

Análisis crítico de la propuesta del currículo básico de la LOMCE para la asignatura de Educación Física. Acciones derivadas en la Comunidad Autónoma de Aragón y propuestas de futuro

Critical analysis of the basic LOMCE Physical Education curriculum. Consequent actions in the Aragon region and future proposals

José Antonio Julián Clemente, Alberto Abarca-Sos, Javier Zaragoza, Alberto Aibar Solana
Universidad de Zaragoza (España)

Resumen. El objeto de este artículo consiste en analizar los aspectos positivos y negativos que tiene el área de Educación Física dentro de la normativa vigente de la LOMCE para Educación Primaria. Se han revisado las competencias que tienen el Estado y las Administraciones educativas, presentando la nueva situación del área en la normativa educativa y las posibles razones para ubicarla entre las asignaturas específicas. La propuesta curricular presenta interesantes aportaciones en la introducción del documento, como por ejemplo, la propuesta de organizar el área a partir de los dominios de acción motriz. Por otro lado, evidenciamos la incoherencia que existe entre la introducción y el listado propuesto de criterios de evaluación y estándares de aprendizaje y determinamos unos criterios claros para establecer un debate y un análisis de las propuestas curriculares realizadas. Presentamos las diez principales decisiones tomadas en Aragón para la confección del currículo, buscando una alta coherencia interna. Por último, establecemos unas premisas para futuras propuestas curriculares a nivel nacional.

Palabras clave. Currículum; Didáctica; Programación; Evaluación; Bloques de contenido; Dominios de acción motriz;

Abstract: The aim of this study is to analyse positive and negative aspects of Physical Education at Primary education according to LOMCE legislation. State and Education Administrations competences will be reviewed. We will introduce the new regulatory framework and the hypothetic reasons to include physical education area into the specific subjects. The curricular proposal shows interesting suggestions in the introduction section, such as the proposal of organizing the area from the action domain of motor skills. The study tries to evidence the incoherence between the introduction and the series of evaluation criteria and learning standards. Along with it, clear criteria will be determined in order to stimulate discussion and the analysis of curricular proposals forwarded. Ten main decisions adopted in the Aragon regulatory framework will be discussed searching for higher internal coherence. Finally, some assumptions for future national proposals will be displayed.

Key words. Curriculum, Didactics, Teaching syllabus, Assessment, Content Blocs, Action domain of motor skills.

Introducción

Para comenzar a establecer criterios claros y valorar la propuesta curricular establecida en el Real Decreto 126/2014 (por la que se establece el currículo básico), se debe conocer en primer lugar, las competencias asignadas al Gobierno y a las Administraciones educativas de cara a determinar y concretar ciertos elementos curriculares durante la etapa de Educación Primaria (EP). Estas competencias están asignadas en el «Artículo 6 bis. Distribución de competencias» de la Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y en el «Artículo 3. Distribución de competencias» del Real Decreto 126/2014. En EP las asignaturas se agrupan en tres bloques: asignaturas troncales, asignaturas específicas y asignaturas de libre configuración autonómica. Las funciones que el Gobierno, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el resto de Administraciones educativas tienen asignadas para cada tipología de asignatura son diferentes.

Dentro de este nuevo contexto normativo, la asignatura de Educación Física (EF) se engloba dentro del *bloque de asignaturas específicas* (Real Decreto 126/2014, art. 8). Esto implica que pueda cuestionarse su utilidad social y su potencial formativo.

¿Cuáles pueden ser las posibles explicaciones de esta nueva situación? Se pueden establecer dos. La primera, en el artículo 12 apartado 4, del Real Decreto 126/2014 establece que:

Al finalizar el sexto curso de Educación Primaria se realizará una evaluación final individualizada a todos los alumnos y alumnas, en la que se comprobará el grado de adquisición de la competencia en Comunicación lingüística, de la Competencia matemática y de las Competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa. Dicha evaluación se realizará de acuerdo con las características generales de las pruebas que establezca el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas (Real Decreto 126/2014, p. 19358).

Como se puede observar, **el legislador antepone una serie de competencias clave a otras**. Este hecho determina que las áreas/asig-

naturas que, de antemano, puedan participar o contribuir menos al desarrollo de esas competencias, sean relegadas «a un segundo plano». La segunda explicación podría venir del **análisis que realiza el legislador sobre viabilidad de realizar una prueba estandarizada a todo el alumnado de todas las competencias clave**, y, por lo tanto, de la inclusión de pruebas globales y competenciales que hicieran mención a muchos de los estándares de aprendizaje evaluables (EA) de todas las áreas. Sin lugar a dudas, la prueba resultante sería más rica en situaciones a las que el estudiante debería enfrentarse. Teóricamente, la información aportada sería más potente a nivel educativo y cumpliría mejor la premisa que dispone el Real Decreto 126/2014 cuando establece que:

El nivel obtenido será indicativo de una progresión y aprendizaje adecuados, o de la conveniencia de la aplicación de programas dirigidos al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo o de otras medidas. Las Administraciones educativas podrán establecer planes específicos de mejora en aquellos centros públicos cuyos resultados sean inferiores a los valores que, a tal objeto, hayan establecido (Real Decreto 126/2014, p. 19358).

Tabla 1.

Distribución de competencias de las asignaturas específicas por entes legislativos

Gobierno	Administraciones educativas (Comunidades autónomas)	Centros docentes
- Determinar los estándares de aprendizaje evaluables relativos a los contenidos del bloque de asignaturas específicas.	- Establecer los contenidos de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica. - Realizar recomendaciones de metodología didáctica para los centros docentes de su competencia. - Fijar el horario correspondiente a los contenidos de las asignaturas de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica. - En relación con la evaluación durante la etapa, complementar los criterios de evaluación relativos a los bloques de asignaturas troncales y específicas, y establecer los criterios de evaluación del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica. - Complementar los contenidos de los bloques de asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica y configurar su oferta formativa. - Diseñar e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios. - Determinar la carga horaria correspondiente a las diferentes asignaturas.	- Las Administraciones educativas fomentarán y potenciarán la autonomía de los centros , evaluarán sus resultados y aplicarán los oportunos planes de actuación. - Los centros docentes desarrollarán y complementarán , en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en uso de su autonomía.

Por lo tanto, el informe que ahora se realizará, será sobre «algunos» aprendizajes que el legislador considera «oportunos» y no de la globalidad de dimensiones que configuran el desarrollo de un estudiante que finaliza la EP (dimensiones como la motora, la cognitiva, la artística, la científico-técnica, la naturalista, la lingüística, la capacidad de relación interpersonal, la dimensión afectivo-emocional, etc.).

De este modo cuando hablamos de asignaturas específicas, el Gobierno, el resto de Administraciones educativas y los centros docentes, tienen sus competencias delimitadas. Se presenta la siguiente tabla para intentar aclarar esta asignación de competencias (ver tabla 1).

Como podemos observar, el Gobierno se reserva «lo que el alumno deberá aprender» al finalizar la etapa en 6º de EP. A partir de esa premisa, las Comunidades Autónomas (CCAA) tiene cierta capacidad de decisión. Otro aspecto ha sido la forma y manera en el que las CCAA han hecho uso de esas competencias asignadas, como podemos ver en Méndez, Fernández-Río, Méndez y Prieto (2015).

Análisis del currículo básico para Educación Física en la Educación Primaria

El Real Decreto 126/2014, desde la página 19406 a la 19409, establece el currículo básico de EF para EP y está organizado en dos apartados. El primero es una *introducción*, en la cuál el legislador establece ciertas intencionalidades con respecto al área. La segunda y en coherencia con la distribución de competencias vistas en la tabla 1, comprende un listado de *criterios de evaluación y estándares de evaluación* finalistas de etapa.

Con la introducción se da un paso en la delimitación conceptual del área y da orientaciones que pueden servir a las Administraciones educativas para concretar la organización de las prácticas motrices, en la enseñanza obligatoria de los 6 a los 12 años. Coincidiendo en gran parte, con las observaciones realizadas por Larraz (2014a y 2014b), podemos establecer tres consideraciones sobre el apartado de la introducción:

1) Hay un avance en determinar con **precisión el objeto de estudio de la EF en la conducta motriz**. Para Larraz (2009) la «EF es educar las conductas motrices y también educar a la persona desde las conductas motrices» (p. 47). Este hecho implica superar que la clase de EF es movimiento por el movimiento, de la habilidad por la habilidad, la condición física por mero trabajo o entrenamiento físico o de lo corporal por lo corporal. En muchas ocasiones, la EF se ha preocupado por la adquisición de habilidades, fuera de contextos significativos, pensando que luego éstas cobrarían todo su sentido en las situaciones globales. Hoy sabemos que esto no es así y los aprendizajes concretos (saltar, botar, el clear en bádminton, etc.) deben solucionar problemas que el alumnado ha analizado y diagnosticado previamente en la práctica, de lo contrario se convertirán en aprendizajes coyunturales y descontextualizados. El área de EF debe entender a la persona en su globalidad, considerando el comportamiento motor no de forma aislada, sino unido a su intencionalidad y significado (Lagardera & Lavega, 2004).

