

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

¿CONTRIBUCIONES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS O INTERDISCIPLINARIEDAD?

Autor: David Zamorano García

Maestro de Educación Física en el C.I.P. San Gil Abad de
Motilla del Palancar (Cuenca)
Español
davidzamoranogarcia@gmail.com

RESUMEN

Desde estas páginas se pretenden clarificar aspectos vinculados a las competencias básicas desde el área de Educación Física. Concretamente, se hace referencia a aquello que podría ser considerado como contribuciones del área al desarrollo de las competencias o bien como interdisciplinariedad. Todo ello desde diversos enfoques para el desarrollo de las competencias básicas.

PALABRAS CLAVE:

Competencias básicas, interdisciplinariedad, aprendizajes, globalidad, currículo.

1. INTRODUCCIÓN.

Actualmente nos encontramos en un momento de cambio educativo propiciado por la inclusión de un nuevo elemento curricular, como son las competencias básicas, y que a la postre se convierten en un referente fundamental. Desde diversos organismos e instituciones, a nivel europeo, se plantea el trabajo desde esta nueva perspectiva cuya implantación, en torno a lo establecido por la Ley Orgánica, 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOE), el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria (en adelante R.D. 1513/2006), así como los distintos Decretos de currículo de las distintas Comunidades Autónomas, pretende conseguir mayor calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Todo ello hace que surjan respecto a la labor docente, numerosas incertidumbres, inquietudes y cuestiones relacionadas con el diseño y desarrollo curricular.

Desde estas páginas, se pretende clarificar la diferencia existente entre aquello que puede considerarse como contribuciones del área de Educación Física al desarrollo de las competencias básicas, y lo que puede considerarse como aportaciones del área de Educación Física al resto de áreas del currículo. Si bien en principio, puede parecer que es un aspecto de poca relevancia, que en ocasiones se utiliza incluso de forma "sinónima", se pretende esclarecer lo que es considerado como un aspecto de mayor relevancia en torno a la elaboración de las programaciones didácticas, y más en concreto, en relación con la evaluación del área de Educación Física y a su vez, de las competencias básicas, sin entrar a hacer referencia a una conceptualización tratada, cada vez, de forma más amplia.

