje escolar.
5. Adquisición de tipos de movimientos y conductas motrices adaptadas a diferentes situaciones y medios: transportar, golpear, arrastrar, nadar, trepar, reptar, rodar, etc.
6. Adaptación de habilidades motrices para desenvolverse con seguridad y autonomía en otros medios diferentes al habitual (medio natural, medio acuático, la nieve...)
7. Preparación y realización de actividades recreativas: marcha, acampada, orientación, cicloculturismo, etc.
8. Acondicionamiento físico general (aspectos cuantitativos del movimiento, tratados globalmente y en función de su desarrollo psico-biológico).

Actitudes

1. Valoración del trabajo bien ejecutado desde el punto de vista motor.
2. Autonomía y confianza en las propias habilidades motrices en diversos tipos de situaciones y medios.
3. Interés por aumentar la competencia y habilidad motrices sobre la base de la propia superación y de una apreciación de las propias posibilidades y limitaciones.
4. Participación en actividades diversas, aceptando la existencia de diferencias en el nivel de destreza.

3 . El cuerpo: expresión y comunicación

Conceptos

1. El cuerpo como instrumento de expresión y comunicación:
 - Recursos expresivos del cuerpo: el gesto, el movimiento.
 - Manifestaciones expresivas asociadas al movimiento : mímica, danza, dramatización.
2. El ritmo: estructuras rítmicas, "tempo".
3. Las calidades del movimiento y sus componentes:
 - Pesado, ligero, fuerte, suave, rápido, lento.
 - Objeto que se mueve, forma de movimiento, dirección, intensidad, duración
4. Relación entre el lenguaje expresivo corporal y otros lenguajes.

Procedimientos

1. Exploración y experimentación de las posibilidades y recursos expresivos del propio cuerpo.
2. Utilización personal del gesto y el movimiento para la expresión, la representación y la comunicación.
3. Reproducción de secuencias y ritmos, y adecuación del movimiento a los mismos.
4. Práctica de bailes inventados, populares y tradicionales de ejecución simple.
5. Exploración e integración de las calidades del movimiento en la propia ejecución motriz, relacionándolas con actitudes, sensaciones y estados de ánimo.
6. Elaboración de mensajes mediante la simbolización y codificación del movimiento.

Actitudes

1. Valoración de los usos expresivos y comunicativos del cuerpo.
2. Valoración del movimiento de los otros, analizando los recursos expresivos empleados, su plasticidad y su intencionalidad.
3. Interés por mejorar la calidad del propio movimiento.
4. Participación en situaciones que supongan comunicación con otros utilizando recursos motores y corporales con espontaneidad.

4. Salud corporal

Conceptos

1. El cuidado del cuerpo: rutinas, normas y actividades.
2. Efectos de la actividad física en el proceso de desarrollo, en la salud y en la mejora de las capacidades físicas.
3. Medidas de seguridad y de prevención de accidentes en la práctica de la actividad física y en el uso de los materiales y espacios.

Procedimientos

1. Técnicas de trabajo presentes en la actividad corporal: calentamiento y relajación.
2. Adopción de hábitos de higiene corporal y postural.
3. Adecuación de las posibilidades a la actividad : economía y equilibrio en la dosificación y alcance del propio esfuerzo; concentración y atención en la ejecución.
4. Adopción de las medidas de seguridad y utilización correcta de los espacios y materiales.

Actitudes

1. Interés y gusto por el cuidado del cuerpo.
2. Autonomía ligada a los aspectos básicos del mantenimiento.
3. Respeto de los propios límites y restricción de los deseos cuando impliquen un riesgo por encima de las posibilidades o un peligro para la salud.
4. Responsabilidad hacia el propio cuerpo y valoración de la importancia práctica de actividades físicas, de un desarrollo físico equilibrado y de salud.

5. Los juegos

Conceptos

1. Tipos de juegos y de actividades deportivas.
2. La regulación del juego: normas y reglas básicas.
3. El juego como manifestación social y cultural:
 - Recursos para la práctica del juego y de las actividades deportivas en el entorno inmediato.
 - Juegos populares y tradicionales.

Procedimientos

1. Utilización de las reglas para la organización de situaciones colectivas de juego (juegos cooperativos, juegos de patio, grandes juegos...).
2. Utilización de las estrategias básicas de juego: cooperación, oposición, cooperación/oposición.
3. Aplicación de las habilidades básicas en situaciones de juego.
4. Práctica de actividades deportivas adaptadas mediante flexibilización de las normas de juego.
5. Recopilación de informaciones sobre los juegos populares y tradicionales y práctica de los mismos.
6. Práctica de juegos de campo, de exploración y aventura.

Actitudes

1. Participación en diferentes tipos de juegos considerando su valor funcional o recreativo superando los estereotipo.
2. Sensibilidad ante los diferentes niveles de destreza, tanto propias como en los otros, en la práctica de juegos.
3. Actitud de respeto a las normas y reglas del juego.
4. Aceptación, dentro de una organización en equipo, del papel que corresponda desempeñar como jugador.
5. Valoración de las posibilidades como equipo y de la participación de cada uno de sus miembros con independencia del resultado obtenido.
6. Confianza en las propias posibilidades y valoración de las mismas en la elección de las actividades para el empleo del tiempo de ocio y recreo.
7. Aceptación del reto que supone oponerse a otros en situaciones de juego sin que ello derive en actitudes de rivalidad o menosprecio.

10.1.5.- Orientaciones didácticas generales

El currículum oficial del M.E.C. no contiene orientaciones didácticas. Sin embargo, éstas se incluyen en los *Materiales para la Reforma* que este Ministerio publica como guía para la implantación del currículum. Son orientaciones que suponen una reflexión sistemática sobre diversos temas que resumiremos a continuación.

Enfoque globalizador. Se privilegia un aprendizaje globalizador caracterizado por un enfoque que rechaza la yuxtaposición de tareas motrices y que, por el contrario, potencia una capacidad analítica e integradora. Para que este enfoque globalizador sea efectivo la intervención educativa debe seguir una pautas específicas:

- Conocimiento por parte del maestro de las características psicológicas y motrices del alumnado, así como la secuencia de los mecanismos propios del aprendizaje motor.

- En el Proyecto Curricular de Etapa se debe ir de lo global a lo específico y dar un carácter cíclico e integrado a los contenidos.
- Es necesario tener en cuenta el trabajo conjunto del equipo docente. Interdisciplinariedad.
- Partir de la realidad del grupo de aula y de cada alumno.
- Cuestionarse los aprendizajes previos.
- Partir del movimiento espontáneo, cotidiano, de tareas motrices jugadas o de un juego.
- Fomentar la exploración y experimentación del propio cuerpo y movimiento.
- Potenciar la observación.
- Se iniciará el análisis de las estrategias.
- Se ayudará a los alumnos a establecer relaciones.
- Se tendrá en cuenta que la verbalización, tras la actividad motriz o durante la misma ayuda a interiorizar más el movimiento corporal.
- Establecer conclusiones al final de una o varias sesiones refuerza la capacidad de síntesis y la memoria motriz comprensiva.

Metodología. Se tienen en cuenta diversas líneas metodológicas por cuanto se considera que en el área de Educación física existen diversos métodos que *"considerados en sí mismos tanto unos como otros no son mejores o peores, sino que dependen de cómo, cuándo, para qué y para quién son utilizados"* (MEC, 1992,77). Así, el modelo de enseñanza y aprendizaje por recepción, que incluiría el mando directo es un método aceptable siempre y cuando no suponga *"la simple construcción de automatismos por un proceso repetitivo y monótono de ejercicios, proceso de yuxtaposición y acumulación que para el alumnado de estas edades carece de significado"* (MEC, 1992,77). Por ello, dentro de este método se aconseja la inclusión de contextos atractivos y motivantes, acompañados de una explicación significativa por parte del maestro.

El modelo de enseñanza y aprendizaje por descubrimiento es más recomendable en esta etapa de Educación Primaria, ya que en ella *la adquisición de habilidades motrices exige una exploración y experimentación continua de los movimientos básicos y espontáneos del alumno y de la alumna* (MEC, 1992,78).

La atención a la diversidad, se requiere por cuanto todo el alumnado no accede a la enseñanza primaria con el mismo bagaje motor. Este hecho exige un planteamiento pedagógico de atención individualizada, para el cual el maestro deberá tener en cuenta diversos ritmos de aprendizaje y también dificultades que se presentan en el ámbito cognitivo y de la comprensión, así como las que provengan de los ámbitos afectivos, motrices o de relación social. Dentro de la atención a la diversidad se tienen en cuenta también las diferencias individuales debidas al factor sexo, ante las cuales el Ministerio recomienda: *"Unas programaciones comunes para ambos sexos y unos refuerzos oportunos y adecuados, al realizar ciertas tareas típicas para*

alguno de ambos sexos, sería un buen arranque y vacuna preventiva para sucesivos aprendizajes en la pubertad y en la adolescencia” (MEC, 1992, 80).

Mecanismos de percepción, decisión y ejecución. Es importante que tanto para el análisis de las tareas motrices como para establecer secuencias coherentes en las programaciones se tenga en cuenta el modelo de aprendizaje motor que define los mecanismos mencionados.

El juego motor. Se defiende una didáctica basada en el juego motor ya que:

- constituye una realidad motriz natural y espontánea;
- posibilita y ofrece interacción;
- ayuda a desarrollar las capacidades físicas y las habilidades básicas;
- desarrolla la capacidad de adaptación,
- es una actividad motriz contextualizada;
- motiva por sí mismo (MEC, 1992, 88/89).

Intervención del maestro. Los aprendizajes se construyen en un entorno de interacción y en él son fundamentales las relaciones del alumnado, entre sí y con el profesorado. *“El maestro actúa como un intermediario entre el alumno y el nuevo conocimiento en una doble vertiente: la de situar el conocimiento a la altura de ser captado por el alumno y la de ayudar al alumno en la reconstrucción de sus esquemas anteriores de conocimiento para integrar en ellos, de manera significativa, las nuevas adquisiciones”* (MEC, 1992, 109). Por todo ello, el maestro debe ser especialmente cuidadoso al proponer las actividades, priorizando aquellas que supongan un reto para el alumnado y aquellas que tengan como consecuencia la participación de alumnos y alumnas con éxito y seguridad en las propias capacidades. Así mismo, el maestro debe ser consciente que representa una referencia y modelo constante para el alumno y actuar en consecuencia. Debe prestar gran cuidado a la formación de grupos, favoreciendo a ser posible los grupos heterogéneos. Debe comunicar los resultados a través de un información rápida, motivadora que permita corregir errores.

Espacios, tiempos y materiales. Debe ampliarse la oferta de espacios recurriendo a aquellos que no se identifican como específicos de la clase de Educación física. Debe tener un especial tratamiento el espacio natural. Respecto a los materiales deben prevalecer los polivalentes antes que los muy específicos de Educación física. En cuanto al tiempo el hecho de que los alumnos perciban las actividades motrices como diferentes del resto de actividades del currículum *“obliga a dedicar un tiempo a la puesta en marcha, al iniciarlas, y a una vuelta a la calma, al terminarlas”* (MEC, 1992, 113). Hay que tener en cuenta también la variación del tipo de actividades con una previsión de tiempos de recuperación suficientes. Finalmente es más recomendable más variación de actividades de menor duración para los primeros curso y situaciones de aprendizaje más largas para cursos superiores.