2) El legislador resalta la potencialidad del área y del ámbito escolar para el **desarrollo de hábitos saludables relacionados con la práctica de actividad física (AF) regular**. Se afirma que hasta un 80% de niños y niñas en edad escolar únicamente participan en actividades físicas en la escuela, tal y como recoge el informe de la Comisión Europea (2013). En Abarca-Sos, Murillo, Julián, Zaragoza y Generelo (2015) tuvimos la oportunidad de reflexionar sobre la importancia que tiene el centro educativo para promocionar la (AF) desde un modelo socio-ecológico, ya que el niño pasa mucho tiempo en el centro escolar, las clases de EF pueden suponer el único momento de AF a lo largo de la semana, pero el profesor de EF tiene una posición de privilegio como promotor de un estilo de vida activo y saludable, en coherencia con el modelo pedagógico de EF y Salud (Peiró & Julián, 2015) y la disposición adicional 4ª de Ley Orgánica 8/2013.

3) Se sugiere por parte del legislador una **posible organización en torno a 5 situaciones motrices diferentes**. Esta propuesta supera la organización en 5 bloques de contenido que proponía tanto la LOGSE

(1990) como la LOE (2006). Ambas utilizaban tres clasificaciones diferentes para organizar los aprendizajes del área. Sobre este particular, Larraz (2009) manifiesta que:

esta propuesta, al no establecer una lógica clasificatoria, sino tres distintas (una basada en los factores de la psicomotricidad funcional, otra en las actividades físico deportivas y artístico-expresivas, y otra en las finalidades externas), no es de gran ayuda para organizar las unidades de aprendizaje de la práctica escolar (programaciones) ni para conectar éstas con los diferentes contenidos (p. 46).

El Real Decreto 126/2014 enuncia que organizar la asignatura desde la lógica interna de las situaciones motrices puede ser considerada una «herramienta imprescindible de la programación de la asignatura» (p. 19406) y mediante una explicación breve, determina 5 ámbitos para organizarla:

- 1) Acciones motrices individuales en entornos estables.
- 2) Acciones motrices en situaciones de oposición.
- 3) Acciones motrices en situaciones de cooperación, con o sin oposición.
- 4) Acciones motrices en situaciones de adaptación al entorno físico.
- 5) Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión.

Con relación al **listado de criterios de evaluación y estándares de evaluación** finalistas de etapa proporcionados por el RD 126/2014, se pueden realizar varias observaciones.

1) Con relación al **número de criterios de evaluación (CE) y estándares de aprendizaje evaluables (EA)**. En la propuesta ministerial se establecen 13 CE y 44 EA. Como hemos visto en la tabla 1, los EA de 6º curso los dispone el Gobierno y según el Real Decreto 126/2014 son:

especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables (p. 19358).

Esto significa que el legislador está determinando que los docentes de EF en 6º de EP, tendrán que destinar al menos 44 momentos/esfuerzos a lo largo del curso para poder constatar todos los aprendizajes. ¿Esto es razonable en una asignatura que puede tener entre 2 y 3 periodos lectivos semanales (de 70 a 110 sesiones anuales)? Si esta valoración se hace para un docente que además de ser especialista en EF, puede ser tutor, nos encontramos con una cifra superior a las 600 EA a evaluar y calificar en un curso escolar para un grupo clase. Este hecho merece una reflexión profunda en la forma en la que se determinan los aprendizajes a conseguir, tanto en el área de EF como en las demás áreas que configuran el currículo básico de EP.

2) **Con relación a la (in)coherencia entre la redacción de los CE y EA con los «bloques»** que apunta la introducción de **cómo estructurar la programación**. La definición de EA es coherente con la noción de conducta motriz (objeto de estudio de la EF). Parlebas (2006) establece que:

Todas las actividades físicas y deportivas, cualesquiera que sean, solicitan una actividad corporal que se manifiesta por lo que en ciencias humanas se denomina conductas motrices, es decir comportamientos motores observables, asociados a características internas cargadas de significación: motivación, imagen mental, implicación afectiva, autoestima, datos inconscientes, etc. La conducta motriz representa el denominador común de todas las prácticas físicas y asegura así la unidad en el campo de las actividades físicas (p. 8).

Teniendo claras estas premisas de partida y proponiendo organizar, la asignatura desde la lógica interna de las situaciones motrices, cabría pensar que el legislador propusiera CE y EA coherentes con esa visión de la EF. Este hecho, facilitaría a las Administraciones educativas el trabajo de concretar los bloques de contenido, determinar sus contenidos y completar los CE y EA (ver tabla 1).

Para profundizar en el análisis de los CE y los EA, se ha realizado

una asociación de cada EA con cada una de las tres **dimensiones que constituyen la organización interna del currículo** y que en su globalidad confieren el potencial pedagógico al área de EF en el sistema educativo. Para esta asociación se ha tenido como referencia inicial la propuesta del modelo tridimensional del currículo de Arnold (1991) (ver Anexo I y figura 1). Dichas dimensiones son las siguientes: (1) EA que tienen relación con la **pedagogía de las conductas motrices** (términos asociados a la práctica motriz); (2) EA que están vinculadas a una **pedagogía a través/desde las conductas motrices** (aprendizajes vinculados a la salud, los valores y la cultura que se desarrollan en la práctica pedagógica); y, (3) una última dimensión que serían **aprendizajes transversales** (efectos del ejercicio físico, actitud crítica ante los medios de comunicación, hábitos posturales, primeros auxilios, extraer información de un texto, etc.).

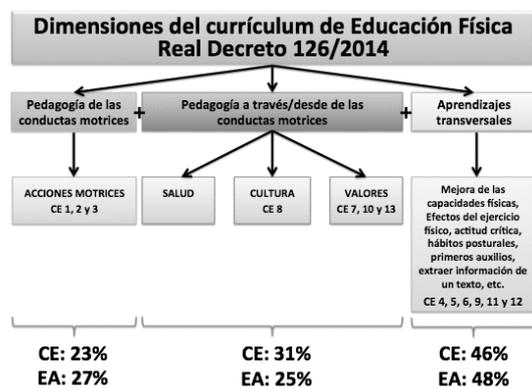


Figura 1. Análisis del currículo del RD 126/2014 en función de sus intenciones pedagógicas.

Algunas de las conclusiones de este análisis son las siguientes:

- Los CE y EA no utilizan una terminología asociada a la acción motriz en sus diversas manifestaciones (Parlebas, 2001; Lagardera & Lavega, 2004). Utilizan, en cambio, términos que podrían asociarse fácilmente a los bloques de contenido de la LOGSE o de la LOE (habilidades motrices, ajuste corporal, equilibrio postural, etc.), incurriendo de nuevo en el error de mezclar diferentes clasificaciones de los contenidos (Larraz, 2009). Esto refuerza la idea de incoherencia entre lo planteado en la introducción y el desarrollo de EA y EA planteados.

- No es sencillo asociar ciertos CE y determinados EA a la propuesta que se hace en la introducción. Hay tres CE vinculado a aprendizajes motrices y cinco son los bloques propuestos. Por ejemplo, el EA «1.6. Realiza actividades físicas y juegos en el medio natural o en entornos no habituales, adaptando las habilidades motrices a la diversidad e incertidumbre procedente del entorno y a sus posibilidades», pertenece al mismo CE que el EA «1.3. Adapta las habilidades motrices básicas de manipulación de objetos (lanzamiento, recepción, golpeo, etc.) a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas aplicando correctamente los gestos y utilizando los segmentos dominantes y no dominantes», cuando el primero está relacionado con las actividades en el medio natural y el segundo con las situaciones técnicas que se pueden dar en las acciones motrices colectivas.

- Relacionado con una pedagogía de las conductas motrices (de forma general, ya que no se utiliza una terminología correcta) hay tres criterios de evaluación (CE 1, 2 y 3). Esto representa un 23% del total de los CE y el 27% de los EA (ver Figura 1).