2. DISTINTOS ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

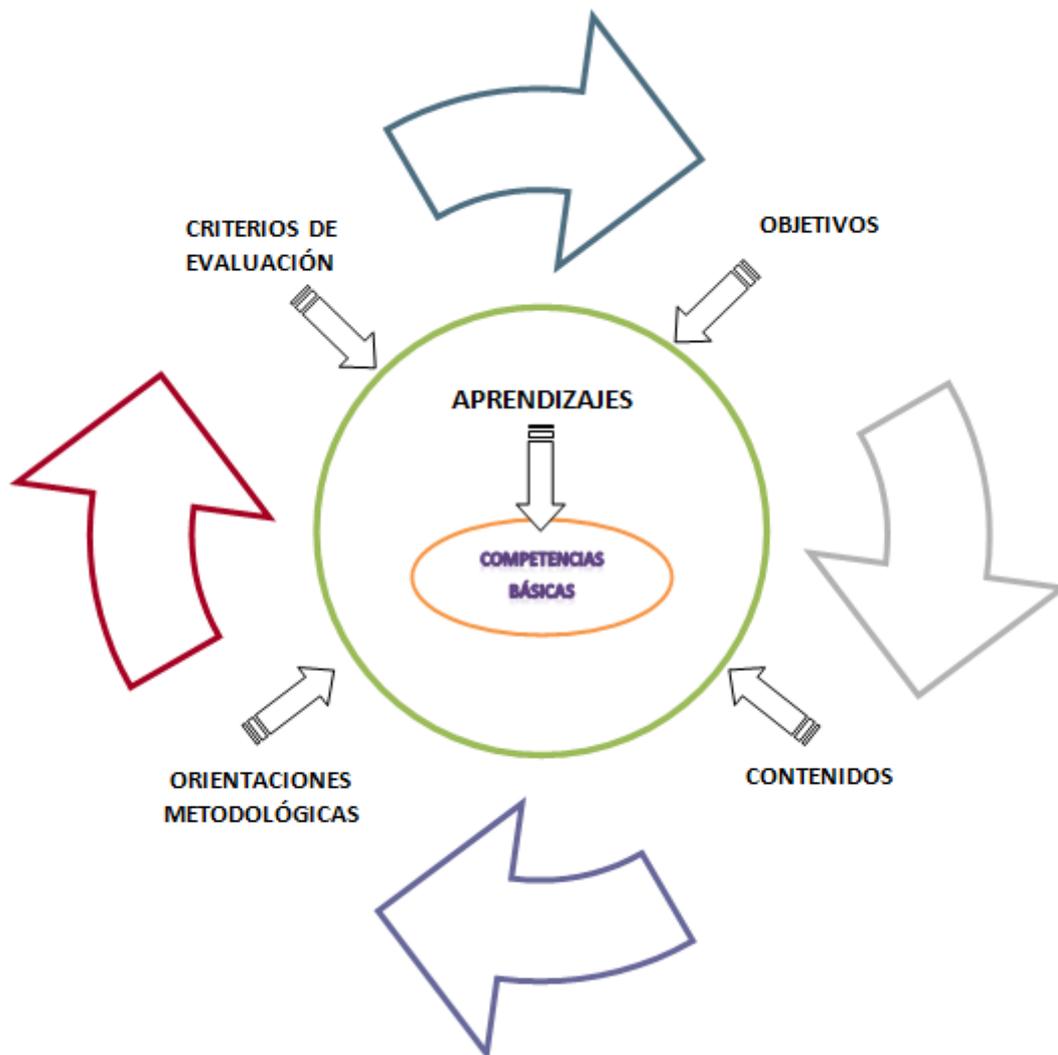
En el momento de introducirnos en el proceso de elaboración de la programación didáctica, es fundamental el hecho de preguntarse ¿de qué manera se pueden y deben incluirse las competencias básicas?; haciendo mención a las posibles estrategias de las que nos podemos valer como profesionales, en este sentido. Así, se pueden hacer referencias en los siguientes términos:

1. **Enfoque desde las áreas curriculares:** puede parecer una contradicción, por el hecho de que las competencias básicas se toman como referente y elemento curricular fundamental, ante el que existe, o ante el que se plantea una "supeditación" del resto de elementos.

Éste, es el enfoque que actualmente se sigue en orden a conseguir el desarrollo de las mismas, partiendo de un currículo estructurado en áreas que tienen una gran importancia.

En este sentido, y de forma resumida, puede decirse que desde este enfoque, el desarrollo de las competencias básicas se fundamenta en el hecho de establecer relaciones claras entre los distintos elementos curriculares y la totalidad de las competencias básicas. Fruto de las "aportaciones" de los objetivos de etapa,

objetivos de área, contenidos, criterios de evaluación y de la metodología, en su caso, así como por supuesto, de las competencias básicas, se establecen aprendizajes/indicadores que surgen de dichos elementos curriculares. Por ello, permiten tanto la evaluación del área, como de las competencias básicas desde el área en concreto.



2. **Enfoque desde las competencias básicas:** supone un paso adelante respecto al anterior enfoque. En este caso, se hace mención a un enfoque "auténtico", "verdadero", "puro", "real"... desde el cual, las competencias básicas cobran la verdadera importancia que tienen como elementos curricular preponderante, ante el cual se encuentran supeditadas las áreas curriculares. Desde este enfoque, se deja de programar en función de las áreas para programar de acuerdo a las distintas competencias, de forma, que varias áreas contribuirán en mayor o menor medida, y de forma interdisciplinar, a un proyecto común vinculado al desarrollo de una o varias competencias básicas. Esto puede apreciarse en el siguiente esquema:



Actualmente, nos encontramos en un momento de incertidumbre respecto a qué son y cómo deben incluirse las competencias básicas (Castañeda, 2010), que provoca gran revuelo entre maestros, profesores y especialistas de toda España (Molina, 2008). Por ello, y aunque es cierto que el final del camino nos conduzca hacia un enfoque desde las competencias básicas, el primero paso a seguir, determina la aplicación de un enfoque desde las áreas curriculares. De esta forma se propiciará una incorporación progresiva de las competencias básicas en nuestro quehacer diario como docentes, y que a la vez, sienta las bases sobre las cuales ir construyendo un conocimiento que permita llegar al enfoque “verdadero”, “auténtico”, “puro”, “real”...del que se hablaba con anterioridad, y que quizá no sólo exija un esfuerzo por parte del docente, sino también de la administración y de la sociedad en general.