CUADRO nº 84: Cuadro resumen de las orientaciones didácticas

Temas	Orientaciones
<i>Enfoque globalizador</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos organizados de global a específico; carácter cíclico e integrado. • Interdisciplinariedad. • Partir de la realidad del grupo y de cada alumno. • Cuestionarse los aprendizajes previos. • Partir del movimiento espontáneo, cotidiano, de tareas motrices jugadas. • Fomentar la exploración y experimentación del propio cuerpo y movimiento. • Potenciar la observación, el análisis y las relaciones. • Relevancia de la verbalización. • Establecer conclusiones como forma de mejorar la capacidad de síntesis y la memoria motriz comprensiva.
<i>Metodología</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Los diferentes métodos en función del aprendizaje. • El modelo de enseñanza/aprendizaje por descubrimiento es más recomendable.
<i>Atención a la diversidad</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Atención individualizada. • Evitar las diferencias individuales debidas al factor sexo.
<i>Mecanismos de percepción, decisión y ejecución</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Condicionan el análisis de las tareas. • Condicionan la secuencia de contenidos.
<i>El juego motor</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Didáctica basada en el juego motor.
<i>Intervención del maestro</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Proponer actividades que supongan un reto y que permitan el éxito. • Ser consecuente con el hecho de que actúa como modelo y referencia. • En la formación de grupo, es más favorable el grupo heterogéneo. • Comunicación de resultados de forma rápida, motivadora, útil para la corrección.
<i>Espacios</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Tener en cuenta los espacios no específicos de E.F. • Especial tratamiento del espacio natural.
<i>Material</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Polivalentes antes que muy específicos.
<i>Tiempo</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Puesta en marcha y vuelta a la calma. • Considerar tiempos de recuperación. • Progresar en la etapa de actividades de menor duración a actividades más largas.

10.1.6.- Orientaciones para la programación.

En el currículum oficial prescrito por el Real Decreto, no se indican tampoco unas orientaciones para la programación, pero, al igual que en el caso de las orientaciones didácticas, sí se establecen en los *Materiales para la Reforma* publicados por el M.E.C. Tales orientaciones se diversifican en dos ámbitos de reflexión: a) la secuenciación de objetivos y contenidos; b) la organización de los contenidos.

La secuenciación de objetivos y contenidos por ciclos. En este ámbito de reflexión hallamos descrita una priorización de contenidos y objetivos, dentro de cada bloque, para cada uno de los ciclos de enseñanza primaria. Tal descripción va encabezada por unos criterios más generales que comentamos a continuación.

El maestro deberá tener en cuenta tres cuestiones básicas para la secuenciación de contenidos:

- el tratamiento cíclico e integrado de los contenidos a lo largo de la etapa;
- el nivel del alumno (aprendizajes previos, desarrollo motor y afectivo);
- principios del aprendizaje significativo.

De esta manera y de forma más concreta, se nos dice en estas orientaciones, que los contenidos han de ir de *"lo global a lo específico, partiendo de aquellos que involucren la totalidad de la persona, para continuar con otros que tengan un carácter más segmentario o especializado, sin por ello caer en análisis carentes de significado para el alumno o cuya utilidad no alcance a establecer"* (MEC, 1992, 31).

En lo que respecta a las habilidades motrices, se parte del movimiento natural y espontáneo para ir hacia formas más eficaces y económicas; se parte de habilidades básicas y polivalentes para llegar a habilidades más específicas y concretas.

En cuanto a las posibilidades expresivas se evoluciona desde *"el movimiento expresivo de carácter espontáneo a formas más elaboradas que convierten el movimiento en un instrumento con el que comunicarse, expresarse o realizar creaciones plásticas y estéticas"* (MEC, 1992, 32).

Finalmente, los juegos parten de formas más espontáneas o menos regladas para acabar con formas más estructuradas y especializadas en el último ciclo (MEC, 1992, 32).

La organización de los contenidos constituye un factor clave en la programación. En esta área debemos tener en cuenta que los diferentes

contenidos, en muchas ocasiones se interrelacionan, de tal manera que determinadas agrupaciones de actividades de enseñanza/aprendizaje corresponden a más de un contenido. Otro elemento importante a considerar es que la mayoría de los contenidos son cíclicos (organización espiral) de tal manera que aparecen en repetidas ocasiones a lo largo de la etapa, con lo cual la evolución vendrá determinada por los objetivos didácticos.

En cuanto a la concreción de la programación se proponen unidades didácticas en un desarrollo curricular que presenta las siguientes características:

*"En un primer paso, será necesario formular los objetivos generales de cada ciclo y establecer la secuencia de los contenidos, es decir, distribuirlos a lo largo de los tres ciclos en el Proyecto Curricular de Etapa....
...Posteriormente, en la programación, la formulación de los objetivos didácticos y la distribución de los contenidos entre todas las unidades permitirá, en primer lugar, constatar que todas las capacidades que han de desarrollar se encuentran reflejadas y concretadas en dichos objetivos; en segundo lugar, que todos los contenidos se encuentran distribuidos entre todas y cada una de las unidades, así como comprobar la gradación y la integración de dichos contenidos y constatar la presencia de los diferentes tipos de contenido dentro de cada unidad didáctica"* (MEC, 1992, 100).

CUADRO nº 85: Cuadro resumen de las orientaciones para la programación

Orientaciones para la programación

La secuenciación de objetivos y contenidos por ciclos

- de lo global a lo específico
- en H.M. del movimiento global y espontáneo hacia formas más económicas y eficaces
- en expresión, del movimiento espontáneo al comunicativo y creativo
- en el juego, de formas espontáneas y menos regladas a formas estructuradas y especializadas

La organización de contenidos:

- interrelación de contenidos
- carácter cíclico
- Unidades Didácticas

10.1.7.- Orientaciones para la evaluación

Los documentos que presenta el Ministerio en relación al currículum de Educación física orientan respecto a dos aspectos relativos a la evaluación. Por un lado, el currículum oficial ofrece unos criterios de evaluación que se prescriben para la etapa. Por otro, los *Materiales para la Reforma* orientan respecto a la forma de aplicar la evaluación.

Criterios de evaluación. Vienen a significar qué tipo de aprendizajes y qué grado de adquisición de los mismos⁷⁵ corresponden a los alumnos y alumnas de la etapa primaria, en relación a las capacidades a desarrollar que vienen expresadas a través de los objetivos generales. En el currículum oficial se determinan quince criterios los cuales van acompañados de una explicación acerca de su significado.

- “1. Ajustar los movimientos corporales a diferentes cambios de las condiciones de una actividad, tales como duración y el espacio donde se realiza”.*
- 2. Proponer estructuras rítmicas sencillas y reproducirlas corporalmente con instrumentos.*
- 3. Saltar coordinadamente batiendo con una o ambas piernas en función de las características de la acción que se va a realizar.*
- 4. Desplazarse, en cualquier tipo de juego, mediante una carrera coordinada con alternancia brazo pierna y un apoyo adecuado y activo del pie.*
- 5. Utilizar en la actividad corporal la habilidad de girar sobre el eje longitudinal y transversal para aumentar la competencia motriz.*
- 6. Lanzar con una mano un objeto conocido componiendo un gesto coordinado (adelantar la pierna contraria al brazo a lanzar)*
- 7. Anticiparse a la trayectoria de un objeto realizando los movimientos adecuados para cogerlo o golpearlo.*
- 8. Botar pelotas de manera coordinada, alternativamente con ambas manos, desplazándose por un espacio conocido.*
- 9. Haber incrementado globalmente las capacidades físicas básicas de acuerdo con el momento de desarrollo motor, acercándose a los valores normales del grupo de edad en el entorno de referencia.*
- 10. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo para comunicar ideas y sentimientos y representar personajes o historias reales e imaginarias.*
- 11. Participar en las actividades físicas ajustando su actuación al conocimiento de las propias posibilidades y limitaciones corporales y de movimiento.*
- 12. Señalar algunas de las relaciones que se establecen entre la práctica correcta y habitual del ejercicio físico y la mejora de la salud individual y colectiva.*

⁷⁵ Ésta es la definición que se da de los *criterios de evaluación* y como veremos más adelante coincide con la definición de los objetivos terminales de la Generalitat.

13. *Colaborar activamente en el desarrollo de los juegos de grupo, mostrando una actitud de aceptación hacia los demás y de superación de las pequeñas frustraciones que se pueden producir.*

14. *Respetar las normas establecidas en los juegos reconociendo su necesidad para una correcta organización y desarrollo de los mismos.*

15. *Identificar, como valores fundamentales de los juegos y la práctica de actividades de iniciación deportiva, el esfuerzo personal y las relaciones que se establecen con el grupo, dándoles más importancia que a otros aspectos de la competición" (REAL DECRETO 1344/1991)*

La sola lectura de los criterios podría hacernos pensar en un modelo conductual. Sin embargo, la explicación que acompaña a cada criterio atenúa esta sensación, puesto que en ellos se indica que lo que se pretende evaluar va mucho más allá de si el alumno o alumna realiza o no el comportamiento determinado por el criterio.

Forma de aplicar la evaluación. Uno de los apartados de los Materiales para la Reforma del Ministerio hace referencia a las orientaciones para la evaluación. En él se afirma que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, como instrumento que permite "*detectar aciertos y éxitos, así como deficiencias y dificultades ...y con ello tomar decisiones y reconducir el proceso de aprendizaje*" (M.E.C, 1992, 116). Se le atribuyen cuatro funciones: de identificación, de diagnóstico, de pronóstico u orientativa, de motivación.

Los instrumentos más recomendables son los sistemas de observación y registro entre los que se destacan las "listas de control" y "el cuaderno de registro personal". Se promueve la participación activa del alumnado mediante la autoevaluación y la coevaluación. La evaluación continua es el modelo a aplicar en sus tres fases de evaluación inicial, formativa y final.

Estas orientaciones finalizan con una reflexión sobre la evaluación del proceso de enseñanza que podemos resumir con la siguiente afirmación: la evaluación del profesor y la evaluación de la concreción del currículum serán indispensables para cerrar el proceso.

CUADRO nº 86: Cuadro resumen de la evaluación

Evaluación	
Función.	<ul style="list-style-type: none"> • Permite "detectar aciertos y éxitos, así como deficiencias y dificultades ...y con ello tomar decisiones y reconducción el proceso de aprendizaje". • Función de identificación. • Función de diagnóstico. • Función de pronóstico. • Función de motivación.
Tipos e instrumentos.	<ul style="list-style-type: none"> • Inicial, formativa y final. • Listas de control y registros personales. • Autoevaluación y coevaluación. • Evaluación del proceso de enseñanza.

10.1.8.- Elementos de aplicación del currículum

a) Horarios

En el Anexo II del BOE de 14 de junio de 1991, se establecen los horarios correspondientes a las enseñanzas mínimas de las diferentes áreas de la enseñanza primaria, los cuales reproducimos a continuación.

A) Para primer ciclo	
a) Conocimiento del medio natural, social y cultural	175 h
b) Educación artística	140 h
c) Educación física	140 h
d) Lengua castellana, literatura	350 h
e) Matemáticas	175 h
f) Religión católica/actividades de estudio	105 h
B) Para cada uno de los otros dos ciclos	
a) Conocimiento del medio natural, social y cultural	170 h
b) Educación artística	105 h
c) Educación física	105 h
d) Lengua castellana, literatura	275 h
e) Lenguas extranjeras	170h
f) Matemáticas	170 h
g) Religión católica/actividades de estudio	105 h

Cuadro nº 87: Cuadro resumen horarios

Horarios	
Primer ciclo	Segundo ciclo
140h	105 h

b) Profesorado

La LOGSE tiene en consideración la figura del profesor especialista en Educación física. Es por ello que en la actualidad existe, en las Escuelas de Formación del Profesorado y en las Facultades de Educación, la titulación de Maestro Especialista en Educación física.⁷⁶

Puesto que es una titulación de implantación reciente, existen también maestros que han realizado cursos de postgraduado en Educación física y que imparten esta materia en las escuelas.

CUADRO nº 88: Cuadro resumen profesorado

Profesorado
Maestro especialista en Educación física.

⁷⁶ La titulación de Maestro Especialista en Educación física comporta una serie de materias troncales determinadas por el Ministerio de Educación y Ciencia (Bases psicopedagógicas de la educación especial (9 créditos); Didáctica General (9 c); Organización del Centro escolar (4,5c); Psicología de la educación y del desarrollo en edad escolar (9 c); Sociología de la educación(6 c); Teoría e instituciones contemporáneas de Educación(6 c); Nuevas tecnologías aplicadas a la educación (4,5 c); Conocimiento del medio natural, social y cultural(4,5c); Educación artística y su didáctica (4, 5 c); Matemáticas y su didáctica (4,5 c); Lengua y literatura y su didáctica (16,5 c); Idioma extranjero y su didáctica(4,5c); Aprendizaje y desarrollo motor (6 c); Bases biológicas y fisiológicas del movimiento (6 c); Educación física y su didáctica (21 c);Teoría y práctica del acondicionamiento físico(6c); Practicum (33 c)), una serie de Materias obligatorias propias de la Universidad (Investigación educativa (4,5 c); Expresión corporal (9 c), en el caso de la Universidad de Barcelona), unas asignaturas optativas y unos créditos de libre elección.

