



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA LOMLOE

Juan Carlos Muñoz Díaz

Maestro especialista en Educación Física
Editor de la revista "EmásF"
Emasf.correo@gmail.com
<http://efjuancarlos.webcindario.com>

RESUMEN

Como consecuencia de la entrada en vigor de la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, y su desarrollo curricular, a través del *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria en el estado español*, se han producido novedades en el currículo del área de Educación Física que en este artículo vamos a intentar analizar. Para ello, se realizará un recorrido por todos los elementos curriculares que componen este nuevo currículo. Finalmente, en base a la propuesta de Andalucía, se presentará un modelo de diseño de las situaciones de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE:

Currículum; educación primaria; educación física; competencias clave; nuevas metodologías; leyes educativas; situaciones de aprendizaje.

PHYSICAL EDUCATION IN THE LOMLOE

ABSTRACT

As a consequence of the entry into force of Organic Law 3/2020, of December 29, which modifies Organic Law 2/2006, of May 3, on Education, and its curricular development, through Royal Decree 157/2022, of March 1, which establishes the organization and minimum teachings of Primary Education in the Spanish state, there have been novelties in the curriculum of the Physical Education area that we are going to try to analyze in this article. To do this, a tour of all the curricular elements that make up this new curriculum will be carried out. Finally, based on the Andalusian proposal, a design model for learning situations will be presented.

KEYWORD

Curriculum; primary education; physical education; key skills; new methodologies; educational laws, learning situations.

INTRODUCCIÓN.

En el vaivén legislativo en el ámbito de la educación al que nos tienen acostumbrados nuestros políticos, desde el año 1990 hasta la actualidad se han publicado hasta 6 leyes educativas: LOGSE (1990), LOPEGCE (1995), LOCE (2002), LOE (2006), LOMCE (2013) y LOMLOE (2020), el profesorado de primaria, que es a la etapa educativa a la que va destinada este artículo, tiene que asistir impasible a los cambios y modificaciones metodológicas y curriculares de turno, dependiendo del péndulo ideológico del partido en el poder. En España PSOE y PP se han repartido el gobierno los últimos cuarenta años. Cada vez que entra al poder uno de estos partidos, cambio de ley asegurado...

Resulta muy fácil legislar, por la gran cantidad de leyes educativas que se han publicado en el Boletín Oficial del Estado (BOE), una de ellas ni siquiera llegó a implantarse (LOCE), otras, su duración ha sido tan corta que ha hecho que muchos alumnos y alumnas hayan estado educándose en los seis años de la educación primaria bajo el amparo de dos leyes educativas distintas y dos propuestas curriculares “diferentes”. Pongo entre comillas el término “diferente” porque una cosa es lo que se establece en una norma legal y otra es su implantación en la realidad escolar. Claro está que cada opción política impregna el currículo en base a sus ideales... En el profesorado, en cambio, ante tanto cambio y tan repentino, apenas si llega a producirse una modificación en su enseñanza, en su metodología, en su forma de intervenir con su alumnado... Cambiar prácticas y métodos no es algo que se produce en “cuatro días”, requiere una formación previa y una consolidación lenta y constante de todos esos nuevos aprendizajes que se van adquiriendo.

Con estos cambios pendulares de leyes y currículos, no hace más que crear malestar y desorientación entre el profesorado que asiste con cierta indiferencia a los nuevos planteamientos que se regulan. De ahí que las reformas que puedan traer consigo una nueva ley educativa sean muy difíciles de arraigar en las prácticas docentes.

Con cada norma suelen salir nuevos conceptos curriculares. En su día tuvimos que acostumbrarnos a las “competencias básicas”, que pronto cambiaron su apellido por el de “claves”. Posteriormente se habló de estándares, ahora se habla de perfil de salida, descriptores operativos de las competencias clave, competencias específicas o saberes básicos... Un inspector de educación me decía: “no tres preocupes se trata del mismo perro con distinto collar...”. Desde mi punto de vista, no creo que se trate del mismo “perro”, cada ideología prioriza valores, normas y actitudes diferentes a transmitir en el alumnado. Un cambio ideológico supone igualmente un cambio en el tipo de sociedad que se pretende formar.

En mi formación universitaria, previa a la entrada en vigor de la LOGSE (1990), se utilizaba en las programaciones términos curriculares como objetivos generales, específicos u operativos, asociados a teorías conductistas. Posteriormente, cuando empecé a trabajar, implantada ya la LOGSE, secuenciaba los contenidos por conceptos, procedimientos y actitudes, basándose en los modelos constructivistas. Este modelo psicológico de aprendizaje buscaba el desarrollo integral del alumnado en términos de capacidades, donde la incorporación de las relaciones interpersonales y la inserción social pretendía un gran cambio en el aprendizaje en

relación a los demás y la atención a la diversidad, aspectos que antes no existía. En los últimos años, con la LOMCE (2013), he tenido que relacionar competencias con criterios de evaluación, estándares y objetivos. Para establecer las relaciones se utilizan claves numéricas que hacían de las programaciones y unidades didácticas auténticos laberintos que requerían “sábanas” para que tuvieran cabida todas esas relaciones curriculares. Para la evaluación eran precisas complicadas hojas de cálculo para llegar a una nota o calificación final.

Pérez-Pueyo, Casado, Hortigüela, Vargas, Heras y Garrote (2022) indican que un nuevo currículo siempre suele generar tres tipos de actitudes: la de aquellos que opinan que es más de lo mismo manteniendo una actitud pasiva y reticente a cualquier tipo de cambio, la de aquellos que solo plantean lo de antes con nombres de ahora y, finalmente, la de aquellos que ven los cambios como una posibilidad de conseguir que la educación avance y para ello han de reflexionar sobre los cambios y su finalidad.