3. CONTRIBUCIONES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

Respecto a las contribuciones del área al desarrollo de las competencias básicas, encontramos que en el R.D. 1513/2006, se desarrollan orientaciones en este sentido, como puede apreciarse a continuación:

El área de Educación Física contribuye esencialmente al desarrollo de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, mediante la percepción e interacción apropiada del propio cuerpo, en movimiento o en reposo, en un espacio determinado mejorando sus posibilidades motrices. Se contribuye también mediante el conocimiento, la práctica y la valoración de la actividad física como elemento indispensable para preservar la salud. Esta área es clave para que niños y niñas adquieran hábitos saludables y de mejora y mantenimiento de la

condición física que les acompañen durante la escolaridad y lo que es más importante, a lo largo de la vida.

En la sociedad actual que progresa hacia la optimización del esfuerzo intelectual y físico, se hace imprescindible la práctica de la actividad física, pero sobre todo su aprendizaje y valoración como medio de equilibrio psicofísico, como factor de prevención de riesgos derivados del sedentarismo y, también, como alternativa de ocupación del tiempo de ocio.

Asimismo el área contribuye de forma esencial al desarrollo de la competencia social y ciudadana. Las características de la Educación Física, sobre todo las relativas al entorno en el que se desarrolla y a la dinámica de las clases, la hacen propicia para la educación de habilidades sociales, cuando la intervención educativa incide en este aspecto. Las actividades físicas y en especial las que se realizan colectivamente son un medio eficaz para facilitar la relación, la integración y el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad.

La Educación Física ayuda a aprender a convivir, fundamentalmente en lo que se refiere a la elaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, desde el respeto a la autonomía personal, la participación y la valoración de la diversidad. Las actividades dirigidas a la adquisición de las habilidades motrices requieren la capacidad de asumir las diferencias así como las posibilidades y limitaciones propias y ajenas. El cumplimiento de las normas que rigen los juegos colabora en la aceptación de códigos de conducta para la convivencia. Las actividades físicas competitivas pueden generar conflictos en los que es necesaria la negociación, basada en el diálogo, como medio para su resolución. Finalmente, cabe destacar que se contribuye a conocer la riqueza cultural, mediante la práctica de diferentes juegos y danzas.

Esta área contribuye en alguna medida a la adquisición de la competencia cultural y artística. A la expresión de ideas o sentimientos de forma creativa contribuye mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos del cuerpo y del movimiento. A la apreciación y comprensión del hecho cultural, y a la valoración de su diversidad, lo hace mediante el reconocimiento y la apreciación de las manifestaciones culturales específicas de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas o la danza y su consideración como patrimonio de los pueblos.

En otro sentido, el área favorece un acercamiento al fenómeno deportivo como espectáculo mediante el análisis y la reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se producen.

La Educación Física ayuda a la consecución de la Autonomía e iniciativa personal en la medida en que emplaza al alumnado a tomar decisiones con progresiva autonomía en situaciones en las que debe manifestar autosuperación, perseverancia y actitud positiva, También lo hace, si se le da protagonismo al alumnado en aspectos de organización individual y colectiva de las actividades físicas, deportivas y expresivas.

El área contribuye a la competencia de aprender a aprender mediante el conocimiento de sí mismo y de las propias posibilidades y carencias como punto de partida del aprendizaje motor desarrollando un repertorio variado que facilite su transferencia a tareas motrices más complejas. Ello permite el establecimiento de metas alcanzables cuya consecución genera autoconfianza. Al mismo tiempo, los proyectos comunes en actividades físicas colectivas facilitan la adquisición de recursos de cooperación.