10.1.9.- Actividades paralelas **Actividad física en horario no lectivo**

En el caso de las actividades extraescolares podríamos decir que el currículum de primaria no hace absolutamente ninguna referencia a las mismas. Los materiales curriculares del Ministerio tampoco les prestan la más mínima atención con lo cual quedan totalmente desvinculadas del currículum. Podríamos sin embargo matizar esta reflexión ya que, si para Cataluña como indicaremos más adelante el personal responsable de la docencia y de las actividades extraescolares es distinto e incluso dependiendo de Administraciones diferentes, en el territorio M.E.C. es mucho más frecuente que sea el mismo profesor de Educación física de la escuela quién organice y dirija las actividades físicas extraescolares. Esta afirmación está basada en diversos contactos de la autora con Centros de Profesorado del M.E.C. y seguramente no es aplicable a todo el territorio.

CUADRO nº89: Cuadro resumen actividades físicas extraescolares

<i>Actividades extraescolares</i>
Desvinculadas totalmente del currículum de Educación física escolar.

10.2.- CATALUÑA: CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA

El currículum de Educación física de Primaria en Cataluña presenta grandes similitudes con el del MEC. Debemos tener en cuenta que parten de una misma ley educativa, la LOGSE, y de un mismo marco curricular, tal como hemos indicado en el inicio del capítulo. A pesar de ello, al comparar el currículum de diversos países europeos, hemos seguido la opción de tener en cuenta tanto el currículum del MEC como el de Cataluña, en la comparación. Pasamos, pues, a la descripción de este currículum, con la peculiaridad de que incidiremos más en aquellos aspectos que se diferencian del currículum del MEC, ya descrito, y nos remitiremos a este último en aquellos aspectos que sean análogos.

10.2.1.- Denominación del Área

La denominación del área es el primer aspecto que no presenta diferencias con relación al currículum del MEC, puesto que viene determinada por la LOGSE. De esta manera, y tal como ya se ha indicado al

hablar de esta ley, la denominación del área es Educación física, con las variaciones que comporta su traducción a las lenguas autonómicas. Haciendo, pues, referencia concreta a Cataluña hablaremos de "Educació física".

CUADRO nº 90: Cuadro resumen denominación del Área

<i>Denominación del Área</i>
<i>Educación física.</i>

10.2.2.- Fundamentación y justificación del área de Educación física

En la introducción a la Educación física en el currículum de Cataluña quedan expuestos los ejes básicos de la justificación del área (GENERALITAT DE CATALUNYA, 1992, 64):

- *"L'educació física com a factor important en el desenvolupament integral de la persona"*⁷⁷. Según nuestra opinión, considerar la Educación física como un factor importante en el desarrollo integral de la persona pretende asumir dos hechos educativos: a) la intervención del área en los diferentes ámbitos de desarrollo de la persona como pueden ser el físico, intelectual, afectivo, etc., b) la inclusión y consideración como área de una parcela educativa que centra sus aprendizajes en aspectos motores y que marchará en paralelo con las áreas tradicionalmente conceptuales.
- *"...ha de contribuir a la millora de la qualitat de vida" y "crear hàbits i comportaments favorables a la plena realització"* Éstas son dos intenciones que apelan a un enriquecimiento personal. Se parte de la premisa que la actividad física es fuente de bienestar y se apuesta por un tipo de actividades abiertas, a las que pueda acceder todo el mundo. Al mismo tiempo, el desarrollo de las potencialidades comprometidas con la actividad física cubre facetas diversas y responde tanto a necesidades individuales como sociales, lo cual constituye una buena vía de realización personal.

⁷⁷ Las citas del Currículum Cataluña, a diferencia de las del resto de los países, no serán traducidas al español, dado que la similitud de ambas lenguas las hace fácilmente comprensibles para el lector de lengua española. Con ello podemos mantener mejor la fidelidad al texto original.

- "...ha d'encaminar-se a la consecució de finalitats utilitàries, higièniques i ètiques". Estos tres ámbitos se concretarán en los diversos objetivos generales del área.
- "L'alumnat té una necessitat de moviment que forma part del seu propi procés evolutiu i de desenvolupament". En esta justificación del área, se contempla la necesidad de movimiento como constituyente del proceso evolutivo en que se encuentra el alumno, pero también queda patente que este proceso puede llevarse a buen término gracias a las adquisiciones relacionadas con el propio cuerpo y el movimiento.

CUADRO nº 91: Cuadro resumen de la fundamentación del currículum de Educación física

Fundamentación del currículum de E.F.

- Factor importante en el desarrollo integral de la persona.
- Mejora de la cualidad de vida.
- Contribuye a crear hábitos de comportamientos favorables a la plena realización.
- Necesidad de movimiento como característica del momento evolutivo.
- Las adquisiciones relacionadas con el propio cuerpo y el movimiento condicionan el proceso evolutivo y de desarrollo.

10.2.3.- Finalidades y objetivos

a) Objetivos Generales

En el Currículum de Cataluña quedan definidos diez objetivos generales que indican las capacidades que el alumno debe haber adquirido al finalizar la etapa. Son objetivos referidos al conjunto del área y con ello dan una visión de la estructura de la misma. Constituyen también un elemento de referencia para el desarrollo del currículum. Para facilitar la comparación pasamos seguidamente a relacionarlos.

CUADRO nº 92: Objetivos Generales de Educación física
(GENERALITAT DE CATALUNYA ,1992a, 64)

Objetivos Generales de Educación física

1. *"Conèixer i acceptar el propi cos, com també les seves possibilitats de moviment.*
2. *Prendre consciència de la pròpia situació motriu en l'espai i en el temps en relació amb les altres persones, amb els objectes i en medis diversos.*
3. *Assolir un domini corporal i postural harmònic amb millora de la condició física de forma genèrica.*
4. *Utilitzar les habilitats i les destreses bàsiques corresponents a l'acció motriu fent servir l'observació, l'anàlisi i la imaginació en la resolució de problemes motrius.*
5. *Identificar i utilitzar formes de comunicació expressives corporals, tot desenvolupant el sentit estètic i creatiu.*
6. *Conèixer, identificar i utilitzar les habilitats i les destreses específiques fonamentals de les activitats físiques proposades al llarg de l'etapa, les quals han d'incloure formes de desplaçament i de maneig d'objectes variades i diversificades.*
7. *Valorar i fruit de l'activitat física, amb vista al benestar físic i mental, tot practicant hàbits d'higiene personal.*
8. *Conèixer, identificar i experimentar diverses activitats físiques a la natura i en medis diferents de l'habitual, demostrant respecte envers l'entorn.*
9. *Accedir al comportament social que faciliti el creixement individual mitjançant la participació solidària, la responsabilitat i el respecte a les altres persones i, especialment, la utilització de les relacions de cooperació indispensables en una activitat física col·lectiva.*
10. *Conèixer la realitat esportiva del seu territori i els recursos que li ofereix per a la pràctica de l'activitat física com a una manera més d'utilitzar el temps lliure."*

En este listado queda, pues, descrita una amplia gama de capacidades que incluyen desde aquellas más centradas en uno mismo, como pueden ser conocer y aceptar el propio cuerpo, hasta aquellas que implican adquirir habilidades y competencias para dominar el entorno y relacionarse con los demás. El cuerpo y su actividad física son los ejes en torno a los que se mueven dichas capacidades, sin embargo no lo hacen de forma lineal sino presentando un entretejido de relaciones con capacidades de tipo cognitivo (observación análisis, imaginación), afectivo (expresión, comunicación) y relacional (participación solidaria, cooperación).

b) *Objetivos terminales*

En el currículum de Cataluña además de los objetivos generales quedan descritos los *objetivos terminales* del área que precisan el tipo y el grado del aprendizaje que ha de realizar el alumno en relación con los contenidos que habrán sido seleccionados para adquirir las capacidades determinadas por los objetivos generales. En realidad vienen a representar los resultados que se esperan del aprendizaje (COLL, 1986, 160).

En el currículum de Educación física se establecen treinta y dos objetivos terminales de área, los cuales muestran una reflexión de los tipos de aprendizajes que pueden realizarse a propósito de los procedimientos; de los hechos y conceptos; y de las actitudes, valores y normas. Mostramos a continuación un ejemplo de objetivo terminal correspondiente a cada una de estas categorías.

CUADRO nº 93: Ejemplo de objetivos terminales

(GENERALITAT DE CATALUNYA, 1992a, 65)

Categoría de contenidos	Objetivo terminal
Referido a conceptos.	<i>"Identificar els esports, les danses i els jocs com a elements sòcio-culturals i lúdics".</i>
Referido a procedimientos.	<i>"Adoptar la postura correcta i equilibrada tant en repòs com en moviment".</i>
Referido a actitudes.	<i>"Actuar responsablement sense risc per a la salut amb iniciatives motrius apreses".</i>

10.2.4.- Contenidos

Ya se ha visto en el currículum del MEC cómo se establecían cinco bloques de contenidos dentro de los cuales se diferenciaban tres categorías: procedimientos, conceptos y actitudes. En el currículum de Cataluña, aunque se mantienen las diferentes categorías, la forma de organizarlos es diferente. En esta ocasión los contenidos prescritos por la Administración educativa se agrupan en cinco bloques procedimentales, cinco bloques conceptuales y diez bloques actitudinales.

CUADRO nº 94: Contenidos de Educación física (GENERALITAT DE CATALUNYA, 1992a, 65)

Contenidos de Educación física

Procediments

- 1.- Control i consciència corporal.
 - 1.1. *Control tònic. Control de la respiració.*
 - 1.2. *Ajust postural.*
 - 1.3. *Orientació en l'espai. Orientació en el temps. Ritme.*
- 2.- Execució d'habilitats coordinatives.
 - 2.1. *Execució d'habilitats motrius bàsiques i habilitats motrius específiques.*
- 3.- Utilització de capacitats condicionals.
 - 3.1. *Aplicació de la força incidint en el component coordinatiu.*
 - 3.2. *Increment de la resistència general.*
 - 3.3. *Manteniment de la flexibilitat. Increment de la velocitat.*
4. Expressió corporal i dramatització
 - 4.1. *Expressió d'emocions i sentiments.*
 - 4.2. *Creativitat motora.*
 - 4.3. *Representació de personatges, objectes i situacions.*
5. Realització de jocs
 - 5.1. *Execució de joc simbòlic i dramàtic, sensorial i perceptiu, de cooperació i oposició i tradicional.*

Fets, conceptes i sistemes conceptuals

- 1.- Esquema corporal
 - 1.1. *L'estructura corporal*
 - 1.2. *La funcionalitat orgànica.*
 - 1.3. *Les possibilitats perceptives*
 - 1.4. *Consciència del propi moviment i de la postura.*
- 2.-Organització de l'espai i del temps
 - 2.1. *Nocions relacionades amb la pròpia orientació.*
 - 2.2. *Nocions de relació ente el cos, els objectes i l'espai exterior.*
 - 2.3. *Domini de l'espai gràfic*
 - 2.4. *Nocions relacionades amb el temps. El ritme.*
 - 2.5. *Estructuració espàcio-temporal.*
- 3.- Habilitats motrius específiques.
 - 3.1. *Esports i danses com a elements culturals.*
- 4.- Expressió i comunicació
 - 4.1. *El cos com a mitjà de comunicació: expressió i comprensió.*
- 5.- El joc
 - 5.1. *Jocs tradicionals i populars.*

Actituds, valors i normes

- 1.-*Acceptació i estimació del propi cos.*
- 2.-*Iniciativa en l'acció.*
- 3.-*Organització i constància en l'activitat motriu.*
- 4.-*Gust i satisfacció per l'activitat física.*
- 5.-*Esforç per vèncer les dificultats superables. Autosuperació personal.*
- 6.-*Valoració de la higiene i la salut.*
- 7.-*Motivació cap a la comunicació corporal.*
- 8.-*Acceptació i respecte a la diversitat física, d'opinió i d'acció*
- 9.-*Responsabilitat envers les normes.*
- 10.-*Respecte a la natura, a les instal.lacions i al material."*

La partición originada por los bloques procedimentales hace que se establezca un bloque, "*Control i consciència corporal*", que reúne aquellos contenidos relacionados con la percepción e interiorización de sensaciones y vivencias relativas al propio cuerpo. El conocimiento del propio cuerpo, sus posibilidades, las actuaciones voluntarias en las que el rol corporal sea prioritario serán, pues, objeto de aprendizaje.