- Se establecen tres CE (el 7, 10 y 13) para abordar aspectos de valores en sus dimensiones personal, social y medioambiental y un CE (8) para abordar aspectos de transmisión de la cultura. Los cuatro CE se deberían desarrollar durante las prácticas pedagógicas para estar dentro de la pedagogía a través/desde las conductas motrices. Esta dimensión supone el 31% de los CE y el 25% de los EA (ver Figura 1).

- Dentro de los aprendizajes transversales, el CE 6 «Mejorar el nivel de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud» y los EA asociados, abre la peligrosa posibilidad al uso de pruebas de condición física y a calificar al alumnado en función de

ellas. ¿Esto es coherente con la noción expresada en la introducción de conducta motriz? ¿A los centros educativos se va a «pasar» pruebas de condición física? ¿Que un estudiante tenga una valoración y sea comparado con los valores correspondientes a su edad estimula la práctica de actividad física? ¿Qué proyecto pedagógico competencial e intencional se encuentra detrás de realizar esas pruebas? ¿Es posible una redacción alternativa del CE para dotarlo de interés formativo en el ámbito escolar?

- Se establecen seis CE (4, 5, 6, 9, 11 y 12) que representan el 46% del total y el 48% de los EA, relacionados con aprendizajes transversales del desarrollo de la cultura física del ciudadano (ver Figura 1). Estos aprendizajes están relacionados con reconocer los efectos del ejercicio físico, la higiene y la alimentación sobre la salud, adoptar una actitud crítica ante las modas y la imagen corporal de los modelos publicitarios o identificar la importancia de la prevención y las medidas de seguridad en la práctica de actividad física, entre otros. ¿Es coherente que en el currículo de EF la dimensión transversal tenga el doble de peso curricular que los relacionados con la conducta motriz? No debemos de olvidar que el objeto de estudio del área, la conducta motriz, se desarrolla desde de la práctica (Lagardera & Lavega, 2005).

Decisiones tomadas en la confección de la propuesta curricular de EF en Aragón

En esta segunda parte del artículo se van a presentar las principales decisiones tomadas en el seno del grupo de trabajo técnico, para confeccionar la propuesta curricular para la etapa de EP para el área de EF para Aragón y que se publicó en la Orden de 16 de junio de 2014 (BOA, 20 de Julio). En el apartado de «Agradecimientos» se aporta más información sobre el proyecto de elaboración del currículo.

Decisión nº 1. La conducta motriz como objeto de estudio de la EF y la organización de la EF a partir de la lógica interna de las actividades. La EF tiene como objetivo la adquisición y perfeccionamiento de las conductas motrices. Estas se manifiestan a través de las diferentes y variadas situaciones motrices que los docentes proponen para conseguir aprendizajes. Como sabemos, no todas las situaciones motrices movilizan las mismas conductas motrices y, por lo tanto, los mismos aprendizajes. En función de la lógica interna de las situaciones motrices y que reciben el nombre de «Dominio de Acción Motriz», Larraz (2004) organizó los bloques de contenido de la propuesta curricular para la CA de Aragón (Orden de 6 de mayo de 2005) en grandes clases de experiencias corporales y que representan diferentes tipos de problemas motores a los que pueden enfrentarse el alumnado. En base a esa propuesta y a otros trabajos de innovación educativa que se han ido realizando en nuestro contexto (y puestas en valor en López & Gea, 2010), se plantearon 5 bloques de contenido con esta denominación:

- Bloque 1. Acciones motrices individuales.
- Bloque 2. Acciones motrices de oposición.
- Bloque 3. Acciones motrices de cooperación y colaboración-oposición.
- Bloque 4. Acciones motrices en el medio natural.
- Bloque 5. Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas.

De esta manera se invita al profesorado a que su alumnado reciba a lo largo de la etapa un tratamiento adecuado del área de EF, a través de un trabajo sistemático (todos los cursos), equilibrado (parecido número de sesiones en los cinco primeros bloques) y contextualizado (ajustado a las posibilidades del centro y del entorno) de los diferentes tipos de experiencias motrices. De lo contrario, es posible que no estemos aprovechando al máximo las posibilidades educativas que nos ofrece el área.

Decisión nº 2. Creación del bloque 6 «Gestión de la vida activa y valores». Como se ha visto en el análisis efectuado al currículo básico propuesto en el Real Decreto 126/2014, se hacía necesario aglutinar en otro bloque los aprendizajes relacionados con la pedagogía a través/desde las conductas motrices y los aprendizajes transversales. Este bloque, denominado «Gestión de la vida activa y valores» muestra diferentes aprendizajes importantes para el área como son: las reglas y

Tabla 2.
Ejemplos de la acción de completar (en negrita) los CE y los EA en función de las competencias otorgadas por el Real Decreto 126/2014.

Gobierno	Administraciones educativas
Real Decreto 126/2014	Orden de 16 de junio de 2014 (BOA, 20 de Julio)
1. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.	Cri.EF.1.1. Resolver encadenamientos de situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz, en actividades físico deportivas .
4.4. Comprende la explicación y describe los ejercicios realizados, usando los términos y conocimientos que sobre ciencias de la naturaleza.	Est.EF.6.4.4. Comprende la explicación y describe los ejercicios, situaciones o actividades realizadas, usando los términos y conocimientos que sobre el aparato locomotor, respiratorio y circulatorio se desarrollan en el área de ciencias de la naturaleza.
6. Mejorar el nivel de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud.	Cri.EF.1.6. Mejorar el nivel de gestión de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud.
6.1. Muestra una mejora global con respecto a su nivel de partida de las capacidades físicas orientadas a la salud.	Est.EF.1.6.1. Muestra una mejora global con respecto a su nivel de partida en la gestión de las capacidades físicas orientadas a la salud.
6.2. Identifica su frecuencia cardiaca y respiratoria, en distintas intensidades de esfuerzo.	Est.EF.6.6.2. Identifica su frecuencia cardiaca y respiratoria, en distintas intensidades de esfuerzo, relacionándolas con su zona de trabajo .
6.3. Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad.	Est.EF.1.6.3. Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad.
6.4. Identifica su nivel comparando los resultados obtenidos en pruebas de valoración de las capacidades físicas y coordinativas con los valores correspondientes a su edad.	Est.EF.1.6.4. Identifica su nivel comparando los resultados obtenidos en pruebas de valoración de las capacidades físicas y/o coordinativas, con los valores correspondientes a uno mismo, por delante de los de su edad .
12. Extraer y elaborar información relacionada con temas de interés en la etapa, y compartirla, utilizando fuentes de información determinadas y haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación como recurso de apoyo al área.	Cri.EF.6.12. Extraer y elaborar información relacionada con temas de interés en la etapa (actividades, proyectos, visitas, experiencias, etc.) y compartirla, utilizando fuentes de información determinadas y haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación como recurso de apoyo al área para generar conocimiento relacionado con la participación en la actividad física de manera regular .
12.3. Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones y respeta las opiniones de los demás.	Est.EF.6.12.3. Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones cuando reflexiona sobre el grado de cumplimiento de las recomendaciones de práctica diaria proponiendo alternativas coherentes , y respeta las opiniones de los demás.

principios para actuar; la actividad física, hábitos posturales, higiénicos y alimenticios; los efectos fisiológicos de la realización de actividad física relacionados con la salud; la aceptación de las diferentes realidades corporales; el reconocimiento del patrimonio cultural; la construcción de la vida activa; y el desarrollo de valores individuales, sociales y medio ambientales. La idea que debe predominar en el tratamiento de este bloque, es que debe desarrollarse globalmente con las situaciones de aprendizaje que el docente programará de los otros cinco bloques.

Decisión nº 3. Completar los CE y EA para ser coherentes con la propuesta curricular en base a 5 bloques motrices y uno transversal. La tabla 1 confiere a las Administraciones educativas la competencia de completar los CE y los EA. La decisión del grupo técnico fue completar con ciertas palabras, en la medida de lo posible y sin cambiar el CE o el EA que establecía el Real Decreto 126/2014, para dotar de mayor sentido competencial a los aprendizajes demandados (proceso mental + contenido + contexto) y para posibilitar su asociación lógica y natural en los 6 bloques establecidos. Para este proceso se tuvo también en cuenta el trabajo que estaban realizando otros grupos técnicos de otras áreas; tales como los de Lengua Castellana y Literatura para los EA relacionados con la elaboración de textos, con los de Educación Artística con la Música y su relación con el bloque 5 y con los de Ciencias de la Naturaleza para los aprendizajes relacionados con la parte más biológica del currículo (aparatos y sistemas). En el anexo II se ha dispuesto un análisis de cada uno de los CE y EA que configuran la propuesta curricular de la Orden de 16 de junio de 2014 (BOA, 20 de Julio). En la tabla 2 se establece la redacción comparada entre la propuesta del Ministerio y la de la CA de Aragón, para que se aprecien algunos de los cambios introducidos.