Por otro lado, esta área colabora, desde edades tempranas, a la valoración crítica de los mensajes y estereotipos referidos al cuerpo, procedentes de los medios de información y comunicación, que pueden dañar la propia imagen corporal. Desde esta perspectiva se contribuye en cierta medida a la competencia sobre el tratamiento de la información y la competencia digital.

El área también contribuye, como el resto de los aprendizajes, a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística, ofreciendo gran variedad de intercambios comunicativos, del uso de las normas que los rigen y del vocabulario específico que el área aporta.

Puede apreciarse como no se encuentran contribuciones en torno al desarrollo de la competencia matemática, al margen de las peculiaridades de cada currículo a nivel autonómico (como ocurre por ejemplo con la presencia de la competencia emocional en Castilla – La Mancha).

Esto a lo que se hace referencia, debe considerarse como una orientación previa a la consideración de las características del currículo del área, propio de cada autonomía, así como a niveles de decisión curricular posteriores.

4. INTERDISCIPLINARIEDAD.

Sin querer ahondar en las distintas aportaciones que pueden encontrarse respecto a este concepto, en este caso, existe la necesidad de hacer mención a la realidad a la que todos dirigimos nuestro pensamiento cuando escuchamos hablar de interdisciplinariedad. Así, encontramos que para Sánchez Iglesia (1995, citado en Quintana, 1998) es un movimiento que parte de las disciplinas, que aportan contenidos de manera independiente al tema tratado. Estas aportaciones se basan en la lógica interna de cada disciplina. Las relaciones entre los contenidos aportados las realiza generalmente el docente, y el alumno las asimila posteriormente. Las aportaciones son principalmente de carácter conceptual, que son las que más caracterizan a cada disciplina.

Smith y Johnson (1994, citado en Quintana, 1998) hacen referencia a que este enfoque es una experiencia de aprendizaje comprensivo que combina destrezas y preguntas de más de una disciplina para estudiar un tema central, un asunto, un concepto, una situación o una inquiry.

Piaget (1979) lo entiende como segundo nivel de asociación entre disciplinas, donde la cooperación entre varias disciplinas lleva a interacciones reales; es decir, hay una verdadera reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, enriquecimientos mutuos.

Para Jacobs (1989, citado en Quintana, 1998) es una visión del conocimiento y enfoque curricular que conscientemente utiliza la metodología y el lenguaje de más de una disciplina para examinar un tema central, un asunto, un problema o una experiencia. Debe utilizarse solamente cuando el problema presentado refleja la necesidad de superar la fragmentación.

Kaplan (1992, citado en Estebaranz, 1999), la interdisciplinariedad es uno de los campos de la innovación educativa que supone colaboración entre especialistas para poder romper las rígidas líneas divisorias de las disciplinas.

Green (1986, citado en Estebaranz, 1999) habla de que "el agente de cambio ya no es "la gran idea", la individualización, la agrupación de los alumnos de distintas capacidades, el descubrimiento..., sino el equipo de profesores que, trabajando juntos, exploran el conflicto entre la necesidad de controlar el currículum y el niño como agente de su propio aprendizaje".

4.1. ¿ENFOQUE INTERDISCIPLINAR O ENFOQUE GLOBAL?.

Además, pueden encontrarse referencias que pretenden diferenciarla en función del ámbito de aplicación, entendiendo que la interdisciplinariedad es algo más relacionado con la enseñanza secundaria y la Universidad (Estebaranz, 1999), o como algo propio de la secundaria, encontrando su equivalente para la educación infantil y primaria en el concepto globalización (Navacerrada, 2003). Si bien, existen otras menciones que hacen referencia a la interdisciplinariedad y la globalidad, globalización o enfoque global como caras de una misma moneda.

Entonces, ¿qué entendemos por globalidad, globalización, enseñanza globalizada...en el ámbito educativo?.

Zabala (1989), hace mención a que "la globalización se refiere a cómo nos acerquemos al conocimiento de la realidad y a cómo ésta es percibida y comparte una intención totalizadora en cuanto a los elementos que la componen".