En un orden de cosas más decisional y ejecutor se halla el bloque "*Execució d'habilitats coordinatives*". Aquí el objeto de aprendizaje será el movimiento en sí, tanto en un nivel más genérico de habilidades motrices básicas, como en un nivel más elaborado culturalmente, de habilidades motrices específicas.

El tercer bloque, "*Utilització de capacitats condicionals*", aglutina las cualidades (o capacidades, según autores) físicas básicas, entendiéndolas más como elementos facilitadores del aprendizaje motriz que como susceptibles de ser optimizadas indiscriminadamente.

El rasgo más destacable del cuarto bloque, "*Expressió corporal i dramatització*", es el de explicitar contenidos que se refieren al cuerpo como medio de expresión y comunicación.

En el quinto bloque, "*Realització de jocs*", el juego que en muchas ocasiones ha sido valorado únicamente como recurso metodológico, es contemplado bajo un prisma antropológico y cultural que lo transforma en contenido.

Los bloques conceptuales reciben nombres diferentes de los procedimentales. Es fácil, sin embargo, relacionarlos con éstos últimos ya que, en general, implican la conceptualización de elementos que encontramos entre los procedimientos. Los contenidos actitudinales vienen descritos en un listado de diez, y más que bloques vienen a representar contenidos en sí mismos.

10.2.5.- Orientaciones didácticas generales

Las orientaciones didácticas, propias del currículum de Cataluña, vienen explicitadas en un apartado específico de orientaciones didácticas para diseñar actividades de enseñanza aprendizaje (GENERALITAT DE CATALUNYA, 1992a, 66-67). Tratan de los temas que resumimos a continuación.

Aprendizajes sobre vivencias adquiridas. Es necesario construir nuevos aprendizajes sobre lo ya aprendido; tener presente que queden bien

integrados los aprendizajes necesarios para la adquisición de aprendizajes posteriores.

El juego como estrategia metodológica. El juego debe ser utilizado como un instrumento de interacción con el entorno, así como para construir relaciones sociales. La observación del juego infantil permite al docente ahondar en el conocimiento del alumnado.

Evitar la especialización prematura en las actividades deportivas. En la selección de actividades deportivas debe tenerse en cuenta la tradición local, los recursos disponibles, y sobre todo asegurar una diversidad evitando una especialización prematura.

No priorizar la competición deportiva. Aunque la competición se incluya en muchas actividades es necesario huir de la estricta competitividad.

Globalización e interdisciplinariedad. Una orientación globalizada favorecerá la interpelación de los aprendizajes de manera a hacerlos más asequibles por parte del alumnado.

Consciencia del riesgo. Los alumnos deben ser conscientes del riesgo que supone cualquier actividad física realizada de forma incorrecta. Deben al mismo tiempo controlar las acciones de forma acorde a las propias posibilidades.

Hábitos de higiene y salud. Recomendaciones acerca de la ingesta y digestión de alimentos previa a la actividad física.; atención a la higiene personal valorando la ducha y el cambio de ropa; indumentaria cómoda huyendo de la presión consumista.

Estrategias metodológicas. La estrategia metodológica adquiere orientaciones diferentes a lo largo de la etapa de primaria. En los primeros cursos se utilizarán metodologías para enriquecer cuantitativamente la motricidad del alumnado, mientras que en los cursos superiores las metodologías irán dirigidas a favorecer la cualidad de los movimientos.

Formación de grupos. La formación de grupos debe favorecer la cooperación y fomentar el proceso de socialización.

Distribución de espacios. Una distribución adecuada de espacios facilita el desarrollo motor y global infantil. Hay que tener en cuenta también que las experiencias motrices se verán enriquecidas en la medida que se realicen en medios diferentes.

Materiales adecuados. Deben ser suficientes y deben estar diseñados para facilitar la actividad y evitar riesgos. El alumnado debe aprender a tratar el material con respeto y conservarlo.

Factor temporal. Implica secuenciar las actividades con coherencia. A lo largo de la sesión debe incrementarse progresivamente la intensidad de la acción, de forma a llegar a un momento álgido, para después decrecer. El maestro debe adaptar la duración de las actividades a las respuestas individuales y a la dinámica del grupo.

CUADRO nº 95: Cuadro resumen de las orientaciones didácticas

<i>Temas</i>	<i>Orientaciones</i>
Aprendizajes sobre vivencias adquiridas.	Importancia de los aprendizajes previos.
El juego como estrategia metodológica	Favorece la relación con el entorno y la socialización. Elemento de observación.
Actividades deportivas.	Evitar la especialización prematura. Tener en cuenta la tradición local. No priorizar la competición.
Globalización e interdisciplinariedad.	Relacionar los aprendizajes.
Consciencia del riesgo.	Consciencia de riesgo en acciones incorrectas o desacordes con las propias posibilidades.
Hábitos de higiene y salud.	Ingestión y digestión de alimentos adecuada a la actividad física. Ducha y cambio de ropa.
Indumentaria.	Cómoda . Huir de presiones consumistas.
Estrategias metodológicas.	Adecuadas al nivel. Favorecen la variedad en los primeros cursos y la cualidad en los superiores.
Formación de grupos.	Fomentar la cooperación y socialización.
Distribución de espacios.	Adecuada y diversificada.
Material.	Motivador y sin riesgos. Respeto y conservación.
Factor temporal.	Secuencia de actividades en función de la coherencia del aprendizaje. Intensidad progresiva que decrece al final de la sesión. Duración adaptada a las situaciones.

10.2.6.- Orientaciones para la programación

Las orientaciones para la programación que nos ofrece el currículum de Cataluña son de dos tipos: a) unas generales respecto a la programación en primaria; d) un modelo de distribución de contenidos y objetivos por ciclos.

Orientaciones generales respecto a la programación en primaria. A partir del currículum prescrito por la Administración educativa (lo que se ha dado en llamar el Primer Nivel de Concreción del Currículum), escuelas y maestros deben poder realizar una programación del centro y del aula. Tal programación requerirá, en primera instancia, un análisis de los objetivos generales del área, una distribución de contenidos por ciclos y una secuenciación de dichos contenidos. Queda explícitamente recomendado que la secuenciación de los contenidos respete los principios del aprendizaje significativo, lo que implica básicamente establecer una ordenación de los elementos de la secuencia desde el más general al más detallado y del más simple al más complejo. Esta fase del proceso correspondería al Segundo Nivel de Concreción, el cual representa un instrumento de gran valor para la programación de aula.

La programación de aula quedará configurada a través de las Unidades de Programación. Las Unidades de Programación constituyen el último eslabón en la sistematización del proceso educativo. Será lo que en última instancia permita que las grandes intenciones educativas se conviertan en realidades. La programación de un ciclo en primaria queda definida, pues, como el conjunto de Unidades elaboradas por los equipos de maestros y que tienen una duración flexible. Estas unidades pueden referirse a una sola área curricular, o a más de una si se opta por la globalización.

Modelo de distribución de contenidos y objetivos por ciclos. Tal como queda indicado en el apartado anterior, la distribución de contenidos y objetivos por ciclos queda enmarcada en el proyecto curricular de cada centro y se conoce como Segundo Nivel de Concreción del Currículum. El Departament d'Ensenyament de la Generalitat ofrece un modelo de segundo nivel de concreción que tiene una función orientativa: pretende ser "una primera aportación para comenzar a reflexionar sobre la secuenciación y distribución de contenidos establecidos por la parte prescriptiva del currículum. La reflexión puede llevar a desestimar absolutamente el ejemplo orientativo porque no responda a las necesidades y características propias del alumnado y, en general, de la comunidad educativa de un centro, o bien a adoptarlo en período de prueba mientras no se contrasta su validez con la realidad y, a partir de aquí, se hacen modificaciones y se elabora uno nuevo" (GENERALITAT DE CATALUNYA, 1992a, 139).

No reproduciremos, por extenso, el modelo propuesto por la Generalitat, pero intentaremos extraer del mismo algunos criterios de distribución de contenidos procedimentales y secuenciación:

- Bloque 1. *“Control i consciència corporal”*

Este primer bloque es el que cuenta con una relación más amplia de contenidos. Sin embargo, éstos se van reduciendo en número conforme avanzamos en la etapa. Podemos decir, pues, que disminuye la importancia cuantitativa de un ciclo al siguiente. Los contenidos del ciclo inicial se caracterizan por expresar la variedad de experiencias que los alumnos deben experimentar en torno al cuerpo. “Experimentación”, “diferenciación”, “percepción” son los sustantivos más utilizados en la redacción de procedimientos de este ciclo. En el ciclo medio, observamos ya el requerimiento de un cierto control en las diferentes funciones que influyen en el conocimiento corporal, como pueden ser la función tónica, la función de respiración, el equilibrio, etc. En el ciclo superior, observamos además la aplicación de estas funciones en actividades motrices más específicas.

- Bloque 2. *“Execució d’habilitats coordinatives”*

Este segundo bloque evoluciona desde una diversidad y variedad en la adquisición de habilidades motrices básicas en ciclo inicial, pasando por un afinamiento de las habilidades y la combinación de las mismas en ciclo medio, para llegar a la ejecución, en el ciclo superior, de las habilidades motrices específicas de deportes y danzas.

- Bloque 3. *“Utilització de capacitats condicionals”*

En el ciclo inicial no se establecen contenidos específicos para este bloque. En el ciclo medio se formulan contenidos genéricos relacionados con las cualidades física. Se incide en: el ritmo de carrera constante en distancias largas; la velocidad de reacción; la aplicación de la fuerza; la flexibilidad. En el ciclo superior, se formulan contenidos más específicos relacionados con las cualidades físicas. Se incide en la carrera lenta de larga duración, en el incremento de la frecuencia de carrera; en la aplicación de la fuerza; en la flexibilidad.

- Bloque 4. *“Expressió corporal i dramatització”*

En el ciclo inicial se prioriza el movimiento espontáneo, así como el descubrimiento de los recursos expresivos, se parte del juego simbólico. En el ciclo medio, los contenidos giran en torno a la experimentación de las posibilidades expresivas y el reconocimiento de las posibilidades comunicativas del cuerpo. Se incluyen también representaciones. En el ciclo superior se contempla ya la aplicación de algunas técnicas y se trabajan especialmente las dramatizaciones.

- Bloque 5. *“Realització de jocs”*

Al analizar la secuencia propuesta para la realización de juegos vemos que en el ciclo inicial hay una mayor incidencia del juego espontáneo, el juego

sensorial y dramático. En el ciclo medio se introducen elementos de organización del juego a través de las normas. En el ciclo superior, tiene una mayor importancia el análisis, la creación y la organización o modificación de juegos.

CUADRO nº 96: Cuadro resumen de las orientaciones para la programación

<i>Orientaciones para la programación</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto curricular de centro. • Unidades de programación. • Modelo de segundo nivel de concreción de carácter orientativo.

10.2.8.- Orientaciones para la evaluación

Un apartado del currículum prescriptivo desarrolla las orientaciones didácticas para diseñar actividades de evaluación. En el se explicita que *“la evaluación debe servir al maestro o la maestra para tomar decisiones respecto a la programación, a las metodologías y a las intervenciones pedagógicas que comportaran la corrección o confirmación del proceso de enseñanza aprendizaje previsto”* (GENERALITAT DE CATALUNYA, 1992a, ,68). También hace referencia a la función de informar a las familias.

Los criterios que se establecen en relación al diseño de las actividades de evaluación se refieren fundamentalmente a los diversos momentos en que tiene lugar dicha evaluación. Hemos considerado de interés reproducirlos en estas líneas.