Como resultado de ese proceso de revisión de los CE y de los EA,

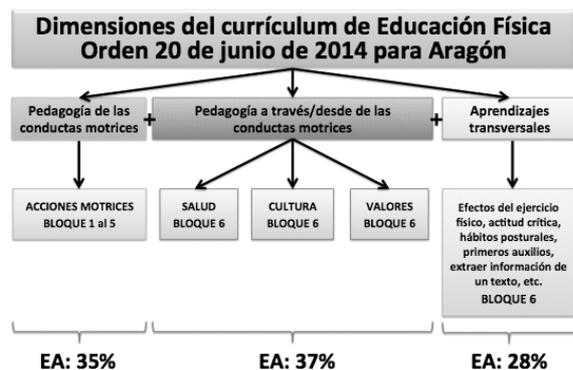


Figura 2.
Análisis del currículum de la Orden de 16 de junio de 2014 (BOA, 20 de Julio) para Aragón en función de sus intenciones pedagógicas.

para enriquecerlos pedagógicamente, se modificó la orientación de algunos de ellos modificando los porcentajes que los EA tienen con respecto a cada una de las dimensiones del currículo (ver figura 2).

Decisión nº 4. ¿Pasar pruebas de condición física o gestionar aprendizajes? En el apartado anterior del artículo, ya se esgrimían algunas preguntas que seguro el lector ha sabido identificar. Para el ámbito escolar, se propone mejorar el nivel de gestión de las capacidades físicas y no la mejora y evaluación directa de las mismas como fin del área, por ejemplo, a través de las carreras de resistencia o de larga duración, por su facilidad de puesta en práctica en cualquier entorno. Se trata de que el alumnado, con ayuda del profesorado, conozca sus límites y la gestión de sus capacidades en este tipo de tareas, para establecer proyectos de acción, tendentes a adaptar el ritmo a la duración o a la distancia y a poner en evidencia y, en su caso, mejorar sus capacidades aeróbicas. Con este tipo de trabajos, el alumnado se sumerge en un verdadero proyecto pedagógico en el que conoce las repercusiones fisiológicas y los efectos del esfuerzo en el organismo, adquiere mayor conocimiento personal, controla mejor sus recursos energéticos, sabe aceptar y ser constante en el esfuerzo, etc. Todo ello le aporta conocimientos, recursos y experiencias que le ayudarán a configurar la práctica de actividad física dentro de su estilo de vida. Ya existen en la literatura de nuestra área propuestas pedagógicas muy contrastadas con docentes en la práctica, que muestran todo su potencial formativo, en oposición del reduccionismo de la aplicación de los test para «medir» la condición física (Barba & López, 2006; Generelo, Julián, & Zaragoza, 2009).

Decisión nº 5. Coherencia interna de los CE y de la EA a lo largo de la etapa. En la propuesta curricular de la LOE (RD 1513/2006) existía una evidente discontinuidad de los aprendizajes. Resultaba posible encontrarse un aprendizaje en primer ciclo vinculado con el fomento de la verbalización de los aprendizajes, no aparecer en segundo ciclo y volver a aparecer en tercer ciclo. En esta propuesta curricular, los aprendizajes tienen como referencia conseguir los EA de 6º de EP. Para obtener esos EA, algunos de ellos aparecen por primera vez en primero y, por lo tanto, se gradúa en 5 niveles hasta llegar al establecido en 6º. Otros en cambio aparecen en 4º y se gradúan hasta 6º y, por último, los relacionados con la búsqueda de información con TIC aparecen en 5º y finalizan con el comportamiento de 6º ya que dependen del uso de herramientas tecnológicas que están presentes en los centros en 5º y 6º de EP. La propuesta se completa con la asociación a cada EA de la competencia clave que debería movilizar en la propuesta de aprendizaje. Esta decisión favorece el protocolo para emitir un juicio en competencias clave por curso, que exige la normativa.

Decisión nº 6. Reducción del número de EA a lo largo de la etapa. Asociado a la decisión 5, e intentando minimizar el impacto de tener tantos EA en 6º curso, se decidió redactar los EA de 1º a 5º curso con una

formulación más amplia, que posibilitara la elección a los docentes de diferentes actividades según el bloque para adaptarlo a su contexto (escuela incompleta o completa, en el ámbito urbano o no). Debemos recordar que los EA de 6º son prescriptivos para todas las Administraciones educativas. Un ejemplo llamativo es el relacionado con el bloque 5, Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas. En 6º hay 4 EA que obligan a realizar propuestas de aprendizaje diferentes. De 1º a 5º se redujeron a dos los EA. Uno encaminado hacia la implicación en proyectos creativos y otro hacia el trabajo de danzas o bailes con un carácter más coreográfico. Algo similar sucede con el tratamiento que tiene el bloque 1. La configuración incoherente del bloque 1 en 6º curso hace que se asocien 7 EA, cuando de 1º a 5º se pueden solventar la intencionalidad educativa del bloque con solamente 1 EA. En la figura 3 vienen representados por bloque y curso la evidente reducción de EA a los que se han hecho mención, cuando se tienen en cuenta intencionalidades educativas basadas en las conductas motrices.

Mención aparte tienen los EA vinculados al bloque 6. Se intentó minimizar los 29 EA que hay en 6º curso unificando redacciones para reducirlos. Éste es uno de los aspectos que más denotan la desigualdad de intencionalidades que tiene el legislador para el área y que condicionó el equilibrio y la coherencia de la propuesta curricular.

Curso	1º	2º	3º	4º	5º	6º
Bloque 1	1	1	1	1	1	7
Bloque 2	1	1	1	1	1	2
Bloque 3	2	2	2	2	2	3
Bloque 4	1	1	1	1	1	1
Bloque 5	2	2	2	2	2	4
Bloque 6	12	12	13	21	29	29
Total	19	19	20	28	36	46

Figura 3. Evolución de los EA en el currículum de EF establecido Orden de 20 de junio para Aragón.

Decisión 7. Invitar al profesorado a configurar itinerarios de enseñanza-aprendizaje. Los primeros cinco bloques de contenido establecidos en la Orden de 16 de junio de 2014 (BOA, 20 de Julio) ayudan a precisar con mayor rigor las actividades y se convierten en un referente para construir y revisar las programaciones de educación física, haciéndolas más comprensibles para el alumnado y con un mayor potencial de conexión para el profesorado de un centro educativo. Cada uno de esos bloques agrupa prácticas corporales consideradas homogéneas al cumplir criterios precisos de acción motriz (presencia o no de incertidumbre del medio, interacción o no con oponentes, etc.). Los contenidos no pueden construirse ni actualizarse en vacío, necesitan de las actividades, que son su vehículo cultural. Agrupar los contenidos (ya sea empleando juegos o situaciones de aprendizaje que pertenezcan a un mismo bloque de contenido) permite desencadenar experiencias motrices de naturaleza parecida, favoreciendo la diversidad de aprendizajes motores. Dentro de cada uno de estos cinco bloques y siempre en función de las posibilidades del centro, se realizará una propuesta formativa que posibilite al alumnado realizar aprendizajes fundamentales al final de la etapa de educación primaria. Un ejemplo de itinerario de enseñanza-aprendizaje para el «Bloque 2. Acciones motrices de oposición» sería juegos de oposición para primero, raquetas para segundo, juegos de lucha para tercero, mini-tenis para cuarto, lucha para quinto y bádminton para sexto.

Decisión 8. Organización de la información que aparece en cada bloque de contenido. Los contenidos establecidos en cada uno de los bloques de contenido y para cada uno de los cursos están al servicio de los objetivos, de los criterios de evaluación y de los estándares de aprendizaje. Estos contenidos son el medio para alcanzarlos. Deben entenderse como un banco de recursos para el profesorado.

Ese banco de recursos se estructuró en varios apartados; (1) *las actividades* que potencialmente van asociados al bloque de contenido en cuestión; (2) *aprendizajes fundamentales o específicos* que se deben de trabajar en la aplicación de esa actividad en las diferentes situaciones que conforman las unidades didácticas, los proyectos o las sesiones que el docente plantea; (3) *los roles de trabajo* por los que se recomienda que pase el alumnado durante la sesiones de trabajo; (4) algunos *proyectos de curso o centro* que el docente puede desarrollar con el alumnado y «sacar» su clase fuera del aula de EF, a modo de recomendación; (5) en algunos de ellos aparecen *orientaciones* que pueden ser útiles de cara a poner en acción una unidad didáctica de ese bloque, tales como la organización de las actividades en el bloque de medio natural (permisos, climatología, etc.), o las fases del proceso creativo en el bloque artístico-expresivo.