Tal y como establecen Del Valle, S. y García, M.J. (2007), el término globalización, por tanto, hace referencia a la forma contextualizada en que se presenta y es percibida la realidad y a las estrategias que se utilizan en la intervención educativa para orientar al alumno en el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta la perspectiva constructivista, el enfoque globalizador supone que el aprendizaje es el resultado del establecimiento de relaciones entre lo nuevo y lo aprendido o vivido.

La perspectiva globalizadora nos propone estudiar cuáles son las necesidades de los alumnos y en qué circunstancias sociales se desenvuelven para poder elaborar una programación que se ajuste a la realidad educativa.

De la legislación educativa vigente, más concretamente del Real Decreto 1513/2006, así como de los distintos Decretos de currículo (en este caso se toma como referencia específica al Decreto 68/2007, de 29 de Mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de

Castilla – La Mancha (en adelante D.68/2007), lo cual no quiere decir que no sea de aplicación a otros, con algunas salvedades y puntualizaciones) se puede extraer una visión de globalidad de la enseñanza que puede apreciarse en las siguientes nociones:

- En los principios generales se hace mención al carácter global e integrador de las áreas de la Educación Primaria.
- La organización en áreas se entiende sin perjuicio del carácter global de la Educación Primaria, en relación con la necesidad de integrar distintas experiencias y aprendizajes. En este sentido, las áreas pueden integrarse en ámbitos o campos de conocimiento y experiencia.
- El horario se entiende como el tiempo necesario para el trabajo de cada una de las áreas, si bien, se precisa su comprensión de esta forma, sin menoscabo del carácter global e integrador de la etapa, en los términos ya establecidos.
- A la evaluación del proceso de aprendizaje, también se le asigna un carácter global que tenga en cuenta el progreso en el conjunto de las áreas.
- La programación didáctica se organiza en unidades didácticas con una estructura y duración que debe ser definida por el profesorado, sin perder de vista el carácter globalizador de la etapa y de la realidad.
- Para la organización globalizada de los contenidos podemos encontrar varios caminos, haciendo referencia en primer lugar a las unidades didácticas organizadas en torno al conocimiento del entorno más cercano a las experiencias e intereses del alumnado, pero cobrando cada vez mayor importancia la utilización de procedimientos y valores como ejes organizadores comunes a todas las áreas, orientados a la consecución del éxito escolar.

Pero, tomando en consideración todo lo dicho hasta el momento, ¿cuáles son las diferencias y/o similitudes entre el enfoque globalizador y el interdisciplinar, si es que existen?. Para dar respuesta a esta cuestión, es necesario recurrir a lo establecido por Castañer (1995), que dice que la globalización es el enfoque en la forma de enseñar-aprender y, para ello se recurre a las distintas ciencias-disciplinas de manera que apoyándonos en sus aportaciones podamos dar solución a un problema complejo que requiere de más de un punto de vista. Después podremos trabajar de manera interdisciplinaria (relación de unas disciplinas con otras), multidisciplinar (temas que se abarcan desde cada una de las disciplinas), pluridisciplinar (temas que se pueden distribuir por áreas, englobando varias disciplinas) o transdisciplinar (temas tan cercanos a la realidad que para su resolución prescindimos de si pertenecen a una u otra disciplina. Es decir las disciplinas son los medios que nos permiten conocer globalmente la realidad y transformarla.

Para concluir con este apartado, no puede dejar de mencionarse una referencia que puede encontrarse en el Documento de apoyo. Programación, desarrollo y evaluación de las competencias básicas, de la Oficina de evaluación de la Consejería de Educación de Castilla – La Mancha (en adelante Documento de apoyo), en el que al referirse a las posibilidades de desarrollo de las unidades de trabajo, habla de unidades de trabajo globalizadas o interdisciplinarias, en torno a conocimientos transversales, temas de interés, procedimientos generales o de los valores dando una sensación de utilización sinónima de ambos conceptos, y diferenciadas por tanto, de aquellas referidas a un área o materia, como otra de las opciones de desarrollo ofrecidas.

4.2. ¿INTERDISCIPLINARIEDAD DESDE LAS ÁREAS CURRICULARES O DESDE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS?.