Ante estos nuevos retos es necesaria una adecuada formación continua, impartida por profesionales debidamente preparados y propuestos por la administración educativa. Con ello, evitaremos encontrarnos con docentes que intentan estar al día y adaptarse de forma camaleónica a las nuevas exigencias normativas dando “palos de ciego” mientras se implanta el nuevo currículo y se dominan los nuevos conceptos curriculares.

1. UN BREVE ANÁLISIS DEL MARCO GENERAL.

1.1. LA LOE SIGUE VIGENTE.

Resulta curioso, por no decir un embrollo legal, que cuando sale una nueva ley educativa se mantenga la mayor parte del articulado de la ley anterior y se modifique, elimine o inserte nuevos artículos. Así pasó con la LOMCE y así ha pasado con la LOMLOE ¡Qué trabajo costaba derogar completamente la Ley anterior y publicar una nueva manteniendo aquellos aspectos que se consideraran aprovechables! Pues no, tenemos que convertirnos en auténticos juristas para interpretar las leyes con los textos consolidados... Y ya no digo cuando se mantienen leyes o normas con casi todo derogado, pero con unos cuantos artículos en vigor... Sí, así sucede con la LOE (1985)... ¿No hubiera sido mejor incorporarlos a la nueva ley y derogar completamente la ley caduca?

La LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) es la norma marco, sobre ella se hicieron modificaciones con la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa), y sobre ambas la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) también ha hecho nuevos cambios. Es decir, para saber la ley en vigor hay que componer un puzzle de tres leyes, o lo que es lo mismo, hay que buscar el texto consolidado de la LOE con las modificaciones de la LOMLOE. No te preocupes si te pierdes en esta “sopa de letras” que conforma tanta sigla.

1.2. EL CURSO 2022/23.

En el curso 2022/23 se implanta en los cursos impares de primaria (1º, 3º y 5º) el nuevo marco curricular establecido por el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo. Los pares (2º, 4º y 6º) mantienen lo establecido en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero. A su vez dichos Reales Decretos son concretados por cada una de las comunidades autónomas. En el caso de Andalucía, el Real Decreto 126/2014 se concretaba en un Decreto (97/2015) y una Orden (15 de enero de 2021) estando en vigor ambas normas para los cursos 2º, 4º y 6º para el curso 2022/23. Para los cursos impares nos han avisado, mediante una Instrucción, que a lo largo del curso saldrá un nuevo Decreto y una nueva Orden que sustituyan a las anteriores. Mientras tanto, en esa Instrucción desarrolla lo establecido en el Real Decreto 157/2022 para los cursos 1º, 3º y 5º.

En Andalucía, como en otras comunidades autónomas, los libros de texto de 1º, 3º y 5º, deberían haberse adaptado al nuevo marco curricular, pero como no lo hay aún, nos han informado que se mantengan los que había. Se cambia un currículo, pero no los libros, algo incongruente desde el punto de vista didáctico, pero lógico desde el monetario. En este curso se acaban los cuatro años de vigencia de los libros de texto. En el curso 2023/24, una vez implantada la LOMLOE en todos los cursos de primaria, se aprobarán textos nuevos por otros cuatro años, siempre y cuando no cambie el gobierno...

1.3. EL NUEVO MARCO CURRICULAR DE 1º, 3º Y 5º.

Como he mencionado anteriormente, el marco curricular para estos cursos será el emanado del Real Decreto 157/2022, con las adaptaciones que cada comunidad autónoma realice en virtud de sus competencias. Tomando, por tanto, como referencia este Real Decreto podemos analizar los siguientes aspectos que aparecen como novedosos.

A) Los elementos curriculares:

El Real Decreto 157/2022 define el currículo como “el conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de la Educación Primaria”. En relación a los elementos que componen el currículo las principales novedades son:

- Se mantienen los “objetivos de etapa”, que son definidos como los logros que se espera que el alumnado haya alcanzado al finalizar la etapa y cuya consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave desarrolladas en cada una de las áreas. Los objetivos de etapa son los establecidos en la LOE y no han sufrido modificaciones en la LOMLOE.
- En Andalucía, desaparecen los “objetivos de área” que se habían mantenido del diseño curricular base emanado de la LOE. Con anterioridad, el Real Decreto 126/2014, los había eliminado.
- Se mantienen las “competencias clave”, que se definen como desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales. Las competencias clave aparecen recogidas en el perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza

básica. Las competencias, en esencia, siguen siendo las mismas con algunos cambios meramente terminológicos con la intención de adaptarse a los usados en Europa:

- Competencia en comunicación lingüística.
 - Competencia plurilingüe.
 - Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
 - Competencia digital.
 - Competencia personal, social y de aprender a aprender.
 - Competencia ciudadana.
 - Competencia emprendedora.
 - Competencia en conciencia y expresión culturales.
- Asociado a las competencias clave aparece el concepto “perfil de salida” que se concibe como el elemento que debe fundamentar las decisiones curriculares, las estrategias y orientaciones metodológicas y la evaluación de los aprendizajes del alumnado. Concreta los principios y fines del sistema educativo referidos a la educación básica. El perfil de salida pretende aportar continuidad, coherencia y cohesión a la progresión del alumnado en el desempeño competencial entre las etapas que integran la enseñanza básica del sistema educativo.
 - Se introduce un nuevo elemento, “las competencias específicas”, que son los desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el perfil de salida del alumnado, y, por otra, los saberes básicos de las áreas o ámbitos y los criterios de evaluación.
 - Se mantienen los “criterios de evaluación”, pero con un cambio de orientación, no están basados en la concreción de los contenidos por cursos. Son los referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada área en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.
 - Los “saberes básicos”, son conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área o ámbito y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas. Se pretende romper con la organización de bloques de contenidos de los que se pueden realizar unidades didácticas concretas (equilibrio, desplazamientos, condición física, expresión corporal, deportes...) Ahora los bloques de saberes no se pueden trabajar de forma aislada, es imprescindible relacionarlos....
 - El término “situaciones de aprendizaje” viene a sustituir al término unidades didácticas y hace referencia al conjunto de situaciones y actividades que llevarán a cabo los docentes para lograr que el alumnado desarrolle las competencias clave y específicas en un contexto determinado. En Andalucía, la Instrucción 12/2022, de 23 de junio, indican que:

“Las situaciones de aprendizaje representan una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas áreas mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. Estas deberán partir de experiencias previas, estar convenientemente contextualizadas y ser muy respetuosas con el proceso de desarrollo integral del alumnado en todas sus dimensiones, teniendo en cuenta sus potencialidades, intereses y necesidades, así como las diferentes formas de comprender la realidad en cada momento de la etapa”.