Decisión 9. Una propuesta metodológica para impulsar pedagógicamente al área. Los pilares básicos sobre los que se sustenta la propuesta curricular son varios: (1) conectar la realidad escolar con la realidad cultural del estudiante; (2) la construcción social del género como medio para superar estereotipos que delimiten la participación; (3) concreción de los aprendizajes a conseguir por bloque; (4) orientaciones para la programación en la escuela rural; (5) proporcionar experiencias satisfactorias de aprendizaje con el desarrollo de climas motivacionales óptimos en todas las unidades didácticas (Julián, 2012); (6) se insta a uso de metodologías variadas como la asignación de tareas, el aprendizaje cooperativo, la enseñanza recíproca, los programas individuales, aprendizaje comprensivo de los juegos deportivos, la educación deportiva, etc. Estas metodologías deberán ser seleccionadas para facilitar la adquisición de recursos por parte del alumno que les permitan reflexionar, evaluar y autoevaluarse, autorregularse, perseverar en el aprendizaje, responsabilizarse o esforzarse para mejorar y finalizar con éxito su aprendizaje.

Decisión 10. El nuevo rol del docente de EF en el centro educativo. El área promoverá la participación autónoma, satisfactoria y prolongada de AF a lo largo de toda la vida. Se ha diseñado un currículum donde la implicación cognitiva y la acción deberían estar estrechamente relacionadas para ayudar a los estudiantes a construir con eficacia el conocimiento científico sobre la actividad física y sus beneficios para la salud. A partir de esta nueva idea de EF de calidad, al profesional se le plantea un nuevo rol como educador, facilitador y promotor de una educación activa (Abarca-Sos, Murillo, Julián, Zaragoza & Generelo, 2015; Carreiro da Costa, 2010).

Es evidente que una propuesta curricular, por sí sola, no garantiza una mejora en las aulas. La propuesta del Ministerio tiene sus luces y sus sombras, tal y como hemos analizado en este trabajo. En base a la propuesta ministerial y con las orientaciones establecidas por la Dirección General de Ordenación Académica del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte (ver nota 1), se completó y sistematizó la propuesta para Aragón.

Esta propuesta ha pretendido ser una oportunidad de: (a) interiorizar ideas que vienen expresadas en apartados clave del currículum como la introducción, objetivos, las orientaciones metodológicas y la contribución a las competencias clave, con referencias implícitas a evidencias científicas actuales, (b) revisar la propuesta formativa que reciben nuestro alumnado en el centro a partir del concepto de itinerario de enseñanza-aprendizaje y que es adaptable a todos los contextos; (c) revisar nuestras prácticas de aula a partir de criterios de calidad que establecen las orientaciones metodológicas; (d) buscar conexiones explícitas entre el aula, el centro y la sociedad, que impliquen a los diversos agentes y actores de nuestro contexto social; y (e) conectar aprendizajes entre áreas y profesionales (del centro y/o del contexto) para desarrollar propuestas más globalizadas. ¿Y todo esto, con qué finalidad? La de enriquecer el día a día del alumnado y del centro, para favorecer una formación integral del ciudadano del siglo XXI.

Premisas para una nueva propuesta curricular básica a nivel estatal

Tras realizar el análisis del currículum básico de EF, con sus aspectos

positivos y sus incoherencias y del trabajo ejecutado en Aragón, para intentar dar coherencia a una propuesta curricular durante la confección de los currículos de Educación Primaria, Educación Secundaria (ESO) y Bachillerato, podemos establecer las siguientes premisas de cara a elaborar una nueva y coherente propuesta curricular a nivel estatal:

1. *Recuperar un listado único de asignaturas sin distinción ni categorización.* Las áreas/asignaturas de la etapa de EP deben de tener un carácter global e integrador, posibilitando el desarrollo de los niños y niñas en su globalidad, lo que implica tanto aspectos motores, biológicos, cognitivos, de relación interpersonal, afectivo-emocionales, etc. Por tanto, todas las áreas/asignaturas que configuren ese listado deberían estar al mismo nivel normativo, poniendo en valor el verdadero potencial educativo que tienen todas las áreas que trabajan de forma coordinada en beneficio del desarrollo integral del estudiante. Esta premisa debería hacerse extensible a la etapa de ESO y Bachillerato.

2. *Garantizar al conjunto de los ciudadanos, al menos, tres sesiones semanales de EF durante la enseñanza obligatoria, dirigida por profesionales debidamente formados en la didáctica de la asignatura.*

3. *El currículum de EF debería ser confeccionado a partir de tres dimensiones:*

(1) aprendizajes desde la pedagogía de las conductas motrices;

(2) aprendizajes desde la pedagogía a través/desde las conductas motrices (aprendizajes vinculados a la salud, los valores y la cultura que se desarrollan en la práctica pedagógica); y

(3) aprendizajes transversales (efectos del ejercicio físico, actitud crítica ante los medios de comunicación, hábitos posturales, primeros auxilios, extraer información de un texto, etc.). La primera dimensión debería ser la que más peso tuviera en el desarrollo de las prácticas pedagógicas, tanto a nivel temporal como curricular (número de CE y EA). En tratamiento coherente de estas tres dimensiones conferirán el potencial pedagógico al área de EF en el sistema educativo;

4. *Reducción del número de CE y EA y hacerla coherente con las dimensiones con las que se debe construir la propuesta curricular.*

5. *La construcción de aprendizajes debería tener como referencia 6º de primaria.* A partir de allí, se deberían graduar los aprendizajes de manera coherente de 1º hasta 6º, para favorecer la adquisición progresiva de las conductas motrices.

6. *Establecer proyectos de trabajos explícitos con otras áreas y/o con diferentes sectores sociales,* de cara a «tender puentes» e idear propuestas de aprendizaje más globalizadas (Julián, Ibor, Aibar, & García, 2014). Es un reto importante que implicaría seguramente, un cambio metodológico importante en los centros educativos.

7. *Dotar a los centros de autonomía para concretar sus propuestas curriculares.* Se debería poder incidir tanto en los CE y EA, como en las actividades que configuran su propuesta formativa. Esto permitiría desarrollar proyectos educativos contextualizados, diferenciados y potentes, exigiendo la implicación de la comunidad educativa para establecerlos.

8. *La organización curricular del área de EF para la enseñanza obligatoria (EP y ESO) debería ser igual y superar la diferente denominación de bloques de contenido que existe desde la LOGSE y mantenida con la LOE.* Este hecho posibilitaría construir propuestas formativas encaminadas al desarrollo de las capacidades y recursos necesarios, para la adquisición y perfeccionamiento de las conductas motrices del alumnado desde 1º de EP hasta 4º de la ESO. Con este fundamento se realizó la propuesta curricular de EF para ESO en Aragón (ORDEN de 15 de mayo de 2015, BOA, 28 de mayo).

9. *Mantener la presencia de la EF en 1º de Bachillerato y orientar la de 2º de Bachillerato hacia la confección de proyectos sustentados en el aprendizaje servicio.* Con esa premisa se realizó la propuesta curricular de EF para 2º Bachillerato en Aragón con el nombre de Educación Física y Vida Activa (ORDEN de 15 de mayo de 2015, BOA, 29 de mayo).

Conclusiones

Este artículo ha cubierto varios objetivos. En primer lugar ha servido para conocer las competencias que tienen atribuidas las diferentes

administraciones educativas de cara a definir y concretar un currículo, desde el Gobierno hasta los centros educativos. Se han dado dos explicaciones de la ubicación del área de EF dentro del bloque de asignaturas específicas.

El segundo objetivo ha sido analizar la normativa vigente de la LOMCE para área de Educación Física en Educación Primaria. Se han podido evidenciar los aspectos positivos que se incorporan en la introducción, como la definición del objeto de estudio de la EF (conducta motriz), la importancia que tiene el área de cara a desarrollar hábitos relacionados con la práctica regular de AF y la propuesta de organización del área a partir de cinco situaciones motrices diferentes. Pero también hemos resaltado las incoherencias que tiene la introducción con la propuesta de CE y EA de cara a relacionarlos con los bloques propuestos, el excesivo número de CE y EA y la poca coherencia interna que presenta en cuanto al peso de las tres orientaciones curriculares analizadas (pedagogía de las conductas motrices, desde las conductas motrices y aprendizajes transversales).