- *“Partir dels aprenentatges que els alumnes tenen adquirits i realitzar una avaluació inicial , mitjançant proves objectives (mesura de temps, mesura de passes, etc.) i observacions sobre les diferents capacitats dels alumnes.*
- *Valorar totes les actituds i aptituds positives, a fi que els alumnes vagin adquirint confiança i seguretat en ells mateixos. Això és fer, en certa manera, una avaluació formativa que detecta progressos, dificultats i bloqueigs que van marcant el procés d'aprenentatge.*
- *Aquesta avaluació es pot realitzar mitjançant observacions sistemàtiques, que assenyalin i informin de l'estat del procés d'aprenentatge respecte als objectius proposats, i sense col·locar el mateix llistó, ni la mateixa*

alçada , per a tothom, cosa que donarà una avaluació diversificada segons les característiques pròpies dels alumnes.

- *L'avaluació sumativa recull tots els moments i registres i fa una anàlisi sobre el grau d'assoliment dels objectius proposats, informant del grau de compliment de les intencions educatives" (GENERALITAT DE CATALUNYA, 1992a, ,68).*

Podemos ver que los criterios son bastante generales y, excepto en ocasiones en que se hace referencia muy exclusiva a la Educación física, (como por ejemplo en el caso de las mediciones aconsejadas para la evaluación inicial), podrían aplicarse, sin grandes variaciones, al resto de las áreas.

CUADRO nº 97: Cuadro resumen de la evaluación

<i>Evaluación</i>	
Función.	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar decisiones respecto a: la programación la metodología las intervenciones pedagógicas. • Informar a las familias.
Tipos.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación inicial , mediante pruebas objetivas. • Evaluación formativa en que se valoran actitudes y aptitudes/ evaluaciones sistemáticas. • Evaluación sumativa que permite un análisis sobre el grado de consecución de los objetivos.

10.2.8.- Elementos de aplicación del currículum

a) Horarios

Respecto a la distribución temporal de las diferentes áreas, se parte de la idea de que una distribución de tiempo demasiado artificial puede dificultar el ritmo de aprendizaje individual y se apuesta por una distribución horaria no rígida. En el caso de la Educación física se le otorgan 175 horas por ciclo. En la realidad escolar, vemos, sin embargo, como esta materia se ve condicionada por la utilización de espacios y por el horario del

profesorado especialista, por lo cual, la flexibilidad horaria queda disminuida con respecto a otras áreas.

A efectos de poder comparar con el resto de áreas educativas reproducimos a continuación, el horario total de áreas por ciclo, según lo dispuesto en el Decret 95/1992, de 28 d'abril, por el cual se establece la ordenación curricular de la educación primaria, modificado por el Decret 223/1992, de 25 de septiembre.

Cicle inicial:

<i>Llengua catalana, castellana i literatura</i>	385 h
<i>Coneixement del medi social i cultural</i>	140 h
<i>Coneixement del medi natural</i>	140 h
<i>Educació artística: música</i>	105 h
<i>Educació artística: visual i plàstica</i>	105 h
<i>Educació física</i>	175 h
<i>Matemàtiques</i>	210 h
<i>Religió (voluntària)</i>	105 h
<i>Esbarjo</i>	175 h

De les 1750 hores totals lectives del cicle, les 210 hores restants es destinaran a completar l'organització del currículum mitjançant, entre d'altres, l'atenció a la diversitat dels alumnes, amb organitzacions i metodologies flexibles, el reforç educatiu i l'ampliació horària de les àrees.

Cicle mitjà i superior

<i>Llengua catalana, castellana i literatura</i>	350 h
<i>Llengua estrangera</i>	175 h
<i>Coneixement del medi social i cultural</i>	140 h
<i>Coneixement del medi natural</i>	140 h
<i>Educació artística: música</i>	70 h
<i>Educació artística: visual i plàstica</i>	70 h
<i>Educació física</i>	175 h
<i>Matemàtiques</i>	210 h
<i>Religió (voluntària)</i>	105 h
<i>Esbarjo</i>	175 h

De les 1750 hores totals lectives del cicle, les 140 hores restants es destinaran a completar l'organització del currículum mitjançant, entre d'altres, l'atenció a la diversitat dels alumnes, amb organitzacions i metodologies flexibles, el reforç educatiu i l'ampliació horària de les àrees i l'organització, si fa el cas, dels ensenyaments d'una segona llengua estrangera en el cicle superior.

CUADRO nº 98: Cuadro resumen horarios

<i>Horarios</i>
<ul style="list-style-type: none">• flexibilidad horaria• 175 horas/ciclo

b) Profesorado

Ya hemos comentado al hablar del Currículum del MEC que la figura del profesorado de Educación física viene regulada, en todo el territorio español, por la LOGSE y es la de Maestro especialista en Educación física. Para no repetirnos en consideraciones sobre el tema nos remitimos al apartado correspondiente, en la descripción del Currículum del MEC.

CUADRO nº 99: Cuadro resumen profesorado

<i>Profesorado</i>
Maestro especialista en Educación física.

10.2.9.- Actividades paralelas

Actividad física en horario no lectivo

El currículum de primaria no hace absolutamente ninguna referencia a la actividad física en actividades extraescolares. Tradicionalmente se han visto desvinculadas, en la escuela, la Educación física como área educativa y la actividad física extraescolar. De forma esporádica en algunas escuelas, en las que el profesor de Educación física se encarga también de las actividades extraescolares, estas últimas complementan el currículum escolar. Pero esta situación no es la habitual.

Podemos hallar diferentes causas para explicar la falta total de conexión entre la actividad física extraescolar y la Educación física como área educativa. La principal, según mi entender, radica en el hecho de que, en última instancia, los profesionales responsables de una y otra dependen de Administraciones diferentes. Así, los campeonatos escolares que generan el porcentaje más elevado de actividad física extraescolar están organizados por organismos dependiendo de la Direcció General de l'Esport que pertenece a una Conselleria de Cultura y no a la Conselleria de

Educación de la cual depende el Departament d'Ensenyament responsable del currículum educativo.

CUADRO nº 100: Cuadro resumen actividades físicas extraescolares

<i>Actividades extraescolares</i>
Desvinculadas totalmente del currículum de Educación física escolar

10.3.- A MODO DE SÍNTESIS

Al igual que venimos realizando para los capítulos correspondientes a la descripción del currículum de Educación física del resto de países europeos quisiéramos destacar aquí los aspectos que merecen ser resaltados de los currículos de España (M.E.C.) y Cataluña. En primer lugar, diremos que ambos currículos, a pesar de pertenecer a Administraciones diferentes, han sido elaborados en un mismo momento histórico de reforma educativa y bajo las directrices de una misma ley, la LOGSE.

La organización del currículum es semejante en ambos casos, así como también el sentido de los términos básicos que aparecen (objetivos, contenidos, niveles de concreción, etc.). En el currículum del M.E.C quedan más definidos y especificados los bloques de contenidos, mientras que en el currículum de Cataluña quedan más detallados los objetivos terminales de etapa.

Los objetivos generales de etapa quedan perfectamente especificados en uno y otro caso. El sentido de los objetivos es semejante aunque, dada la compleja formulación de los mismos, puede ocurrir que intenciones que quedan de manifiesto en un solo objetivo para un currículum, para el otro, se reflejen en más de un objetivo.

El conjunto de los objetivos cubre las funciones tradicionalmente atribuidas a la Educación Física como son la potenciación bio-orgánica, la aplicación del movimiento como práctica social o la utilización de la motricidad para el desarrollo de otras capacidades de la persona.

En lo que se refiere a los contenidos, el currículum del M.E.C. presenta cinco bloques, estableciendo para cada uno de los mismos tres categorías: procedimientos, conceptos y actitudes. El currículum de Cataluña tiene también en cuenta las anteriores categorías de contenidos.

En los contenidos educativos, la principal diferencia entre ambos currículos estriba en la forma de entender la Salud Corporal. En el currículum

del M.E.C. este tema constituye un bloque de contenidos por sí solo, al que se le asignan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. En el currículum de Cataluña, la Salud Corporal se contempla en uno de los diez contenidos de actitudes, valores y normas, que queda redactado como "Valoración de la higiene y la salud".

Un punto de controversia, que queda reflejado en ambos currículos, es la forma de enfocar la práctica deportiva. Tanto en un caso como el otro se observa un cierto temor en establecer contenidos que se refieran claramente a la iniciación deportiva, seguramente bien fundamentado por el mal enfoque didáctico que se da, con demasiada frecuencia en las escuelas, al aplicar la práctica deportiva con alumnos demasiado jóvenes, sin un programa de enseñanza adecuado a las edades, y en muchas ocasiones con una perjudicial especialización prematura. Así en el currículum de Cataluña, la iniciación deportiva queda camuflada en la "ejecución de habilidades motrices específicas" (que significa específicas de los deportes u otras formas culturales de actividad física) y en la "ejecución de juegos de cooperación -oposición". En el currículum del M.E.C. la iniciación deportiva queda muy matizada en un contenido del bloque de juegos: "Práctica de actividades deportivas adaptadas mediante flexibilización de las normas de juego". En los conceptos sí queda claro, en uno y otro currículum, la necesidad de conocer la realidad deportiva del propio territorio. Hay que agradecer, además, al M.E.C. las orientaciones que presenta en la introducción, para hacer que el deporte sea educativo.

En ocasiones se ha criticado, tanto al currículum del M.E.C. como al de Cataluña, que fueran demasiado eclécticos y abarcaran formas contrapuestas de actividad física. Nuestra opinión es que este hecho no desmerece el currículum ya que va dirigido a una etapa en que lo importante es priorizar la variedad y diversidad de adquisiciones ofreciendo un abanico amplio de posibilidades motrices. En todo caso se hace más necesario, si cabe, que el alumno realice sus actividades de forma comprensiva y no mecánica comprendiendo en cada momento la intencionalidad de las actividades.

CAPÍTULO 11

COMPARACIÓN DEL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LOS PAÍSES SELECCIONADOS

Una vez realizada la descripción de los diferentes currículos con la correspondiente interpretación de los datos, se procederá a la comparación de los mismos. Así pues, el presente capítulo se inicia con una referencia a los elementos de la comparación y con la presentación de una serie de datos relativos a los países seleccionados que pueden facilitar el análisis posterior. A continuación, la yuxtaposición y la comparación de las variables constituirán la parte principal del capítulo y nos conducirán hasta la valoración de la comparación general que será el tema de un capítulo posterior.

11.1.- ELEMENTOS Y MARCO DE REFERENCIA DE LA COMPARACIÓN

En este primer apartado, que tiene una función introductoria, realizaremos algunas consideraciones en relación con los principales elementos de la comparación, es decir, las unidades y las variables de la comparación.

Presentaremos también unos cuadros con datos relativos a los diferentes sistemas educativos y a la enseñanza primaria de los países seleccionados. Estos datos han sido ya descritos por separado en los precedentes capítulos, pero nos ha parecido de utilidad yuxtaponerlos en lo que podría constituir una referencia para la comparación de los currículos.

11.1.1.- Unidades de comparación

En el capítulo relativo a la metodología distinguíamos, siguiendo a LÊ THÀNH KHÔI (1981), entre unidades de comparación internacionales, intranacionales y supranacionales. En las comparaciones internacionales, la unidad de comparación más frecuente es el Estado-nación. Al abordar la fase

descriptiva nos hemos referido a los Estados-nación seleccionados y a los criterios que han determinado dicha selección, por lo que no parece oportuno ser reiterativos respecto a este tema. Por ello únicamente mencionaremos, aquí, la concreción de los Estados-nación en Unidades de Autonomía Educativa que ha sido preciso llevar a término..

Al pretender comparar el currículum de Educación física de diversos Estados, nos hemos encontrado con la dificultad que pone de manifiesto LÊ THÀNH KHÔI (1981,66) con las siguientes palabras: *“La question se pose pour des fédérations d’États: y a-t-il un ou plusieurs systèmes d’enseignement en Suisse, aux États-Unis, au Canada, en Australie? et même pour certains États unitaires tels que le Royaume-Uni”*.⁷⁸

Entre los Estados seleccionados para la comparación se dan casos de Unidades con autonomía educativa (Naciones, Comunidades autónomas, *Länder*), como resultado de sistemas educativos descentralizados. Estas Unidades de Autonomía Educativa presentan currículos diferentes, por lo que nos hemos visto obligados a concretar la selección tal como queda evidenciado en el siguiente cuadro.