Según la cita Instrucción 12/2022, de 23 de junio, las situaciones de aprendizaje deben cumplir una serie de características:

- Deben plantear un reto o problema de cierta complejidad en función de la edad y el desarrollo del alumno o la alumna, cuya resolución creativa implique la movilización de manera integrada de los saberes básicos (conocimientos, destrezas y actitudes), a partir de la realización de distintas tareas y actividades.
- El planteamiento deberá ser claro y preciso en cuanto a los objetivos que se espera conseguir y los saberes básicos que hay que movilizar.
- El escenario de desarrollo estará bien definido y facilitará la interacción entre iguales desarrollando una actitud cooperativa y aprendiendo a resolver de manera adecuada los posibles conflictos que puedan surgir.
- Favorecerán la transferencia de los aprendizajes adquiridos a la resolución de un problema de la realidad cotidiana del alumno o la alumna.

B) Fines y principios:

La finalidad de la educación primaria sigue siendo la misma, es decir, adquirir aquellos aprendizajes que garanticen la formación integral y contribuya a la formación de la personalidad del alumnado con el fin de que les prepare para la enseñanza secundaria. No debemos perder de vista esta finalidad para que esté en consonancia con la concepción educativa o el modelo pedagógico a desarrollar desde la Educación física,

Entre los principios generales de la etapa se hace mención al Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) que es un modelo de enseñanza que proporciona diversas opciones didácticas para que las alumnas y los alumnos se transformen en personas que aprenden a aprender y estén motivados por su aprendizaje y, por tanto, que estén preparados para continuar aprendiendo durante sus vidas. De esta manera, fomenta procesos pedagógicos que sean accesibles para todos mediante un currículo flexible que se ajusta a las necesidades y diferentes ritmos de aprendizaje (Figueroa, Ospina y Tuberquia, 2019).

Frente a tendencias elitistas, segregadoras o clasistas, la enseñanza pública debe velar por la inclusión de todos y todas favoreciendo el máximo desarrollo de cada uno o una según sus posibilidades.

Es aquí donde está la verdadera clave del nuevo currículo para Pérez-Pueyo et al (2022), es decir en “conseguir generar experiencias de éxito a todo el alumnado, sin excepción...”

Entre los principios pedagógicos, la novedad, a mi juicio, está en que se establece con claridad la realización de proyectos significativos para el alumnado que favorezcan la resolución colaborativa de problemas, refuerce la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. Para ello, se indica que se dedicará un tiempo del horario lectivo. La Enseñanza Basada en Proyectos se constituye en la metodología a seguir.

Tal y como afirman Pérez-Pueyo et al (2022), miembros del equipo responsable de la elaboración del currículo de nuestra materia, más allá de reducir la tasa de obesidad y el sobrepeso en el alumnado, la Educación Física debe promover situaciones de aprendizaje en donde el alumnado trabaje en equipo de forma cooperativa fomentando la empatía, el respeto y la inclusión, exprese o represente sentimientos y emociones, disfrute de la cultura ligada a lo motriz, utilice el entorno próximo, natural o urbano, de manera cotidiana... porque si bien algunos de estos aprendizajes no repercuten necesariamente sobre la salud física, sí en cambio produce en mejoras en la salud psíquica y social. Dichos ámbitos, en muchos casos, dan lugar a mayor sensación de fracaso, malestar, inseguridad, frustración o infelicidad. Estos autores mantienen que en Educación Física que hay que generar *“experiencias positivas en el alumnado que les permita poder desarrollar una adherencia a la práctica de actividad física al finalizar la educación obligatoria”*

C) Áreas:

Desaparece el término asignatura, empleado por la LOMCE, y se rescata el de área. Desaparece, igualmente, la distinción entre asignaturas troncales y específicas. Las ciencias naturales y las ciencias sociales vuelven a formar el área de conocimiento del medio, aunque se deja la posibilidad de dividirse, si así lo estima la autonomía de los centros.

D) El horario de Educación física:

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, establece un horario mínimo para el área de Educación Física de dos horas. Las comunidades autónomas tienen competencias para aumentarlas. Ese ha sido el caso de Andalucía, en donde se han fijado tres horas semanales en cada curso, de primero a sexto. Ahora toca aprovecharlas al máximo y sacarle el mayor rendimiento pedagógico. Justifiquemos esa carga horaria ante la comunidad educativa realizando una intervención educativa profesional. Sin embargo, aunque el enfoque profesional puede tener diferentes puntos de vista en función de las creencias de los docentes como comentan Pérez-Pueyo, Hortigüela-Alcalá, Fernández-Fernández, Gutiérrez-García, C., y Santos Rodríguez (2021) y pueda haber diferentes interpretaciones, el enfoque del nuevo Real Decreto es claro. En este sentido, se deben generar espacios de experiencias positivas en relación a la actividad física para todo el alumnado desde una Educación Física de calidad, también intentando controlar parte del problema de sobrepeso y sedentarismo, pero sin olvidar los beneficios que proporciona el área: motivacionales, inserción social, cognitivos, relaciones interpersonales o autoconcepto físico.

E) Evaluación:

Se mantienen las características de la evaluación: criterial, global, continua, formativa y objetiva.

A través de los criterios de evaluación se evalúan las competencias específicas del área.