En tercer lugar, se han presentado las diez principales decisiones tomadas en Aragón para la confección del currículo, intentado construir una propuesta con una alta coherencia interna a partir del margen de maniobra que dejaba la normativa y las limitaciones evidenciadas por la LOMCE.

En cuarto y último lugar, se han establecido nueve premisas para confeccionar futuras propuestas curriculares a nivel nacional a partir de la experiencia atesorada de confeccionar las propuestas de EP, ESO y Bachillerato en la CA de Aragón.

Este artículo puede interesar a docentes de EF de EP, ESO y Bachillerato, ya que se podrá observar que los planteamientos curriculares pueden ayudar a analizar y a organizar las prácticas educativas, para dotarlas de coherencia en un centro educativo. También puede interesar en la formación inicial para realizar un análisis sobre la construcción de los currículos. Por último, a los técnicos y políticos tanto de Gobierno como de las Administraciones educativas, de cara a realizar una autocrítica sobre las propuestas curriculares que se establecen y para que se tenga un punto de partida en la nueva propuesta curricular que se establezca en un futuro.

La estabilidad curricular y normativa en educación es importante y daría seguridad a los docentes y a toda la comunidad educativa. Sin lugar a dudas, es un reto del futuro próximo conseguir en España el tan anhelado pacto por la educación. Pero también se deben articular procedimientos de revisión de los currículos para irlos adaptando y mejorarlos a partir de los trabajos de innovación curricular, sustentados en la evidencia científica educativa y de la didáctica de la EF. El Grupo de Investigación Educación Física y Promoción de la Actividad Física (EFYPAF) se ha caracterizado por el trabajo constante con los docentes de EF y gran parte de las reflexiones del currículum de Aragón han surgido por esos trabajos de revisión curricular. Desde el curso pasado estamos trabajando con docentes en el desarrollo y mejora de esta propuesta curricular. Este curso nuestra actividad se está centrando en visibilizar alrededor de 20 proyectos interdisciplinares, para elaborar propuestas educativas globales y competenciales. Es un camino apasionante que estaremos encantados de compartir en un futuro próximo.

Agradecimientos

El grupo técnico para la realización de la propuesta curricular de EP en Aragón, estuvo configurado por Raúl Oliva (CEIP Ramón y Cajal, Ayerbe, Huesca), David Antoñanzas (Colegio Romareda, Zaragoza) y José A. Julián (Universidad de Zaragoza). Desde la autoría de este artículo queremos agradecer su dedicación y esfuerzo durante la realización del currículo. Muchas de las reflexiones que en el artículo se plantean, nacieron de las sesiones colaborativas para confeccionarlo. Elaborar una propuesta curricular es un esfuerzo coral de muchas personas y queremos utilizar este momento para agradecerles su influencia en la propuesta curricular: Alfredo Larraz, Ignacio Polo, Jesús Arribas, Mar Martí, Martín Pinos, Pere Lavega, Nicolás López, Isabel Beleguer, Antonio Ibor, Inés Aguilares y el grupo de profesores de EF que

Anexo I Análisis de los CE y EA con relación a las dimensiones del currículum establecidos en el Real Decreto 126/2014.		
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Dimensiones curriculares
1. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.	1.1. Adapta los desplazamientos a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.	PCM
	1.2. Adapta la habilidad motriz básica de salto a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas, ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.	PCM
	1.3. Adapta las habilidades motrices básicas de manipulación de objetos (lanzamiento, recepción, golpeo, etc.) a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas aplicando correctamente los gestos y utilizando los segmentos dominantes y no dominantes.	PCM
	1.4. Aplica las habilidades motrices de giro a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas teniendo en cuenta los tres ejes corporales y los dos sentidos, y ajustando su realización a los parámetros espacio temporales y manteniendo el equilibrio postural.	PCM
	1.5. Mantiene el equilibrio en diferentes posiciones y superficies.	PCM
	1.6. Realiza actividades físicas y juegos en el medio natural o en entornos no habituales, adaptando las habilidades motrices a la diversidad e incertidumbre procedente del entorno y a sus posibilidades.	PCM
2. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.	2.1. Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.	PCM
	2.2. Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos.	PCM
	2.3. Conoce y lleva a cabo bailes y danzas sencillas representativas de distintas culturas y distintas épocas, siguiendo una coreografía establecida.	PCM
	2.4. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.	PCM
3. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.	3.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.	PCM
	3.2. Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales.	PCM
4. Relacionar los conceptos específicos de educación física y los introducidos en otras áreas con la práctica de actividades físico deportivas y artístico expresivas.	4.1. Identifica la capacidad física básica implicada de forma más significativa en los ejercicios.	AT
	4.2. Reconoce la importancia del desarrollo de las capacidades físicas para la mejora de las habilidades motrices.	AT
	4.3. Distingue en juegos y deportes individuales y colectivos estrategias de cooperación y de oposición.	AT
	4.4. Comprende la explicación y describe los ejercicios realizados, usando los términos y conocimientos que sobre ciencias de la naturaleza.	AT
5. Reconocer los efectos del ejercicio físico, la higiene, la alimentación y los hábitos posturales sobre la salud y el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo.	5.1. Tiene interés por mejorar las capacidades físicas.	AT
	5.2. Relaciona los principales hábitos de alimentación con la actividad física (horarios de comidas, calidad/cantidad de los alimentos ingeridos, etc...).	AT
	5.3. Identifica los efectos beneficiosos del ejercicio físico para la salud.	AT
	5.4. Describe los efectos negativos del sedentarismo, de una dieta desequilibrada y del consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias.	AT
	5.5. Realiza los calentamientos valorando su función preventiva.	AT
6. Mejorar el nivel de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud.	6.1. Muestra una mejora global con respecto a su nivel de partida de las capacidades físicas orientadas a la salud.	AT
	6.2. Identifica su frecuencia cardíaca y respiratoria, en distintas intensidades de esfuerzo.	AT
	6.3. Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad.	AT
	6.4. Identifica su nivel comparando los resultados obtenidos en pruebas de valoración de las capacidades físicas y coordinativas con los valores correspondientes a su edad.	AT
7. Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.	7.1. Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.	DCM
	7.2. Toma de conciencia de las exigencias y valoración del esfuerzo que comportan los aprendizajes de nuevas habilidades.	DCM
8. Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas, deportivas y artísticas.	8.1. Expone las diferencias, características y/o relaciones entre juegos populares, deportes colectivos, deportes individuales y actividades en la naturaleza.	DCM
	8.2. Reconoce la riqueza cultural, la historia y el origen de los juegos y el deporte.	DCM
9. Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.	9.1. Adopta una actitud crítica ante las modas y la imagen corporal de los modelos publicitarios.	AT
	9.2. Explica a sus compañeros las características de un juego practicado en clase y su desarrollo.	AT
	9.3. Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.	AT
	9.4. Reconoce y califica negativamente las conductas inapropiadas que se producen en la práctica o en los espectáculos deportivos.	AT
10. Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación.	10.1. Se hace responsable de la eliminación de los residuos que se genera en las actividades en el medio natural.	DCM
	10.2. Utiliza los espacios naturales respetando la flora y la fauna del lugar.	DCM
11. Identificar e interiorizar la importancia de la prevención, la recuperación y las medidas de seguridad en la realización de la práctica de la actividad física.	11.1. Explica y reconoce las lesiones y enfermedades deportivas más comunes, así como las acciones preventivas y los primeros auxilios.	AT
12. Extraer y elaborar información relacionada con temas de interés en la etapa, y compartirla, utilizando fuentes de información determinadas y haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación como recurso de apoyo al área.	12.1. Utiliza las nuevas tecnologías para localizar y extraer la información que se le solicita.	AT
	12.2. Presenta sus trabajos atendiendo a las pautas proporcionadas, con orden, estructura y limpieza y utilizando programas de presentación.	AT
	12.3. Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones y respeta las opiniones de los demás.	AT
	13.1. Tiene interés por mejorar la competencia motriz.	DCM
13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.	13.2. Demuestra autonomía y confianza en diferentes situaciones, resolviendo problemas motores con espontaneidad y creatividad.	DCM
	13.3. Incorpora en sus rutinas el cuidado e higiene del cuerpo.	DCM
	13.4. Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases.	DCM
	13.5. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad.	DCM

Leyenda: Pedagogía de las conductas motrices: PCM; Pedagogía desde las conductas motrices: DCM; Aprendizajes Transversales: AT.

ejercieron de asesores tanto en Huesca, Zaragoza y Teruel para revisar la propuesta. A todos ellos muchas gracias.