CUADRO nº 101: Unidades de comparación. Unidades de autonomía educativa

ESTADOS-NACIÓN	UNIDADES DE AUTONOMÍA EDUCATIVA
Alemania	Land: Renania Westfalia
España	Cataluña Territorio M.E.C
Francia	Francia
Italia	Italia
Portugal	Portugal
Reino Unido	Inglaterra y Gales

Como puede verse en el cuadro, Alemania, España y Reino Unido son los tres Estados de los que ha sido necesario especificar las Unidades de autonomía educativa. Ya hemos indicado en los capítulos correspondientes a la descripción de los currículos que el Land de Renania Westfalia se ha elegido por ser el más poblado de Alemania y ser

⁷⁸ *“El problema se plantea para las federaciones de Estados: ¿hay uno o varios sistemas de enseñanza en Suiza, en Estados Unidos; en Canadá, en Australia? Y lo mismo para Estados unitarios como el Reino Unido”*.

considerado, a menudo, como el polo industrial, centro de las tecnologías modernas. También hemos argumentado, anteriormente, la elección del currículum de Cataluña y el del MEC, para España. Finalmente diremos que para el Reino Unido, nos ha parecido más representativo el currículum de Inglaterra y Gales.

11.1.2.- Variables de la comparación

En las comparaciones internacionales, LÊ THÀNH KHÔI (1981,68) diferencia el nivel cuantitativo del nivel cualitativo. En el primer caso, la comparación tiene lugar, a menudo, sobre indicadores, es decir, trabaja con números que proporcionan información general sobre algún elemento de análisis o estudio (CASTEJÓN, 1996, 26).

En el caso de la comparación cualitativa, como es la que nos ocupa, la necesidad de sistematizar la comparación nos obliga a definir las variables que compararemos. Los elementos del currículum que, para cada uno de los países, se han ido describiendo, en los capítulos anteriores, serán los que ahora nos facilitarán la determinación de las variables.

Así pues, en nuestra investigación son objeto de comparación las variables siguientes:

- a- La denominación del Área.
- b- La fundamentación y justificación del área de Educación física.
- c- Las finalidades y objetivos.
 - c₁ - Normatividad de los objetivos.
 - c₂ - Naturaleza de los objetivos.
- d- Los contenidos.
 - d₁ - Nivel de especificación de los contenidos.
 - d₂ - Tipología de los contenidos.
- e- Las orientaciones didácticas.
 - e₁ - Inclusión en el currículum oficial.
 - e₂ - Configuración de las clases y enseñanza de la materia.
 - e₃ - Características de la enseñanza/aprendizaje.
 - e₄ - Transmisión de la información.
 - e₅ - Exigencias del esfuerzo físico.
 - e₆ - El trabajo en grupo.
 - e₇ - Responsabilidad individual.

- e₈ - La iniciación deportiva.
- e₉ - Indicaciones sobre higiene y seguridad.
- e₁₀ - Instalaciones.
- e₁₁ - Material.

- f- Las orientaciones para la programación.
 - f₁ - Directrices para la aplicación del currículum oficial en la escuela.
 - f₂ - Secuenciación de objetivos y contenidos.
 - f₃ - Diseño de actividades.

- g- Las orientaciones para la evaluación.
 - g₁ - Especificación en el currículum oficial.
 - g₂ - Funciones.
 - g₃ - Tipos.
 - g₄ - Criterios.

- h- Los elementos de aplicación del currículum.
 - h₁ - Horarios.
 - h₂ - Profesorado.

- i - Las actividades paralelas.
 - i₁ - Actividades extraescolares.

La yuxtaposición de las anteriores variables y su posterior comparación permitirán extraer conclusiones que, sin duda, ayudarán a ahondar en el conocimiento del currículum de Educación física, al tiempo que la reflexión que de ellas se desprenda puede ser punto de partida de aportaciones innovadoras.

11.1.3.- Marco de referencia

En los capítulos anteriores hemos descrito algunos elementos del sistema educativo de cada país, así como de la educación primaria, con la finalidad de establecer un marco de referencia para el análisis del currículum de Educación física. Incorporamos a continuación unos cuadros en los que yuxtaponemos los rasgos más significativos, más con la intención de que sirvan de referencia que con la intención de comparar, ya que el verdadero objeto de la comparación será el currículum de Educación física.

CUADRO nº 102 : Resumen de los rasgos fundamentales de los diferentes Sistemas Educativos

	ESPAÑA/CATALUÑA	ALEMANIA	FRANCIA
REFORMAS EDUCATIVAS. REFERENCIAS LEGALES.	<ul style="list-style-type: none"> - 1970 Ley General de Educación. - 1981 Programas Renovados. - 1985 LODE Ley Orgánica del derecho a la Educación. - 1990 LOGSE Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. - 1991 Ordenación Curricular de la Educación Primaria. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1973 Plan General de Educación. 	<ul style="list-style-type: none"> - 11 juillet 1975 Loi générale sur l'école élémentaire (réforme système éducatif). - 16 Juillet 1984 Relative a l'organización et ptromocion des APS. - 1985 "Programes et instruccions pour l'école élémentaire". - 10 juillet 1989 : Loi d'orientacion sur l'education. - 6 septembre 1990 : decret 90- 788. nuevas modalidades de organización y de funcionamiento de las escuelas matemaes y elementales. - Arrêté 22 fevrier 1995 fixant les programmes par cycles a l'école primaire.
CENTRALIZACIÓN ADMINISTRATIVA/ DISTRIBUCIÓN DE COMPETENCIAS.	Distribución de competencias en las Comunidades Autónomas que se rigen por la Logse.	<ul style="list-style-type: none"> - Los Länder son los responsables del sistema escolar. - En 1969, el Bund (Administración central), obtiene una serie de competencias legislativas, pero no para la legislación escolar. - Los Länder estan obligados a colaborar para garantizar a los alemanes la libertad de movimiento. 	Sistema educativo muy centralizado y controlado por el Ministerio de Educación.
OBLIGATORIEDAD DE LA ESCOLARIZACIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> - De los 6 años a los 16 años. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desde los 6 años a los 18. - La obligatoiedad escolar de tiempo completo dura nueve años (en Berlín y Renania del Norte- Westfalia 10 años). A continuación comienza para aquellos alumnos que no asisten a una escuela de tiempo completo, la obligatoriedad escolar a tiempo parcial de tres años (obligatoriedad de asistencia a la escuela profesional). 	<ul style="list-style-type: none"> - De los 6 a los 16 años.

	ITALIA	PORTUGAL	REINO UNIDO
REFORMAS EDUCATIVAS. REFERENCIAS LEGALES.	<ul style="list-style-type: none"> - D.P.R. 14 junio 1955, n503: Programmi didattici per la scuola primaria. - 1969-Orientamenti preescolar-Ley de 10 de septiembre 1969 (DPR 547). - D.P.R. 12 febrero 1985, n.104. Programmi didattici per la scuola primaria. - 1988 Entrada en vigor de los nuevos programas fruto de una comisión creada en 1981. 	<ul style="list-style-type: none"> -1973 Reforma educativa (Se ve interrumpida por la Revolución de 1974). - 1986 Ley de Base del Sistema Educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> -1902 Education Act. - Ley 1944 .Define el sistema tripartito de enseñanza secundaria. - Ley Laborista 1976. - Ley Conservadora 1976. - Ley 1988 de Reforma Educativa.
CENTRALIZACIÓN ADMINISTRATIVA/ DISTRIBUCIÓN DE COMPETENCIAS.	<ul style="list-style-type: none"> - El conjunto de la enseñanza se gestiona por el Ministerio de la Instrucción Pública. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema educativo gestionado por el Ministerio de educación. PRODEP : soporte económico. GETAP : soporte técnico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema descentralizado con reciente centralización curricular. - LEA :Autoridades educativas locales con autonomía de gestión.
OBLIGATORIEDAD DE LA ESCOLARIZACIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> - De los 6 años a los 14 años. Aprobada la prolongación de dos años más. 	<ul style="list-style-type: none"> - De los 6 a los 15 años. 	<ul style="list-style-type: none"> - De los 5 a los 16 años.

Una vez determinadas las unidades y las variables de la investigación y establecido un marco de referencia, nos centraremos en la comparación propiamente dicha. En los capítulos anteriores hemos procedido a la descripción e interpretación de las variables. En los siguientes apartados, la yuxtaposición y la comparación serán tratadas con la objetividad que el método requiere. La valoración de la comparación así como las opiniones y propuestas personales serán tema de un capítulo posterior.

11.2.- DENOMINACIÓN DEL ÁREA

Iniciamos la comparación curricular con el elemento quizá más sencillo ya que viene definido por un único parámetro: el término o términos con los que en cada país se designa el Área. A diferencia de otras disciplinas más vinculadas a las ciencias tradicionales, el área que nos ocupa, es decir, aquella que acoge la dimensión motriz y corporal de la educación, no se conoce con una única denominación lo que propicia la comparación.

11.2.1.- Yuxtaposición de las denominaciones del Área

En el siguiente cuadro confrontamos las denominaciones del Área para los diferentes países.

CUADRO nº 104: Denominación del área en los diferentes países.

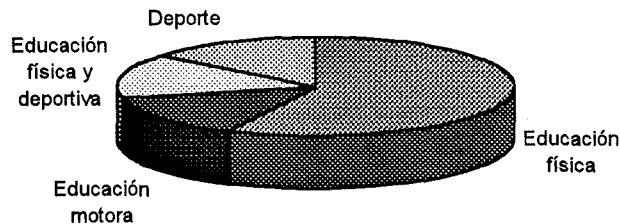
	Alemania	Francia	Inglaterra y Gales	Italia	Portugal	España	Cataluña
Educación física			***		***	***	***
Educación motora				***			
Educación física y deportiva		***					
Deporte	***						

11.2.2.- Comparación de las denominaciones del Área

En el cuadro anterior podemos ver que cuatro países coinciden en la denominación de Educación física, mientras que cada una de las otras tres opciones alternativas (Educación motora, Educación física y deportiva y

Deportes), se da en un solo país. Podemos representar esta situación con el gráfico siguiente:

GRÁFICO n° 1: *Distribución de las frecuencias entre las distintas denominaciones*



En el conjunto de los países seleccionados, la denominación del Área adopta cuatro formas diferentes. La falta de un criterio único puede atribuirse, sin duda, a factores históricos, ya que la denominación de la disciplina no ha sido siempre coincidente, en las diferentes épocas. Éste es seguramente el motivo por el cual todavía hoy existen polémicas en torno a cómo debe designarse esta área. A esta causa debemos añadir la diversidad de tipologías de las prácticas que se dan en el seno de la misma.

En la Antigua Grecia, el ámbito educativo que centra nuestra atención se conocía como “gimnástica” (compuesta por “paléstrica” y “orquéstrica”) (LANGLADE, 1970, 21). En el siglo XVIII, época en que se sitúa el nacimiento de la Educación física moderna, se utilizan simultáneamente “Educación física”, “Educación médica”, y “Educación corporal” (Vázquez, 1989, 56), y se relega el término gimnasia a una forma muy concreta de práctica corporal. En el siglo XIX, vuelve a ganar hegemonía este último término en lo que conocemos como las “Escuelas gimnásticas”, es decir, tendencias diferentes, según la zona geográfica, de encarar los ejercicios y la actividad física. Se atribuye a Demeny (1850-1917) con sus contribuciones científicas y su perspectiva de educación integral, el que el término Educación física volviera a ganar fuerza en el presente siglo.

Suelen considerarse, pues, como causas directas de la variedad terminológica en la denominación del área, los factores históricos y de diversidad de prácticas. Sin embargo, podríamos agregar un factor más, que presenta interferencias importantes con los anteriores y que podríamos resumir como lo poco afortunado que resulta, semánticamente, “Educación física”. Educación física es obvio que significa *educación de lo físico*, como si pudiéramos compartimentar a la persona en lo físico, y lo no físico, donde supuestamente incluiríamos lo intelectual, lo afectivo y otros “los”, intangibles. En el caso de que esto fuera posible, la palabra “educación física” resultaría antitética puesto que lo físico no se puede educar, en todo caso se podrá moldear o, como mucho, adiestrar. Esta situación nos permite extraer de la

literatura, una retahíla terminológica: *Educación corporal, Gimnasia, Expresión corporal, Educación gestual, Educación deportiva, Deportes, Educación del movimiento, Educación motriz, Educación motora, Educación sensorio-motriz, Psicocinética, Psicomotricidad, Educación psicomotriz, Praxiología motriz, Ciencias de la actividad física y deportiva, etc.* Cada uno de estos apelativos posee connotaciones muy concretas y seguramente muy razonadas, pero no consigue imponerse a los demás.