Una evaluación inclusiva y formativa requiere “el uso de instrumentos de evaluación variados, diversos y accesibles, adaptados a las situaciones de aprendizaje y a las necesidades del alumnado” (Pérez-Pueyo et al 2022). Es por ello que la evaluación requiere:

- Uso de la observación en función de los criterios de evaluación.
- Utilización de distintos instrumentos: formularios, exposiciones, presentaciones...
- Los criterios han de ser medibles con indicadores de logro claros que determinen el grado de consecución.
- Los indicadores de logro deben concretarse en las programaciones didácticas.
- Todos los criterios tienen el mismo valor para la evaluación de una competencia específica.
- Se sigue valorando tanto el proceso de aprendizaje del alumnado como el proceso de enseñanza. Es fundamental tener en cuenta la valoración que realiza el alumnado como nuestra propia autocrítica.
- La evaluación inicial debe basarse en las competencias específicas de cada área y deben contrastarse con los descriptores operativos de los perfiles competenciales para poder adoptar decisiones.

La promoción se vuelve a realizar al final de cada ciclo. El ciclo que se había eliminado como elemento temporal dentro de la etapa con la LOMCE (en Andalucía, en cambio, se mantuvo) se recupera con la LOMLOE. También se recupera la evaluación de diagnóstico en cuarto.

1.4. EL PERFIL DE SALIDA.

El Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica es la herramienta en la que se concretan los principios y los fines del sistema educativo español referidos a dicho periodo. El Perfil identifica y define, en conexión con los retos del siglo XXI, las competencias clave que se espera que los alumnos y alumnas hayan desarrollado al completar esta fase de su itinerario formativo.

El Perfil de salida es único y el mismo para todo el territorio nacional. Es la piedra angular de todo el currículo, la matriz que cohesiona y hacia donde convergen los objetivos de las distintas etapas que constituyen la enseñanza básica. Se concibe, por tanto, como el elemento que debe fundamentar las decisiones curriculares, así como las estrategias y las orientaciones metodológicas en la práctica lectiva.

Con el logro del Perfil de salida se pretende que el alumnado active los aprendizajes adquiridos para responder a los principales desafíos a los que deberá hacer frente a lo largo de su vida. Para alcanzar este perfil de salida hay que abordados en las distintas áreas, ámbitos y materias que componen el currículo.

Las competencias clave que se recogen en el Perfil de salida son la adaptación al sistema educativo español de las competencias clave establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea. Esta adaptación responde a la necesidad de vincular dichas competencias con los retos y desafíos del siglo XXI, con los principios y fines del sistema educativo establecidos en la LOE y con el contexto escolar.

La transversalidad es una condición inherente al Perfil de salida, en el sentido de que todos los aprendizajes contribuyen a su consecución. De la misma manera, la adquisición de cada una de las competencias clave contribuye a la adquisición de todas las demás. No existe jerarquía entre ellas, ni puede establecerse una correspondencia exclusiva con una única área, ámbito o materia, sino que todas se concretan en los aprendizajes de las distintas áreas, ámbitos o materias y, a su vez, se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en el conjunto de las mismas.

Se ha definido para cada una de las competencias un conjunto de descriptores operativos, que constituyen, junto con los objetivos de la etapa, el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de cada área, ámbito o materia. Esta vinculación entre descriptores operativos y competencias específicas propicia que de la evaluación de estas últimas pueda colegirse el grado de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida y, por tanto, la consecución de las competencias y objetivos previstos para la etapa.

Dado que las competencias se adquieren necesariamente de forma secuencial y progresiva, se incluyen también en el Perfil los descriptores operativos que orientan sobre el nivel de desempeño esperado al completar la Educación Primaria, favoreciendo y explicitando así la continuidad, la coherencia y la cohesión entre las dos etapas que componen la enseñanza obligatoria. Además, se ha secuenciado por ciclos con el fin de tener un referente para decidir la promoción del alumnado.

2. EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN FÍSICA.

2.1. FINALIDAD Y PROPÓSITO:

En el anexo II del Real Decreto se detalla los distintos componentes del currículo del área de Educación Física. Se inicia, como es tradicional, con una introducción en donde se detalla la finalidad y propósitos de esta materia:

- Adopción de un estilo de vida activo.
- El conocimiento de la propia corporalidad.
- El acercamiento a manifestaciones culturales de carácter motor.
- La integración de actitudes ecosocialmente responsables.

- El desarrollo de todos los procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices

El currículo trata de dar forma a un área que se quiere competencial, actual y alineada con las necesidades de la ciudadanía para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI. Las competencias específicas del área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria recogen y sintetizan estos retos, abordando la motricidad de forma estructurada.

2.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.

Como hemos dicho, El Real Decreto 157/2022, introduce un nuevo elemento curricular, las competencias específicas, que responde a tres cuestiones: qué, cómo y para qué. En Educación Física se contemplan cinco:

1. Adoptar un estilo de vida activo y saludable (qué), practicando regularmente actividades físicas, lúdicas y deportivas, adoptando comportamientos que potencien la salud física, mental y social, así como medidas de responsabilidad individual y colectiva durante la práctica motriz (cómo), para interiorizar e integrar hábitos de actividad física sistemática que contribuyan al bienestar (para qué).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CE3.

2. Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices (qué), aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones (cómo), para dar respuesta a las demandas de proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria (para qué).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, CPSAA4, CPSAA5.

3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz (qué), con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias etnoculturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes (cómo), para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa (para qué).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3.

4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz (qué), valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea (cómo), para integrarlas en las situaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana (para qué).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

5. Valorar diferentes medios naturales y urbanos como contextos de práctica motriz (qué), interactuando con ellos y comprendiendo la importancia de su conservación desde un enfoque sostenible, adoptando medidas de responsabilidad individual durante la práctica de juegos y actividades físico-deportivas (cómo), para realizar una práctica eficiente y respetuosa con el entorno y participar en su cuidado y mejora (para qué).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CC2, CC4, CE1, CE3.