Partiendo de lo establecido con anterioridad respecto a los distintos enfoques para el desarrollo de las competencias básicas, puede hablarse de distintas formas de entender la interdisciplinariedad de la que se habla en este trabajo. Así, partiendo de un enfoque desde las competencias básicas, nos encontraríamos ante la “obligatoriedad” del tratamiento interdisciplinar, que viene determinado por la supeditación de las áreas, al desarrollo de las distintas competencias básicas. En este caso es viable el hecho de mencionar nuevamente el Documento de apoyo y la posibilidad de desarrollo interdisciplinar de las unidades de trabajo.

En el caso del enfoque desde las áreas curriculares, si que será necesaria la intencionalidad en torno a la relación de unas áreas con otras, en orden a buscar la interdisciplinariedad de la que hablamos.

5. CONTRIBUCIONES O INTERDISCIPLINARIEDAD. ¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?

Pues bien, llegados a este punto, hemos de hacer una consideración respecto a qué nos referimos cuando hablamos de contribuciones del área de Educación Física a las competencias básicas o interdisciplinariedad como relación de unas disciplinas con otras. ¿De qué estamos hablando?, ¿son aspectos diferentes?, ¿presentan algún tipo de relación?, ¿cuáles son los matices diferenciadores que pueden encontrarse?

Tal y como hemos podido apreciar en el apartado 3, el R.D. 1513/2006, se refiere a las contribuciones del área de Educación Física en torno a las competencias básicas, si bien, no debemos considerarlas más que como orientaciones, puesto que desde el enfoque desde las áreas curriculares del que hemos hablado con anterioridad, estas contribuciones serán fruto del perfecto “engranaje curricular”, dependiente de cada uno de los currículos de las distintas áreas de cada Comunidad Autónoma, que permitirá observar de qué manera, a través del desarrollo de los aprendizajes, determinados por la totalidad de elementos constitutivos del currículo, podemos alcanzar las competencias con las que hemos establecido una relación. Por supuesto, y como elemento de gran importancia, podemos referirnos a la evaluación en los mismos términos, de forma que tomando en consideración los indicadores de evaluación que nos permitirán observar el

grado de consecución de los aprendizajes, podremos igualmente apreciar el grado de adquisición de las competencias básicas relacionadas. A continuación puede apreciarse el engranaje curricular al que se hacía mención anteriormente.



Hecha esta aclaración, nos será muchos más sencillo establecer la diferencia entre contribuciones del área a las competencias básicas e interdisciplinariedad, sobre todo porque esta diferenciación encuentra su “punto fuerte” en relación con la evaluación. Todo ello se basa en la enorme dificultad de evaluar la totalidad de aspectos que podríamos considerar, si debiéramos atender tanto a los aspectos relacionados con el currículo del área de Educación Física (algo que en ocasiones ya puede llegar a ser complejo) y además, a todos aquellos aspectos propios de los currículos de otras áreas, a los cuales podemos contribuir desde un enfoque interdisciplinar. Haciendo uso del refranero popular, podría decirse que en este caso “el que mucho abarca, poco aprieta”.

Quizá será mucho más representativo desarrollar todo esto mediante un ejemplo. Para ello tomaremos como referencia la competencia en comunicación lingüística y las áreas de Educación Física, por supuesto, y de Lengua Castellana y Literatura. Todo ello en base al Decreto 68/2007, si bien sería de aplicación con las correspondientes consideraciones en función de las peculiaridades de cada currículo, en cada Comunidad Autónoma en la que desarrollemos nuestra labor.

Así, podemos establecer una relación entre la competencia en comunicación lingüística y el objetivo 3 del área de Educación Física que habla de “utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas y para desarrollar proyectos que integren distintos lenguajes, con el bloque de contenidos 4. Expresión

corporal y artística y los criterios de evaluación 6, 3 y 3 del primer, segundo y tercer ciclo respectivamente, puesto que hacen mención a la expresión a través del cuerpo.

Pues bien, en este sentido, y utilizando los indicadores de evaluación obtenidos desde los distintos elementos curriculares, podremos evaluar el área, y las competencias básicas en función de la mayor o menor relación con el área, en este caso la Educación Física.