Centrándonos en el currículum de los países estudiados, vemos como la mayoría de ellos han prescindido de este último factor de contradicción semántica y se han aferrado al proceso histórico a través del cual se ha acuñado el significado de *Educación física*. Las excepciones las hallamos en Alemania, Italia y Francia. En el primer caso una clara orientación hacia la práctica deportiva conduce a que el área se conozca como *Deporte*. En Italia, tal como se ha indicado, *Educación motora* parece ser la denominación que permite resaltar mejor las adquisiciones propias del área. Francia parece querer ofrecer una perspectiva más completa yuxtaponiendo la palabra "*deportiva*" a la de "*Educación física*". En este orden de cosas sólo queda recalcar que España, y también Cataluña, se unen a los países que siguen fieles a la denominación de *Educación física*.

11.3.- FUNDAMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Quisiéramos iniciar el presente apartado con las siguientes palabras de OMMO GRUPPE (1976, 35), que según nuestro entender, abordan directamente el tema que nos ocupa:

"La primera cuestión que tiene que afrontar una teoría de la educación física es antropológica. Si no clarifica sus presupuestos antropológicos, su fundamentación será siempre insegura. Toda concepción de la formación y de la educación responde a una determinada imagen del hombre que le marca su camino y dirección.[...] toda definición de la educación física, aun cuando sea de forma implícita y no expresa, presupone una determinada concepción del ser y de la naturaleza del hombre, especialmente de su relación con el cuerpo".

En general, las propuestas curriculares de cada país se inician con una justificación o una fundamentación del área. En la mayoría de ellas, los especialistas encargados de elaborar dichas propuestas han tenido en cuenta aspectos epistemológicos de la disciplina, así como elementos surgidos del análisis socioantropológico o incluso de la experiencia pedagógica. De esta forma amplían la perspectiva de análisis de OMMO GRUPPE, pero se mantienen

fieles al espíritu de la misma. Estos presupuestos que justifican la presencia de la Educación física en el currículum escolar son los que a continuación compararemos. En general, tales presupuestos sirven tanto para establecer una fundamentación educativa del Área como para justificar su presencia en el currículum. Éste es el motivo de que consideremos la fundamentación y la justificación como una única variable.

11.3.1.- Yuxtaposición de la fundamentación y justificación del área

En la descripción del currículum de los diferentes países ha estado resumida esta justificación o fundamentación del área que ahora procederemos a yuxtaponer y comparar. El principal motivo de ambigüedad en este tema, consiste en distinguir la justificación del área de lo que son los objetivos generales de la misma, dado que la frontera entre las causas y las consecuencias, es en este caso, algo difusa. Incluso puede ocurrir que un determinado currículum considere como causa de que la Educación física constituya un área educativa, un factor que coincida, en otros currículos, con los resultados esperados en esta área.

CUADRO nº 105: Fundamentación y justificación del área en los diferentes países

ALEMANIA	FRANCIA	INGL. Y GALES	ITALIA
<ul style="list-style-type: none"> • Ocupa un lugar importante dentro de la realidad social y cultural. • Mejora la salud y la sensación de bienestar. • Permite experiencias especiales con respecto al entorno y al propio cuerpo; • Permite la autoafirmación. • Fomenta el contacto social. 	<p><i>Documentos oficiales:</i></p> <p>No explícita</p> <p><i>Otras publicaciones vinculadas al currículum oficial:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla las conductas motrices así como aptitudes y capacidades propias de aquellas. • Abre paso a la cultura. • Facilita la organización de la actividad física para toda la vida. 	<p>Ambitos en los cuales centra sus aportaciones la Educación física:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo y la aptitud física. • La actitud positiva hacia la práctica de la actividad física. • La sensibilidad artística y estética. • La autoconciencia y la autoestima. • La resolución de problemas. • La capacidad de relación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exigencia y riqueza de la motricidad consecuencia del significado de la corporeidad en la cultura contemporánea. • Favorecimiento de la actividad motora y del juego y deporte, por parte de la escuela primaria, al tener entre sus finalidades el promover la expresión corporal como una forma más de expresión de la personalidad. • El lenguaje corporal relacionado con los objetivos educativos de todas las dimensiones de la personalidad.
PORTUGAL	ESPAÑA	CATALUNA	
<ul style="list-style-type: none"> • La educación corporal y sensorial abre el camino para la interpretación del mundo real y la capacidad de actuación pensante y expresiva. • La práctica de actividades expresivas incide directamente en el desarrollo de la personalidad así como en sus manifestaciones, contribuyendo al desarrollo intelectual y afectivo. • Importancia de las actividades físicas en lo que hace referencia a la socialización de los niños y niñas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuye al desarrollo personal. • Mejora la acción motriz y la reflexión sobre la misma. • Contribuye a la calidad de vida. • Demanda social de educación en el cuidado del cuerpo y de la salud, de la mejora de la imagen corporal y la forma física. • Utilización constructiva del ocio. • Favorece la socialización y la autonomía. • Mejora las posibilidades expresivas, cognitivas, comunicativas, lúdicas y de movimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Factor importante en el desarrollo integral de la persona. • Mejora de la cualidad de vida. • Contribuye a crear hábitos de comportamientos favorables a la plena realización. • Necesidad de movimiento como característica del momento evolutivo. • Las adquisiciones relacionadas con el propio cuerpo y el movimiento condicionan el proceso evolutivo y de desarrollo. 	

11.3.2.- Comparación de la fundamentación y justificación del Área.

Mediante la siguiente tabla podemos relacionar, por orden de importancia cuantitativa, los argumentos que se dan en los diferentes currículos para justificar el Área.

CUADRO nº 106: Argumentos para la justificación del área de Educación física en los diferentes currículos

JUSTIFICACIÓN	ALEM	FRAN.	I.Y.G.	ITAL	PORT	ESP.	CAT.
La E.F. contribuye al desarrollo de las aptitudes físicas y las conductas motrices.		***	***	***		***	
La E.F. incide en el desarrollo de la personalidad.				***	***	***	***
Importancia de la E.F. en la socialización.	***		***		***	***	
La educación física forma parte de la realidad sociocultural.	***	***		***			
La educación física en la base de una vida sana, calidad de vida.	***					***	***
Permite la autoafirmación, la autoestima, la autonomía.	***		***			***	
La E.F. ofrece experiencias que se hallan en la base de la interpretación y actuación sobre el mundo real.	***				***		
Responde a la necesidad de movimiento característica del momento evolutivo.							***

Debemos considerar los anteriores datos con la prudencia necesaria, resultado de entender que constituyen los argumentos que aparecen explícitamente en el currículum oficial.⁷⁹ A diferencia de otros elementos del currículum como pueden ser objetivos y contenidos, la justificación del área es una parte del mismo no necesariamente manifiesta. A pesar de que únicamente hemos tenido en cuenta los argumentos explícitos, entendemos que en muchos casos una argumentación implícita habrá guiado la elaboración del currículum. Al obviar esta argumentación implícita hemos pretendido mantenernos fieles a los datos objetivos obtenidos de los documentos curriculares.

⁷⁹ Excepto para Francia e Inglaterra y Gales, cuyos argumentos han sido extraídos de documentos afines vinculados al currículum oficial, por carecer éste de un apartado de justificación.

Del análisis de las frecuencias con que aparece cada una de las razones por las que incluir la Educación física en el currículum escolar destacamos las constataciones siguientes.

- Las argumentaciones esgrimidas por el mayor número de países (cuatro en cada caso) son:
 - La Educación física contribuye al desarrollo de las aptitudes físicas y las conductas motrices.
 - La Educación física incide en el desarrollo de la personalidad.
 - Importancia de la Educación física en la socialización.

Vemos cómo, en el primer caso, se invoca al ámbito más propio de la disciplina, resaltando su especificidad, mientras que los otros dos argumentos revierten en lo que sería la educación general.

- Las causas argüidas a continuación, por tres países en cada caso, son:
 - La Educación física forma parte de la realidad sociocultural.
 - La Educación física en la base de una vida sana, calidad de vida.
 - La Educación física permite la autoafirmación, la autoestima, la autonomía.

Con estas tres causas se alude a los ámbitos cultural, higiénico y de la personalidad, reconociéndose con ello que la Educación física incide en una amplia gama de factores de desarrollo del ser humano.

- La idea que la Educación física ofrece experiencias que se hallan en la base de la interpretación y actuación sobre el mundo real es recogida en el currículum por dos países: Alemania y Portugal.
- El currículum de Cataluña es el único que entiende explícitamente que el movimiento es una necesidad del momento evolutivo en el que se hallan los alumnos y alumnas de primaria.

Finalmente sólo queda por indicar que, tal como hemos establecido previamente, en el siguiente capítulo ofreceremos una valoración de estas justificaciones.

11.4.- FINALIDADES Y OBJETIVOS

Las finalidades educativas del área así como los objetivos a alcanzar al finalizar la etapa son motivo de comparación.⁸⁰ En relación a este tema puede ser motivo de comparación el carácter que tienen los objetivos en cada currículum, es decir, hasta qué punto son obligatorios y en qué medida se concretan. Para comparar estos aspectos hemos establecido como variable: "La normatividad de los objetivos".

Por otro lado, es motivo de comparación la "naturaleza de los objetivos", variable mediante la que se comparará aquello que propone concretamente el objetivo. En resumen, en la comparación de finalidades de finalidades y objetivos hemos diferenciado las dos variables siguientes:

- Normatividad de los objetivos.
- Naturaleza de los objetivos.

11.4.1.- Normatividad de los objetivos

Para abordar la comparación de los objetivos, debemos recordar previamente algunas de las cuestiones que han sido desarrolladas más ampliamente en la primera parte de este trabajo, cuando hablábamos de la Educación física escolar.

En el ámbito de la Educación física ha sido poco cuestionado el diseño del currículum por objetivos; los principales autores que escriben sobre esta disciplina, hablan de los objetivos del currículum como si no existiera ninguna otra posibilidad de plantear la planificación educativa, aproximándose a menudo al prototipo de currículum tecnocrático. La obra de KIRK (1990) es una de las excepciones más significativas, a la que nos gusta añadir las propuestas de VACA(1996), en nuestro país, que se hallan más cercanas a lo que sería el currículum procesual.

Una primera constatación en la comparación de los diferentes países en cuanto a objetivos se refiere, sería que **todos ellos tienen explicitados unos objetivos generales**. Con el fin de precisar la orientación que toma el currículum de cada país nos ha parecido necesario determinar en qué grado son considerados estos objetivos generales, es decir, si son considerados como prescripciones para confeccionar la programación, o si son

⁸⁰ Nosotros diferenciamos las finalidades educativas, como algo a conseguir a largo plazo, de los objetivos a alcanzar al final de la etapa escolar. No ocurre así en todos los currículos estudiados, en muchos de los cuales no se establece la diferencia. Nos ha parecido adecuado, pues, tratar conjuntamente finalidades y objetivos.

considerados como declaraciones de intenciones que orienten la toma de decisiones del maestro.

11.4.1.-a) Yuxtaposición de la normatividad de los objetivos

El siguiente cuadro nos permitirá confrontar la orientación que toma el currículum de cada país en función de las características de los objetivos, determinando si éstos están más cercanos a una prescripción o a una declaración de intenciones y viendo cómo se concretan en el currículum oficial.

CUADRO nº 107: Orientación del currículum en función de las características de los objetivos

País	Prescripción/declaración intenciones	Concreción de los objetivos
Alemania	Prescripción	Específicos+ diseño de actividades
Francia	Declaración intenciones	No
Inglaterra y Gales	Prescripción	Específicos(tipo y grado de aprendizaje)
Italia	Declaración intenciones	No
Portugal	Prescripción	Conductuales
España	Prescripción	"Criterios evaluación" (tipo y grado de aprendizaje)
Cataluña	Prescripción	"Terminales" (tipo y grado de aprendizaje)

11.4.1.-b) Comparación de la normatividad de los objetivos

En el cuadro anterior vemos como en los currículos de Alemania, Inglaterra y Gales, Portugal, España y Cataluña, los objetivos generales tienen carácter prescriptivo, mientras que en los currículos de Francia e Italia se acercan más a una declaración de intenciones.