Si nos fijamos en los enunciados, bien podríamos pensar que los antiguos siete objetivos de etapa del área se han reformulado de nuevo en estas cinco competencias específicas.

2.3. CRITERIOS DE EVALUACIÓN,

De cada competencia específica se detallan por ciclos los criterios de evaluación que están asociados a la misma. A su vez, cada criterio de evaluación se relaciona con unos saberes básicos que se detallan por bloques de contenidos.

2.4. BLOQUES DE CONTENIDOS Y SABERES BÁSICOS.

Los saberes básicos (contenidos) del área de Educación Física se organizan en seis bloques. Estos saberes deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas e interrelacionadas, evitando trabajar situaciones independientes y concretas como ocurría en los currículos anteriores. Dichos bloques son los siguientes:

1. Vida activa y saludable: aborda la salud física, mental y social.
2. Organización y gestión de la actividad física: comprende cuatro componentes diferenciados:
 - La elección de la práctica física.
 - La preparación de la práctica motriz.
 - La planificación y autorregulación de proyectos motores.
 - La gestión de la seguridad antes, durante y después de la actividad física y deportiva.
3. Resolución de problemas en situaciones motrices: aborda tres aspectos clave:
 - La toma de decisiones.
 - El uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad.
 - Los procesos de creatividad motriz.
4. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices: se centra en:

- El desarrollo de los procesos dirigidos a regular la respuesta emocional del alumnado ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva.
 - La incidencia sobre el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones constructivas e inclusivas entre los participantes en este tipo de contextos motores.
5. Manifestaciones de la cultura motriz: engloba:
- El conocimiento de la cultura motriz tradicional.
 - La cultura artístico-expresiva contemporánea.
 - El deporte como manifestación cultural.
6. Interacción eficiente y sostenible con el entorno: incide sobre la interacción con el medio natural y urbano desde una triple vertiente:
- Su uso desde la motricidad.
 - Su conservación desde una visión sostenible.
 - Su carácter compartido desde una perspectiva comunitaria del entorno.

Como podemos apreciar los cuatro bloques de antes, ahora se reestructuran en seis. Tal y como se ha comentado anteriormente, se pretende que no se trabajen los bloques de forma aislada, sino interrelacionado saberes de distintos bloques.

- El bloque “el cuerpo y sus habilidades perceptivo motrices” se reparte en los nuevos bloques 1, 2, 3.
- El bloque de “de salud” se incluye entre los nuevos bloques 1 y 2.
- El bloque de “expresión corporal” se reparte entre los nuevos bloques 3, 4 y 5.
- El bloque 4 de “juegos y deportes” se integraría en los nuevos bloques 5 y 6.

2.5. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS.

La introducción del currículo del área de EF continúa aportando algunas orientaciones metodológicas:

- Se recomienda el desarrollo de distintas situaciones de aprendizaje que incorporen el movimiento como recurso, así como enfoques y proyectos interdisciplinares en la medida en que sea posible.
- Estas situaciones deberán enfocarse desde diferentes bloques de saberes, evitando centrarse en uno de manera exclusiva.
- Utilización de diferentes opciones metodológicas de carácter participativo, y distintos modelos pedagógicos.
- Plantear diferentes tipos de actividades.
- Usar distintas organizaciones de los grupos.
- Tener en cuenta la regulación de los procesos comunicativos, el desarrollo de las relaciones interpersonales y de la autoestima.
- Convertir espacios y materiales en oportunidades de aprendizaje.
- Transferir el conocimiento adquirido a otros contextos sociales próximo.

2.6. INTERRELACIÓN DE ELEMENTOS CURRICULARES.

En la Instrucción 12/2022, de 23 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa de la Consejería de Educación de Andalucía, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan educación primaria para el curso 2022/2023, aparece una tabla de relaciones entre todos estos elementos curriculares que pueden aclarar las ideas en el resto del estado español. Dada la extensión de los contenidos se han resumido con el fin de facilitar su lectura.

En la siguiente tabla podemos observar las relaciones en el ciclo 1º:

Tabla 1.
Relaciones curriculares en el área de Educación Física. Ciclo 1º.

CICLO 1º			
Comp Espec.	Criterio Eval.	Bloque	Saberes
1	1.1.	1	Efectos físicos beneficiosos de un estilo de vida activo. Alimentación. Educación postural. Cuidado del cuerpo: higiene personal y el descanso tras la actividad física.
	1.2.	3	Capacidades perceptivo-motrices: esquema corporal. Lateralidad y su proyección en el espacio. Coordinación oculo-pédica y óculo-manual. Equilibrio estático y dinámico
	1.3.	1	Bienestar personal y en el entorno a través de la motricidad. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades.
		2	Preparación de la práctica motriz: vestimenta deportiva. Hábitos generales de higiene corporal.
		2	Prevención de accidentes: juegos de activación, calentamiento y vuelta a la calma.
	5	Los juegos y las danzas.	
1.4.	4	Identificación, experimentación y manifestación de emociones, pensamientos y sentimientos. Verbalización de emociones. Conductas que favorecen la convivencia.	
2	2.1.	2	Planificación y autorregulación de proyectos motores. Utilización de recursos digitales.
		3	Toma de decisiones en situaciones motrices individuales, de cooperación y de cooperación-oposición.
	2.2.	2	Vivencia de diversas experiencias corporales. Planificación y autorregulación de proyectos motores. Utilización de recursos digitales.
		3	Toma de decisiones en situaciones motrices individuales, de cooperación y de cooperación-oposición.
	2.3.	3	Capacidades perceptivo-motrices: esquema corporal. Lateralidad y su proyección en el espacio. Coordinación oculo-pédica y óculo-manual. Equilibrio estático y dinámico Capacidades físicas. Habilidades y destrezas motrices básicas y genéricas. Creatividad motriz.
3	3.1.	4	Identificación, experimentación y manifestación de emociones, pensamientos y sentimientos. Verbalización de emociones.
	3.2.	1	La actividad física como práctica social saludable. Derechos de los niños y niñas en el deporte escolar. Respeto hacia todas las personas.