Es evidente, que el área de Lengua Castellana y Literatura, presenta una relación mucho más amplia con la competencia en comunicación lingüística, de manera que las contribuciones a la misma serán muchas más, relacionadas directamente con el currículo del área, y por tanto evaluables mediante los mismos indicadores.

Imaginemos ahora un caso en el que un alumno se dirige al maestro de Educación Física de la siguiente forma: "maestro, ayer andé mucho tiempo por el campo". En este caso, como profesionales de la educación, podremos hacer la correspondiente corrección, indicando al niño la forma correcta de conjugar el verbo andar en pasado, e indicándole que se dice "anduve", pero, ¿deberíamos evaluar este aspecto? En caso de hacerlo, también deberíamos tener en cuenta respecto a la evaluación cualquier norma de expresión oral, de expresión escrita, en castellano o inglés, a todo lo relacionado con las matemáticas (si por ejemplo pedimos que hagan dos grupos y no operan correctamente a la hora de dividir el gran grupo en dos) y en definitiva a todos aquellos aspectos relacionados con el resto de áreas, lo cual, sería imposible de asumir.

Por tanto, y ante tal hecho deberíamos distinguir entre aquellas contribuciones del área de Educación Física al desarrollo de las competencias básicas, en función de la vinculación en mayor menor grado del área con cada competencia, de acuerdo a lo establecido en su currículo y de la labor profesional de cada docente.



Y aquellas contribuciones que desde la Educación Física pueden hacerse a otras áreas en términos de interdisciplinariedad, que finalmente pueden suponer contribuciones a las competencias básicas, por estar vinculadas a determinadas áreas que a su vez se relacionan con éstas, si bien, no son objeto directo del currículo de Educación Física, de manera que no serán evaluadas por nosotros.



6. CONCLUSIÓN.

Como conclusión, y en torno a evitar dejar cabos sueltos, podríamos hacer unas últimas reflexiones. Toda esta labor de diseño y desarrollo del currículo en general y en relación con lo que se puede considerar como contribución a las competencias básicas o interdisciplinariedad, ¿es algo estático, estricto, cerrado e invariable?. Pues bien, es obvio que no es así, y que partiendo de un currículo abierto y flexible y de las posibilidades de actuación de cada docente, en función de sus características, así como de las del contexto en las que se enmarca el centro en el que desarrolla su labor, las del propio centro y las del alumnado con el que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, todo puede y debe ser adaptado. Por tanto todo lo dicho hasta el momento, no pretende sino ser, una orientación más en relación con el desarrollo de las competencias básicas y la labor docente.

De esta manera, y partiendo del currículo abierto y flexible del que hemos hablado, y de su adaptación a las circunstancias y características nombradas, el hecho de considerar distintos aspectos como contribuciones o interdisciplinariedad, dependerá de la labor de diseño y desarrollo del currículo ya mencionada en este trabajo, que no es sino una importante acción propia de cada docente.

Por último, y ante lo a veces complicado de la tarea docente en lo relativo al diseño y el desarrollo curricular, más aún en un momento de cambio que hace aflorar las inquietudes de los profesionales de la educación en este sentido, se puede mencionar la necesidad de aclarar aquello hasta lo que podemos llegar, acceder y responsabilizarnos. Es cierto que nos encontramos ante una labor de

todos y entre todos, pero actualmente, y tomando en consideración el proceso de incorporación paulatino de un nuevo elemento curricular, como son las competencias básicas, más que nunca necesitamos mirar la realidad desde una óptica que nos clarifique lo máximo posible nuestra labor.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Antúnez, S.; Del Carmen, L.; Imbernón, E.; Parcerisa, A.; Zabala, A. (1992). "Del proyecto educativo a la programación de aula". Barcelona, Grao.

Blázquez, D. (1990). "Evaluar en Educación Física". Barcelona, Inde.

Caballero, J.J. (2009). Apuntes del curso Competencias Básicas: transformando el currículo, rediseñando tareas. Recuperado de <http://www.cepazahar.org/recursos/course/view.php?id=43>

Castañeda, A. (2010). Competencias básicas para la vida. Participación Educativa 13, 170-179. Recuperado de <http://www.educacion.es/cesces/revista/revista13.pdf>.