Sin embargo, según nuestra forma de entender, lo que realmente definirá la orientación tecnocrática o procesual del currículum será el que estos objetivos generales vayan seguidos, o no, de unos objetivos más concretos, que prescriban los resultados del proceso educativo. Ésta ha sido la segunda de las subvariables que nos ha permitido construir la tabla anterior y que nos permitirá apuntar las siguientes reflexiones acerca de la orientación curricular de cada país.

Si hablamos de la antítesis currículum abierto—currículum cerrado, debemos situar a Alemania y Portugal en el extremo correspondiente a currículum cerrado, por cuanto en el primer caso (recordemos, de todas maneras, que es un currículum descentralizado) vienen descritas las unidades didácticas con sus correspondientes actividades y, en el segundo, los objetivos de cada bloque de contenido nos describen estrictamente el comportamiento esperado en el alumnado.

En una zona intermedia situaríamos Inglaterra y Gales, España y Cataluña, dado que en los tres casos se establecen unos objetivos generales prescriptivos y en función de los mismos se especifica el tipo y grado de aprendizaje que se espera conseguir, en referencia a los contenidos.

Francia e Italia quedarían situadas en el extremo del currículum abierto, dada la poca concreción que presentan sus objetivos que en todo caso se establecen más como una declaración de intenciones.

Si hablamos de la antítesis currículum tecnológico—currículum procesual, el espectro podría quedar bastante similar, aunque quisiéramos añadir algunas consideraciones. En primer lugar, debemos decir que el currículum de Portugal es el exponente máximo de currículum conductual, dado que, como ya hemos señalado en repetidas ocasiones, para cada bloque de contenidos quedan descritos unos objetivos claramente semejantes a lo que denominábamos objetivos operativos.

Francia e Italia, por el contrario, responderían a la orientación menos tecnocrática. En el caso de Francia, se pasa de un listado de actividades deportivas, en los programas del 1985, a un currículum, aprobado en 1995, en el que se resaltan las competencias que debe adquirir el alumnado. Entre el uno y el otro, la pedagogía de las situaciones irrumpe con fuerza en

el campo de la Educación física,⁸¹ en clara oposición a la pedagogía de los objetivos, de forma que no es extraño que el currículum actual se halle impregnado de la misma.

El caso de Italia es diferente, ya que podemos preguntarnos si el hecho de que los objetivos no queden concretados responde a una conciencia crítica o a una falta de profundización a la hora de reflexionar sobre el currículum. Si nos atrevemos a decantarnos hacia esta segunda opción es porque coincide con la opinión de FIORENZO ALFIERI, quien en una entrevista personal⁸² comentaba que los programas italianos de Educación física “no constituían un currículum” debido a su carácter tan genérico e impreciso.

De nuevo Cataluña se sitúa junto a España e Inglaterra y Gales en posiciones intermedias, sesgadas hacia la orientación tecnológica. Considerar el currículum de nuestra Reforma sesgado hacia una orientación tecnológica puede parecer contradictorio con el paradigma cognitivo en el que se inscribe dicho currículum, pero intentaremos justificar tal afirmación en el capítulo de valoración de la comparación.

11.4.2.- Naturaleza de los objetivos generales

La segunda variable que compararemos en relación a los objetivos generales es la naturaleza de los mismos. Como ya hemos indicado compararemos aquí aquello que cada currículum pretende conseguir con el área de Educación física y que se explicita en forma de objetivos generales. Debemos indicar que los objetivos generales del currículum de Educación física se establecen en los diversos países según diferentes niveles de precisión. La comparación queda dificultada por el hecho de que la redacción de los objetivos en cada país sigue criterios distintos. Por este motivo iniciamos la comparación con un apartado explicativo del procedimiento seguido.

11.4.2. a) Procedimiento de comparación de los objetivos generales

Puesto que los objetivos generales han sido redactados, en los diferentes currículos, siguiendo distintos criterios, será necesario establecer

⁸¹ La publicación de la obra: AMICALE EPS (1984) *L'activité physique de l'enfant*. Paris: Revue EPS., es un claro exponente de la difusión de la pedagogía de las situaciones en el ámbito de la Educación física.

⁸² Ver pág. 268

un procedimiento de comparación en el que una interpretación de los objetivos nos conduzca a establecer una redacción homogénea de los mismos que permita la comparación. Este procedimiento es el siguiente:

1) Elaboramos una tabla en la que yuxtaponemos los objetivos generales de los diferentes países.

2) Los objetivos de los diferentes países describen capacidades, competencias y también modificaciones permanentes de comportamientos, a conseguir a lo largo de la etapa. Puesto que en la redacción de los objetivos, en ocasiones, quedan expresados más de uno de estos elementos, los descomponemos en lo que denominamos *unidades básicas de objetivos*.

Cada una de estas *unidades básicas* vendrá constituida por aquella proposición o fragmento del objetivo que denote claramente una intencionalidad. Por ejemplo, el objetivo : "Desarrollar el dominio de las capacidades corporales y su utilización como instrumentos expresivos" se ha desglosado en dos *unidades básicas*. La primera está relacionada con el dominio del cuerpo y del movimiento, y la segunda con la capacidad de expresión. En la mayoría de los casos, sin embargo, la *unidad básica* coincide enteramente con el objetivo.

3) El siguiente paso consiste en agrupar las *unidades básicas de objetivos* en categorías. Situamos en una misma categoría aquellas *unidades básicas de objetivos* que describen intenciones semejantes. Para denominar a cada categoría redactamos, con nuestras palabras, un objetivo de la forma más genérica posible que englobe las diferentes connotaciones que aparecen en las unidades básicas tal como vemos en el siguiente ejemplo:

Categoría	Organizar el espacio y el tiempo	País
Unidades básicas de objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Adquirir, en la realización de estas acciones nociones de desplazamiento, de duración, de velocidad. Entrenarse a pasar del espacio y el tiempo "vividos" al espacio y el tiempo "pensados". 	Francia "
"	<ul style="list-style-type: none"> Control de la orientación espacial. 	Portugal
"	<ul style="list-style-type: none"> Prendre consciència de la pròpia situació motriu en l'espai i en el temps ... 	Cataluña

d) Registramos las ocasiones en que aparecen las *unidades básicas de objetivos* propias de cada categoría (redacción genérica del objetivo) para cada país, es decir, la frecuencia de las *unidades básicas*.

En el caso de Francia y Portugal en el que los objetivos vienen dados por ciclos, si un objetivo se repite en los dos ciclos lo computamos una sola vez. Somos conscientes que en muchas ocasiones las categorías no son excluyentes; en estos casos asociamos la *unidad básica* con la que consideremos subjetivamente que le es más afín.

Registramos también la frecuencia de *unidades básicas* de cada categoría para el total de los países.

e) La comparación de dichas frecuencias permitirá poner de manifiesto una serie de reflexiones en torno a la priorización de los objetivos propia de cada país, así como del conjunto de los países.

Resaltamos, para finalizar, los dos conceptos que hemos introducido para la interpretación de los objetivos y que nos permitirán una homogeneización que permite la comparación:

Categoría de objetivos: objetivo muy genérico redactado por la autora.

Unidad básica de objetivos: proposición o fragmento de objetivo que denote claramente una intencionalidad.

11.4.2. b) Yuxtaposición de los objetivos generales

De acuerdo con el primer punto del procedimiento de comparación, reproducimos en las siguientes tablas los objetivos generales que presenta el currículum de Educación física de cada país, yuxtaponiéndolos.

CUADRO nº 108: Objetivos generales de los diferentes países.

ALEMANIA	FRANCIA	INGLATERRA Y GALES	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Fomentar la salud de todos, así como la adquisición de conocimientos y hábitos que permitan llevar una vida sana. 2. Vivenciar la mayor variedad posible en cuanto a experiencias físicas y del entorno material. 3. Mejorar el rendimiento deportivo, tomando como referencia las posibilidades individuales, y haciendo consciente al alumno de dicha mejora. 4. Participar en juegos reglados de diferente complejidad con consciencia de la las reglas que permiten la inclusión de todos en la actividad. 5. Aprender a crear las condiciones marco y el desarrollo de situaciones de ejercicio y competición deportivas y ser responsables de ello. 6. Aprender a modificar las formas y condiciones marco de los deportes para hacerlos coincidir con las propias expectativas. 7. Distribuir el tiempo escolar de forma razonable y adecuada a la edad. 8. Atender a las necesidades del deporte extraescolar , pero también adquirir ideas para modificarlo o complementarlo. 9. Adquirir hábitos y criterios de valoración para la práctica deportiva en la edad adulta. 	<p style="text-align: center;">CICLO APRENDIZAJES FUNDAMENTALES</p> <p><i>La Educación física debe permitir</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • "apropiarse de las habilidades características de la motricidad infantil (corre, saltar, nadar...); • adaptar sus esfuerzos en función de la naturaleza de las acciones motrices efectuadas; • adquirir reglas de la acción motriz individual y colectiva; • dominar sus aprensiones y expresar sus sentimientos" <p><i>Capacidades a desarrollar</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • "realizar acciones más complejas que las de la vida cotidiana, como correr y saltar por encima de uno o varios obstáculos, correr y lanzar, o bien otras combinaciones de acciones elementales; • adquirir, en la realización de estas acciones, nociones de desplazamiento, de duración, de velocidad; • apreciar la intensidad de los esfuerzos que deben ser empleados, así como sus efectos en el organismo, tomando consciencia de los propios límites; • actuar en función de un riesgo, reconocido y apreciado, y de la dificultad de la tarea;" <p><i>Competencias transversales relativas al espacio y tiempo</i> El niño localiza y traduce las nociones de espacio y de tiempo con las que ha empezado a encontrarse en el ciclo de los aprendizajes primero</p>	<p style="text-align: center;">CICLO PROFUNDIZACIÓN</p> <p><i>La Educación física debe permitir</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • "adquirir habilidades identificables, que den acceso a las actividades físicas deportivas y de expresión; • utilizar los recursos ofrecidos para organizar su vida física; • constituir saberes que contribuyan a utilizar principios de seguridad individual y colectiva y, de forma general, a preservar la propia salud". <p><i>Capacidades a desarrollar</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • "manifestar una mayor soltura en sus acciones, al haber afinado habilidades adquiridas anteriormente; • utilizar sus saberes y conocimientos de manera eficaz en la práctica de actividades físicas deportivas y de expresión; • participar en actividades colectivas teniendo roles diferentes y respetando las reglas; • inscribirse en un proyecto individual o colectivo apuntando al mejor rendimiento y apreciar el propio nivel de práctica". <p><i>Competencias transversales relativas al espacio y tiempo</i> A lo largo de este ciclo, el niño debe entrenarse a pasar del espacio y el tiempo "vivos" al espacio y el tiempo "pensados".</p>	<p>1.- Para promover la actividad física y un estilo de vida saludable, los alumnos deben aprender a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ser físicamente activos; • adoptar la postura más correcta y utilizar el cuerpo de la manera más adecuada; • participar en actividades que desarrollen la salud cardiovascular, la flexibilidad la fuerza muscular y la resistencia; • reconocer las crecientes necesidades de higiene personal en relación con la actividad física intensa. <p>2.- Para desarrollar actitudes positivas , los alumnos deben aprender a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • respetar las convenciones acerca del juego limpio, la competición honesta y un buen comportamiento deportivo, tanto en la participación individual como entre los miembros del equipo y los espectadores. • enfrentarse con el éxito y con las limitaciones relativos al rendimiento. • intentar firmemente consolidar su rendimiento; • ser respetuoso con los demás y con el entorno; <p>3.- Para asegurar una práctica segura los alumnos deben aprender a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • responder inmediatamente a las instrucciones; • reconocer y obedecer las reglas, leyes, códigos y normas de seguridad de las diferentes actividades o tareas, tanto en la práctica como en la competición. • conocer el riesgo de llevar ropa, calzado o joyas poco apropiados y saber qué clase de ropa, calzado y protección son necesarios para las diferentes actividades. • levantar, cargar y colocar el material de forma segura • a calentar y a recuperarse del ejercicio.