	3.3.	2	Cuidado del material.
		4	Respeto a las reglas de juego.
		5	Referentes en el deporte de distintos géneros.
		4	Identificación, experimentación y manifestación de emociones, pensamientos y sentimientos. Verbalización de emociones. Conductas que favorecen la convivencia.
		5	Usos comunicativos de la corporalidad.
4	4.1.	5	Los juegos y las danzas. Práctica de actividades rítmico-musicales.
		4	Conductas que favorecen la convivencia.
	4.2.	5	Referentes en el deporte de distintos géneros
		4	Verbalización de emociones.
	4.3.	5	Usos comunicativos de la corporalidad. Práctica de actividades rítmico-musicales.
5	5.1.	6	Educación vial Posibilidades motrices de los espacios de juego. El material físico y digital, y sus posibilidades de uso para el desarrollo de la motricidad. Realización de actividades en el medio natural y urbano. Cuidado del entorno próximo.

En la siguiente tabla podemos observar las relaciones en el ciclo 2°:

Tabla 2.
Relaciones curriculares en el área de Educación Física. Ciclo 2°.

CICLO 2°				
Comp Espec.	Criterio Eval.	Bloque	Saberes	
1	1.1.	1	Efectos físicos y psicológicos beneficiosos de un estilo de vida activo. Alimentación. Educación postural. Cuidado del cuerpo. Respeto y aceptación del propio cuerpo.	
			1.2.	1
	2	Pautas de higiene personal		
	3	Capacidades perceptivo-motrices: esquema corporal, control tónico-postural e independencia segmentaria Definición de la lateralidad. Coordinación dinámica general y segmentaria.		
	1.3.	2	Cuidado y preparación del material. Prevención de accidentes.	
1.4.	1	1	La actividad física como hábito y alternativa saludable frente a formas de ocio nocivas. Límites para evitar una competitividad desmedida. Aceptación de distintas tipologías corporales. Respeto y aceptación del propio cuerpo	
		4	Escucha activa y estrategias de negociación para la resolución de conflictos.	
2	2.1.	2	Elección de la práctica física. Respeto de las elecciones de los demás.	
		3	Toma de decisiones en situaciones motrices individuales, de cooperación y de cooperación-oposición.	
	2.2.	2	Elección de la práctica física. Respeto de las elecciones de los demás. Planificación de proyectos motores. Utilización de recursos digitales	
		3	Creatividad motriz	
	2.3.	3	Capacidades perceptivo-motrices: esquema corporal, control tónico-postural e independencia segmentaria	

			Definición de la lateralidad. Coordinación dinámica general y segmentaria. Capacidades físicas básicas. Habilidades y destrezas motrices básicas y genéricas. Creatividad motriz.
3	3.1.	4	Reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos. Escucha activa y estrategias de negociación para la resolución de conflictos.
	3.2.	4	Escucha activa y estrategias de negociación para la resolución de conflictos.
	3.3.	1	La actividad física como hábito y alternativa saludable frente a formas de ocio nocivas.
		4	Escucha activa y estrategias de negociación para la resolución de conflictos. Concepto de deportividad. Conductas contrarias a la convivencia, discriminatorias o sexistas.
4	4.1.	5	Los juegos y las danzas. Práctica de actividades rítmico-musicales.
	4.2.	4	Conductas contrarias a la convivencia, discriminatorias o sexistas.
		5	Deporte y perspectiva de género.
	4.3.	5	Usos comunicativos de la corporalidad. Práctica de actividades rítmico-musicales.
5	5.1.	6	Educación vial. Espacios naturales en el contexto urbano: uso, disfrute seguro y mantenimiento. Estado del material físico y digital para actividades en el medio natural y urbano. Prevención y sensibilización sobre la generación de residuos y su correcta gestión. Realización de actividades físicas seguras en el medio natural y urbano. Cuidado del entorno próximo.

En la siguiente tabla podemos observar las relaciones en el ciclo 2º:

Tabla 3.
Relaciones curriculares en el área de Educación Física. Ciclo 3º.

CICLO 3º			
Comp Espec.	Criterio Eval.	Bloque	Saberes
1	1.1.	1	Efectos físicos y psicológicos beneficiosos de un estilo de vida activo. Alimentación. Educación postural. Cuidado del cuerpo. Responsabilidad personal en el cuidado del cuerpo. Efectos de los malos hábitos relacionados con la salud e influencia en la práctica de actividad física. La exigencia del deporte profesional. Aceptación de distintas tipologías corporales. Estereotipos corporales.
			Hábitos autónomos de higiene corporal. Prevención de accidentes.
	1.3.	2	Prevención de accidentes. Actuaciones básicas ante accidentes.
		6	Previsión de riesgos de accidente durante la práctica en el medio natural y urbano
	1.4.	1	Consolidación y ajuste realista del autoconcepto. Respeto y aceptación del propio cuerpo y del aspecto corporal de los demás.
		4	Identificación y rechazo de conductas violentas o contrarias a la convivencia.