Castañer, M. y Trigo, E. (1995). "La interdisciplinariedad en Educación Secundaria. Propuestas teórico-prácticas". Barcelona, Inde.

Coll, C. (1991). "Psicología y currículum". Barcelona, Paidós.

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. Aula de Innovación Educativa, 161, 34-39. Recuperado de http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/CC_Competencias_Aula_07.pdf.

Consejo Europeo (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea. L 394 de 30 de diciembre de 2006. Recuperado de http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/2006/l_394/l_39420061230es00100018.pdf.

Decreto 68/2007, de 29-05-2007, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla - La Mancha.

Del Valle, S. y García, M^a. J. (2007). "Cómo programar en Educación Física paso a paso". Barcelona, Inde.

Documento de apoyo. Programación, desarrollo y evaluación de las competencias básicas, de la Oficina de evaluación de la Consejería de Educación de Castilla - La Mancha.

Estebaranz, A. (1999). "Didáctica de la innovación curricular". Sevilla, Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Jiménez, J.R. (2006). Competencias básicas. En P@K-EN-REDES Revista Digital 1, 1-7. Recuperado de http://competenciasbasicas.ceplinaresandujar.org/concepto/COMPETENCIAS_BASICAS_JOSE_RAMON_JIMENEZ_.pdf

Lleixá, T. (2007). Educación física y competencias básicas: contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículo. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 23, 31-37.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación.

López, J. (2006). Las competencias básicas del currículo en la LOE (conferencia inaugural). En A. Jiménez y M.A. Lou (eds.). *Actas del V Congreso Internacional Educación y Sociedad. La educación: retos del siglo XXI*. Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Ciencias y en Letras de Granada, Almería y Jaén. Recuperado de <http://congreso.codoli.org/conferencias/Juan-Lopez.pdf>

Molina, C. (2008). ¿Qué son las competencias básicas?. *Revista Digital Eduinnova* 3. Recuperado de <http://www.eduinnova.es/oct08.html>

Molina, J.P. y Antolín, L. (2008). Las competencias básicas en Educación Física: una valoración crítica. *Cultura, ciencia y deporte*, 8, 81-86.

Muñoz, J.C. (2007). La Educación Física en la Ley Orgánica de Educación. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista digital*. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd105/la-educacion-fisica-en-la-ley-organica-de-educacion.htm>.

Navacerrada, R. (2003). El conflicto en el área de Educación Física: una apuesta por la interdisciplinariedad. *Actas del V Congreso de FEADef, celebrado en Valladolid en Septiembre de 2003*. Recuperado de <http://feadef.iespana.es/valladolid/036.%20r.%20navacerrada.pdf>

Pérez, A.I. (2007). La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas. *Cuadernos de Educación de Cantabria. Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria*. Recuperado http://213.0.8.18/portal/Educantabria/Congreso%20Competencias%20Basicas/Publicaciones/Cuadernos_Educacion_1.PDF

Piaget, Jean. (1979) "La Epistemología de las relaciones interdisciplinarias", en *Interdisciplinariedad: Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades*. Apostel, Leo et.al. Biblioteca de la Educación Superior ANUIES. pp. 153-171.

Quintana, H. (1998, julio). Integración curricular y globalización. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento, Santo Domingo, República Dominicana.

Real Decreto 1513/2006 por el que se establecen las Enseñanzas Mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

Sáinz, O; Pérez, J.E; Zarco, C; Montañés, M.B; Ballesteros, R. y Medina, J. (2000). La Educación Física Transversal. Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd25a/eftran.htm>

Terry, C.E; y Mena, M.G. (2001). La relación interdisciplinaria en la disciplina didáctica de la Educación Física. Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd41/interdis.htm>

Zabala, A. (1989). El enfoque globalizador. Cuadernos de pedagogía, 168, pp. 17-22.

Zamorano, D. (2010). Una propuesta para la estructura de la Unidad de Trabajo de Educación Física en Educación Primaria. EmásF, Revista Digital de Educación Física, 7, 66-81. Recuperado de http://emasf.webcindario.com/NUMERO_7_EMASF.pdf

Fecha de recepción: 13/1/2011

Fecha de aceptación: 18/2/2011