Nota 1: El lector puede encontrar más información sobre:

- * el currículum de EF: <http://goo.gl/GyzAZD>; el proyecto de desarrollo del Currículum de Aragón: <http://goo.gl/RHkIHW>; todos los documentos de normativa para Educación Primaria de Aragón (currículum y perfiles competenciales, etc.): <http://goo.gl/LhxLr8>
- * página web del Grupo de Investigación EFYPAF con atención a los contenidos de la EF escolar en base a actividades: <http://efypaf.unizar.es/recursos/dominiosAF.html>

Referencias

- Abarca-Sos, A., Murillo, B., Julián, J. A., Zaragoza, J., & Generelo, E. (2015). La Educación Física: ¿Una oportunidad para la promoción de la actividad física? *Retos*, 28, 155-159.
- Arnold, P. (1991). *Educación física, movimiento y currículum*. Madrid: Morata.
- Barba, J. J., & López, V. (2006). *Aprendiendo a correr con autonomía: buscando un ritmo constante y sostenible en esfuerzos de larga duración*. Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Carreiro da Costa, F. (2010). *Educación para una vida activa: ¿Cómo superar la situación paradójica por la que pasa la Educación Física en el contexto internacional?* Congreso AIESEP y Conferencia Cagigal, Recuperado de: <http://aiesep.org/wp-content/uploads/2014/11/Francisco-Carreiro-da-Costa.pdf> Extraído el 15 de septiembre de 2015.

EDUCACIÓN FÍSICA			Curso: 6º	Dimensión es del currículum
BLOQUE 1: Acciones motrices individuales.				
Criterios de evaluación	Competencias clave	Estándares de aprendizaje	Relación de ce con estándares	
Cri.EF.1.1. Resolver encadenamientos de situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz, en actividades físico deportivas.	CAA CMCT	Est.EF.1.1.1. Adapta los desplazamientos a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.	CAA CMCT	PCM
		Est.EF.1.1.2. Adapta la habilidad motriz básica de salto a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas, ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.	CAA CMCT	PCM
		Est.EF.1.1.4. Aplica las habilidades motrices de giro a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas teniendo en cuenta los tres ejes corporales y los dos sentidos, y ajustando su realización a los parámetros espacio temporales y manteniendo el equilibrio postural.	CAA CMCT	PCM
		Est.EF.1.1.5. Mantiene el equilibrio en diferentes posiciones y superficies.	CAA CMCT	PCM
		Est.EF.1.6.1. Muestra una mejora global con respecto a su nivel de partida en la gestión de las capacidades físicas orientadas a la salud.	CMCT CAA	PCM
Cri.EF.1.6. Mejorar el nivel de gestión de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud.	CMCT CAA	Est.EF.1.6.3. Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad.	CMCT CAA	PCM
		Est.EF.1.6.4. Identifica su nivel comparando los resultados obtenidos en pruebas de valoración de las capacidades físicas y/o coordinativas, con los valores correspondientes a uno mismo, por delante de los de su edad.	CMCT CAA	DCM
BLOQUE 2: Acciones motrices de oposición.				
Cri.EF.2.3. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas de acción para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.	CAA CMCT	Est.EF.2.3.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver con éxito situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices de oposición.	CAA CMCT	PCM
		Est.EF.2.3.2. Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales para proceder más eficazmente en actividades de oposición.	CAA CMCT	PCM
BLOQUE 3: Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición.				
Cri.EF.3.1. Resolver encadenamientos de situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz, en actividades físico deportivas.	CAA CMCT	Est.EF.3.1.3. Adapta las habilidades motrices básicas de manipulación de objetos (lanzamiento, recepción, golpeo, etc.) a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas aplicando correctamente los gestos y utilizando los segmentos dominantes y no dominantes.	CAA CMCT	PCM
		Est.EF.3.3.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver con éxito situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices (de oposición o cooperación o cooperación-oposición).	CAA CMCT	PCM
Cri.EF.3.3. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas de acción para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.	CAA CMCT	Est.EF.3.3.2. Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales para proceder más eficazmente en el juego modificado.	CAA CMCT	PCM
BLOQUE 4: Acciones motrices en el medio natural.				
Cri.EF.4.1. Resolver encadenamientos de situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz, en actividades físico deportivas.	CAA CMCT	Est.EF.4.1.6. Realiza actividades físicas y juegos en el medio natural o en entornos no habituales, adaptando las habilidades motrices a la diversidad e incertidumbre procedente del entorno y a sus posibilidades.	CAA CMCT	PCM
BLOQUE 5: Acciones motrices con intenciones artísticas o expresivas.				
Cri.EF.5.2. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas en acciones con intención artística o expresiva.	CCEC	Est.EF.5.2.1. Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.	CCEC	PCM
		Est.EF.5.2.2. Representa o expresa movimientos complejos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos.	CCEC	PCM
		Est.EF.5.2.3. Conoce y lleva a cabo bailes y danzas sencillas representativas de Aragón, de distintas culturas y de distintas épocas, siguiendo una coreografía establecida.	CCEC	PCM
		Est.EF.5.2.4. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.	CCEC	PCM

Comisión Europea. (2013). *Recomendación del Consejo sobre la promoción de la actividad física beneficiosa para la salud en distintos sectores*. Recuperado de: http://www.naos.aesan.mssi.gob.es/en/naos/ficheros/investigacion/Recomendaciones_promocion_actividad_fisica.pdf. Extraído el 15 de septiembre de 2015.

Generelo, E., Julián, J. A., & Zaragoza, J. (2009). *Tres vueltas al patio. La carrera de larga duración en la escuela*. Barcelona: INDE.

Julián, J. A. (2012). Motivación e intervención docente en la clase de educación física. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 40, 7-17.

Julián, J. A., Ibor, E., Aibar, A., & García, L. (2014). Un Tree-Athlon como excusa «saludable» para potenciar las relaciones entre el contexto escolar y el contexto social. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 46, 33-41.

Lagardera, F., & Lavega, P. (Coord.) (2004). *La ciencia de la acción motriz*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.

Lagardera, F., & Lavega, P. (2005). La educación física como pedagogía de las conductas motrices. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 18, 79-10.

Larraz, A. (2004). Los dominios de acción motriz como base de los diseños curriculares en educación física: el caso de la Comunidad de Aragón en educación primaria. EN: F. Lagardera & P. Lavega (Eds.), *La ciencia de la acción motriz* (pp. 203-226). Lleida: Universitat de Lleida. Servei de Publicacions.

Larraz, A. (2009). ¿Qué aprendizajes de educación física debería tener el alumnado al finalizar sexto curso de primaria? *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 29, 45-63.

Larraz, A. (2014a). Excelente regalo: la introducción al nuevo currículum de E.F para Primaria. Recuperado de: <http://www.educacionfisicaescolar.es/excelente-regalo-el-nuevo-curriculo-de-e-f-para-primaria/> Extraído el 15 de septiembre de 2015.

Larraz, A. (2014b). La cara y la cruz del currículum LOMCE de E.F. para Primaria. Recuperado de: <http://www.educacionfisicaescolar.es/una-de-cal-y-otra-de-arena-sobre->

el-curriculo-lomce-de-e-f-para-primaria/

Extraído el 15 de septiembre de 2015.

LOGSE, Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, general del sistema educativo, (B.O.E. nº 238 de 4 de octubre)

LOE, Ley Orgánica 2/2006 (LOE), de 3 de mayo, de educación (B.O.E. nº 106 de 4 de mayo).

LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (B.O.E. nº 295 de 10 de diciembre).

López-Pastor, V.M. & Gea Fernández, J.M. (2010). Innovación, discurso y racionalidad en educación física. Revisión y prospectiva / Innovation, discourse & rationality in physical education. Review and prospective. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(38), 245-270.

Méndez, D., Fernández-Río, J., Méndez, A., & Prieto, J.A. (2015). Análisis de los currículos autonómicos LOMCE de Educación Física en Educación Primaria. *Retos*, 28, 15-20

Navarro, A., & Julián, J.A. (2014). El horario de la LOMCE de la Educación Física en Aragón: un paso atrás de graves consecuencias. *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 12, 42-49

Orden de 6 de mayo de 2005, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículum de la Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA, 5 de julio de 2005).

Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículum de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA, 20 de julio).

Orden de 15 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA, 28 de mayo de 2015).