2	2.1.	2	Usos y finalidades de la actividad física. Planificación de proyectos motores. Utilización de recursos digitales.
		4	Estrategias de trabajo en equipo para la resolución constructiva de conflictos.
	2.2.	2	Usos y finalidades de la actividad física.
		3	Toma de decisiones en situaciones motrices de cooperación, de oposición y de cooperación-oposición.
		4	Estrategias de trabajo en equipo para la resolución constructiva de conflictos.
	2.3.	3	Toma de decisiones en situaciones motrices de cooperación, de oposición y de cooperación-oposición. Capacidades perceptivo-motrices: integración del esquema corporal; equilibrio estático y dinámico; estructuración espacial, estructuración temporal y espacio-temporal. Capacidades físicas básicas y resultantes. Iniciación de las habilidades motrices específicas. Creatividad motriz.
3	3.1.	4	Ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión.
	3.2.	4	Estrategias de trabajo en equipo para la resolución constructiva de conflictos. Concepto de fairplay o «juego limpio».
		5	Deportes olímpicos y paralímpicos
	3.3.	1	Efectos de los malos hábitos relacionados con la salud e influencia en la práctica de actividad física. La exigencia del deporte profesional. Aceptación de distintas tipologías corporales. Estereotipos corporales. Consolidación y ajuste realista del autoconcepto. Respeto y aceptación del propio cuerpo y del aspecto corporal de los demás.
		4	Estrategias de trabajo en equipo para la resolución constructiva de conflictos. Identificación y rechazo de conductas violentas o contrarias a la convivencia.
4	4.1.	5	Los deportes como seña de identidad cultural.
	4.2.	5	Los deportes como seña de identidad cultural. Deporte y perspectiva de género. Deportes olímpicos y paralímpicos.
		3	Creatividad motriz
	4.3.	5	Usos comunicativos de la corporalidad. Práctica de actividades rítmico-musicales.
5	5.1.	6	Educación vial. Transporte activo, seguro y sostenible. Previsión de riesgos de accidente durante la práctica en el medio natural y urbano. Aplicación, construcción y reutilización de materiales físicos y digitales Práctica de actividades físicas en el medio natural y urbano Cuidado del entorno próximo.

3. LA PROGRAMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA.

Después de tanta normativa nos preguntaremos: ¿Y cómo voy a programar ahora en los cursos impares de primaria? Veamos una ejemplificación en función de la propuesta que aparece en Andalucía en la Instrucción 12/2022, de 23 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa. Partiremos de las situaciones de aprendizaje. Los apartados de que han de constar son los siguientes:

- **Localizar un centro de interés:** se ha de localizar una situación o temática que sea de interés para el alumnado, que se considere importante en su quehacer diario y resulte motivadora en sí misma. Por ejemplo: “Los deportes o juegos preferidos...” “Me gusta bailar”, “La violencia en el deporte”, “Me pongo en forma”,...
- **Temporalización:** situar la propuesta en el trimestre, mes o semana correspondiente.
- **Justificación de la propuesta:** la temática elegida ha de tener una justificación. Tenemos que apoyarnos en los objetivos de la etapa y en los principios generales y pedagógicos para buscar los argumentos que den fundamento a la propuesta. Por ejemplo: el desarrollo afectivo, la gestión emocional, los hábitos de vida saludable y de control corporal, las pautas elementales de convivencia y relación social, el entorno en el que vivimos,...
- **Descripción del producto final:** debe explicitar lo que se pretende realizar, detallando el contexto de aplicación, breve referencia al escenario, a los recursos necesarios (medios o herramientas), etc. Por ejemplo: excursión a..., la exposición sobre..., el montaje de una obra de teatro..., la celebración o conmemoración de..., la realización de una coreografía, la creación de una figura de acrosport, la elaboración de materiales de EF, la creación y participación en una yincana, la participación en una competición inter o extraescolar, la resolución de problemas o retos cooperativos, la participación en actividades de aprendizaje servicio, etc.
- **Concreción curricular:** se recogerán las competencias específicas, como elemento eje de la situación de aprendizaje, los criterios de evaluación, los saberes básicos mínimos y los descriptores del perfil competencial que se pretenden desarrollar. Las decisiones curriculares, las estrategias y orientaciones metodológicas en la práctica deben servir de referencia de cara a la evaluación interna y externa de los aprendizajes del alumnado, quedando así patente que las actividades a realizar conectan con el fin último de la tarea educativa, el desarrollo de las competencias y la movilización de saberes básicos necesarios para ello, es decir “para qué”.
- **Transposición didáctica:** se trata de recoger de manera resumida las tareas y actividades a realizar para la motivación, el desarrollo, la consolidación y la aplicación de la práctica educativa, definiendo tanto los escenarios y los recursos necesarios para llevarlas a cabo, como la forma de agrupamiento del alumnado. Es importante hacer referencia a los procesos cognitivos que se verán involucrados.
- **Evaluación:** El Real Decreto 157/2022 establece que se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado. En Andalucía, la Instrucción 12/2022 indica que se ha de valorar tanto los resultados como el proceso. Deberán anotarse los criterios de evaluación de las diferentes áreas que están vinculados con las competencias específicas que se desean desarrollar en cada situación de aprendizaje. Es conveniente proponer tanto los procedimientos como instrumentos que facilitaran el proceso de evaluación, las pautas para la evaluación de las medidas generales o específicas de atención a la diversidad y a las diferencias individuales y los descriptores del perfil competencial según el nivel de desempeño correspondiente. Por último,

aunque no menos importante, se debe dejar expresado el procedimiento para la evaluación de la práctica docente, haciendo explícitos tanto los indicadores de medida como los instrumentos o evidencias a utilizar.

- **Medidas de atención a la diversidad:** son las medidas, tanto generales como específicas, que se van a aplicar, vistas desde la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Es importante hacer referencia al principio y a las pautas concretas para el desarrollo y la aplicación de las medidas que se prevén. Siguiendo a Alba Pastor, C. (2019), para aplicar en una situación de aprendizaje los 3 principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, y las 3 pautas formuladas para cada uno de estos principios, podemos guiarnos por la siguiente tabla:

Tabla 4.
Medidas de atención educativa ordinaria a nivel de aula.

MEDIDAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA ORDINARIA A NIVEL DE AULA			
Medidas generales. Medidas específicas: Adaptaciones DUA			
PRINCIPIOS DUA (3)	PAUTAS DUA (9)		
Proporcionar múltiples formas de implicación alumnos/as	Proporcionar opciones para el interés.	Proporcionar opciones para sostener el esfuerzo y la persistencia.	Proporcionar opciones para la autorregulación.
	Actividades n°:	Actividades n°:	Actividades n°:
Proporcionar múltiples formas de representación.	Proporcionar opciones para la percepción.	Proporcionar opciones para el lenguaje, expresiones, matemáticas y símbolos.	Proporcionar opciones para la comprensión.
	Actividades n°:	Actividades n°:	Actividades n°:
Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión.	Proporcionar opciones para la acción física.	Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación.	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.
	Actividades n°:	Actividades n°:	Actividades n°:

Alba Pastor, C. (2019). Diseño universal para el aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*. 2019, Segunda Época, v. 6, n. 9, Septiembre; p. 55-66. <https://doi.org/10.4438/1886-5097-PE>

Tabla 5.
Esquema situación de aprendizaje

ESQUEMA DE SITUACIÓN DE APRENDIZAJE						
1. IDENTIFICACIÓN						
CURSO	TÍTULO O TAREA:					
TEMPORALIZACIÓN:						
2. JUSTIFICACIÓN						
3. DESCRIPCIÓN DEL PRODUCTO FINAL						
4. CONCRECIÓN CURRICULAR						
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS						
ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN			SABERES BÁSICOS		
ORIENTACIONES PARA LA COMPETENCIA ESPECÍFICA						
CONEXIÓN CON EL PERFIL COMPETENCIAL AL FINALIZAR CADA CICLO/PERFIL DE SALIDA						
5. SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA						
ACTIVIDADES (TIPOS Y CONTEXTOS)	EJERCICIOS (RECURSOS Y PROCESOS COGNITIVOS)					
6. MEDIDAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA ORDINARIA A NIVEL DE AULA						
Medidas generales, Medidas específicas, Adaptaciones DUA						
PRINCIPIOS DUA	PAUTAS DUA					
7. VALORACIÓN DE LO APRENDIDO						
PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE						
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN	RÚBRICAS				
		Insuficiente (IN) Del 1 al 4	Suficiente (SU) Del 5 al 6	Bien (BI) Entre el 6 y el 7	Notable (NT) Entre el 7 y el 8	Sobresaliente (SB) Entre el 9 y el 10
EVALUACIÓN VALORACIÓN MEDIDAS DUA PARA LA DIVERSIDAD						
NIVEL DESEMPEÑO COMPETENCIAL						
PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE						
Indicador			Instrumento			

Fuente: Instrucción 12/2022, de 23 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan educación primaria para el curso 2022/2023.

4. CONCLUSIONES.

Existen distintas concepciones sobre la forma de educar a nuestros niños y niñas, lógicamente cada ideología política matiza el tipo de persona que se pretende formar. Desde mi punto de vista, la enseñanza pública debe pensar en todos los niños y niñas. Por ello, la equidad y la inclusión deben presidir nuestras propuestas didácticas. Sin duda, el currículo emanado por el Real Decreto 157/2022 tiene en cuenta estos principios. Una educación de calidad y profesional debe atender conveniente y eficazmente la diversidad. Este reto es clave en la enseñanza pública.

La educación en general y la Educación Física en particular, deben proponer situaciones de aprendizaje que vayan encaminadas al desarrollo integral del alumnado. Eso se logra mediante el desarrollo de competencias clave, de las interrelaciones sociales, de la autonomía personal, del acercamiento y descubrimiento del mundo que rodea a nuestro alumnado. Es necesaria una enseñanza basada en las emociones porque en los sentimientos y emociones que tiene nuestro alumnado radica el interés y motivación por y para el aprendizaje, porque la emoción envuelve todos los aprendizajes, porque una buena educación emocional logrará personas felices. ¿De qué nos vale crear “empollones” que no son felices? ¿De qué nos vale impartir un área de Educación Física que resulta poco atractiva, o incluso repulsiva, para algunos alumnos y alumnas? ¿De qué nos vale más hora de Educación Física si no se realiza una intervención educativa fundamentada y eficaz? ¿De qué nos vale los nuevos diseños curriculares si nos mantenemos indiferentes y no salimos de nuestra zona de confort?

El mundo ha cambiado vertiginosamente en los dos últimos siglos, pero la escuela sigue, en muchos casos, inmutable. La escuela que ofrecemos a nuestro alumnado ha dejado de ser interesante, debemos conocer sus nuevos intereses y sus nuevas formas de aprender para tratar de proporcionales situaciones de aprendizaje atractivas, contextualizadas y significativas para que le resulte motivante el aprendizaje. Un niño o una niña no puede odiar la escuela, al contrario, debe venir contento o contenta. Y no cabe duda que el área de Educación Física es un recurso de primer orden para fomentar esa alegría.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Conecta13 (2022). *Cómo diseñar una situación de aprendizaje en forma de proyecto y en el marco DUA*. Recuperado de: <https://view.genial.ly/630c8d6d80b414001a9b334e/interactive-content-canvas-abp>

Figuerola, L., Ospina, M. y Tuberquia J. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. *Revistas academias: Inclusión y desarrollo*, 6(2): 4-14.

Instrucción 12/2022, de 23 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan educación primaria para el curso 2022/2023.

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

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Pastor, A. (2019). Diseño universal para el aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*. v. 6, n. 9, septiembre; p. 55-66. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/190783/Alba.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez-Pueyo, A, Casado, O. M., Hortigüela, D., Vargas, A., Heras, C y Garrote, J. (2022). Nueva ley educativa y nuevo currículo en Educación Física. *EmásF*. V.13, nº 78, septiembre-octubre. Recuperado de https://emasf.webcindario.com/Editorial_78.pdf.

Pérez-Pueyo, Ángel, Hortigüela-Alcalá, D., Fernández-Fernández, J., Gutiérrez-García, C., & Santos Rodríguez, L. (2021). Más horas sí, pero ¿cómo implantarlas sin perder el enfoque pedagógico de la Educación Física? *Retos*, 39, 345–353. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.80283>

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Fecha de recepción: 20/8/2022

Fecha de aceptación: 7/9/2022