Criterios de evaluación	Competencias clave	Estándares de aprendizaje	Relación de cc con estándares	Dimensiones del currículum
BLOQUE 6: Gestión de la vida activa y valores.				
Cri.EF.6.4. Relacionar y generalizar los conceptos específicos de educación física y los introducidos en otras áreas con la práctica de actividades físico deportivas y artístico expresivas.	CMCT CAA CCL	Est.EF.6.4.1. Identifica la capacidad física básica implicada de forma más significativa en los ejercicios, situaciones o actividades presentadas.	CMCT	AT
		Est.EF.6.4.2. Reconoce y valora la importancia del desarrollo de las capacidades físicas para la mejora de las habilidades motrices que emplea el individuo para realizar cualquier actividad físico deportiva y artístico-expresivas	CMCT	AT
		Est.EF.6.4.3. <u>Distingue en la práctica de juegos y deportes individuales y colectivos reglas de acción que condicionan las estrategias de cooperación y de oposición u otras.</u>	CMCT CAA	DCM
		Est.EF.6.4.4. Comprende la explicación y describe los ejercicios, situaciones o actividades realizadas, usando los términos y conocimientos que sobre el aparato locomotor, respiratorio y circulatorio se desarrollan en el área de ciencias de la naturaleza.	CAA CCL	AT
Cri.EF.6.5. Reconocer y argumentar los efectos del ejercicio físico, la higiene, la alimentación y los hábitos posturales sobre la salud y el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo.	CIEE CSC CMCT	Est.EF.6.5.1. Tiene interés por mejorar las capacidades físicas relacionadas con la salud.	CIEE	DCM
		Est.EF.6.5.2. Relaciona y extrae conclusiones acerca de sus principales hábitos de alimentación con la actividad física que realiza (por ejemplo, horarios de comidas, calidad/cantidad de los alimentos ingeridos, etc.).	CMCT	AT
		Est.EF.6.5.3. <u>Identifica los efectos beneficiosos del ejercicio físico para la salud, y los hábitos posturales correctos aplicados a su vida cotidiana (por ejemplo, llevar mochila, levantar bolsas de compra, cómo sentarse, etc.), llevando a cabo alguno de ellos y realizando inferencias en su vida cotidiana.</u>	CMCT	AT
		Est.EF.6.5.4. Describe los efectos negativos del sedentarismo, de una dieta desequilibrada y del consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias.	CMCT CSC	AT
		Est.EF.6.5.5. <u>Realiza tanto calentamientos como tareas de vuelta a calma autónomas valorando su función preventiva.</u>	CMCT	DCM
Cri.EF.6.6. Mejorar el nivel de gestión de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud.	CMCT CAA	Est.EF.6.6.2. Identifica su frecuencia cardiaca y respiratoria, en distintas intensidades de esfuerzo, relacionándolas con su zona de trabajo.	CMCT CAA	DCM
Cri.EF.6.7. Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.	CSC	Est.EF.6.7.1. <u>Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase y pide y/u ofrece ayuda cuando es necesario para el buen desarrollo de las sesiones.</u>	CSC	DCM
		Est.EF.6.7.2. Toma de conciencia de las exigencias y valoración del esfuerzo que comportan los aprendizajes de nuevas habilidades tanto en uno mismo como en los demás.	CSC	DCM
Cri.EF.6.8. Conocer, practicar y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas, deportivas y artísticas del contexto general y/o del entorno próximo aragonés.	CCEC	Est.EF.6.8.1. Expone las diferencias, características y/o relaciones entre juegos populares, juegos tradicionales aragoneses, deportes colectivos, deportes individuales y actividades en la naturaleza.	CCEC	DCM
		Est.EF.6.8.2. <u>Practica juegos tradicionales aragoneses, deportes (en sus diversas manifestaciones) o actividades artísticas y reconoce y valora su riqueza cultural, historia y orígenes.</u>	CCEC	DCM
Cri.EF.6.9. Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.	CSC CCL	Est.EF.6.9.1. Adopta una actitud crítica ante las modas y la imagen corporal de los modelos publicitarios y las relaciona con prácticas beneficiosas o perjudiciales para la salud.	CSC	AT
		Est.EF.6.9.2. Explica a sus compañeros las características de un juego o situación practicada en clase y su desarrollo, identificando y valorando las buenas o malas prácticas que puedan surgir.	CSC CCL	AT
		Est.EF.6.9.3. <u>Muestra buena disposición e iniciativa para solucionar los conflictos de manera razonable, exponiendo su opinión y respetando la de los demás.</u>	CSC	DCM
		Est.EF.6.9.4. Reconoce y califica negativamente las conductas inapropiadas (tanto de personas, como de instituciones u organismos organizadores, medios de comunicación, etc.) que se producen en la práctica o en los espectáculos deportivos mediante situaciones simuladas o tomando como referencia eventos concretos con repercusión social y mediática.	CSC	AT
Cri.EF.6.10. Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación.	CMCT	Est.EF.6.10.1. Se hace responsable de la eliminación de los residuos que se generan en la realización de las actividades en el medio natural, en espacios-escolares o próximos al centro.	CMCT	DCM
		Est.EF.6.10.2. <u>Utiliza los espacios naturales y/o del entorno próximo respetando la flora y la fauna del lugar.</u>	CMCT	DCM
Cri.EF.6.11. Identificar e interiorizar la importancia de la prevención, la recuperación y las medidas de seguridad en la realización de la práctica de la actividad física.	CMCT	Est.EF.6.11.1. Explica y reconoce las lesiones y enfermedades deportivas más comunes en las prácticas que realizan, así como las acciones preventivas y los primeros auxilios a realizar en caso de accidente.	CMCT	AT
Cri.EF.6.12. Extraer y elaborar información relacionada con temas de interés en la etapa (actividades, proyectos, visitas, experiencias, etc.) y compartirla, utilizando fuentes de información determinadas y haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación como recurso de apoyo al área para generar conocimiento relacionado con la participación en la actividad física de manera regular.	CD CCL CIEE	Est.EF.6.12.1. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para localizar y extraer la información que se le solicita.	CD	AT
		Est.EF.6.12.2. Presenta sus trabajos atendiendo a la ortografía, a las pautas proporcionadas, con orden, estructura y limpieza y utilizando programas de edición y/o presentación.	CCL	AT
		Est.EF.6.12.3. <u>Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones cuando reflexiona sobre el grado de cumplimiento de las recomendaciones de práctica diaria proponiendo alternativas coherentes, y respeta las opiniones de los demás.</u>	CCL CIEE	AT
		Est.EF.6.13.1. <u>Tiene interés por mejorar la competencia motriz en las diferentes situaciones motrices que se presentan.</u>	CAA	DCM
Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.	CSC CIEE CAA CMCT	Est.EF.6.13.2. Demuestra autonomía y confianza en diferentes situaciones, resolviendo problemas motores (de manera individual o en trabajo en equipo) con espontaneidad y creatividad.	CIEE	DCM
		Est.EF.6.13.3. <u>Incorpora en sus rutinas el cuidado e higiene del cuerpo (por ejemplo el aseo tras la sesión de Educación Física).</u>	CMCT	DCM
		Est.EF.6.13.4. Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases.	CSC	DCM
		Est.EF.6.13.5. <u>Respeto las normas y reglas de juego, a los compañeros, aceptando formar parte del grupo que le corresponda, la función a desempeñar en el mismo y el resultado de las competiciones o situaciones de trabajo con deportividad.</u>	CSC	DCM
		Est.EF.6.13.6. <u>Respeto las normas y reglas de juego, a los compañeros, aceptando formar parte del grupo que le corresponda, la función a desempeñar en el mismo y el resultado de las competiciones o situaciones de trabajo con deportividad.</u>	CSC	DCM

Leyenda: Pedagogía de las conductas motrices: PCM; Pedagogía desde las conductas motrices: DCM; Aprendizajes Transversales: AT.

Orden de 15 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA, 29 de mayo de 2015).

Parlebas, P. (2001). *Léxico de praxiología motriz. Juegos, deporte y sociedad*. Barcelona: Paidotribo.

Parlebas, P. (2006). L'action motrice, fer de lance de l'éducation physique. *Les Cahiers EPS de l'Académie de Nantes*, 34, 5-9.

Peiró, C., & Julián, J. A. (2015). Los modelos pedagógicos en Educación Física: un enfoque más allá de los contenidos curriculares. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 50, 9-15.

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria (B.O.E. nº 293 de 8 de diciembre de 2006).

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (B.O.E. nº 52 de 1 de marzo de 2014).