



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**PROPUESTA DE MEJORA A TRAVÉS DEL ANÁLISIS  
GLOBAL DEL MOVIMIENTO DEL ÁREA DE  
EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA TRAS EL ESTUDIO DE LA INFLUENCIA  
DEL SISTEMA EDUCATIVO EN LA SOCIEDAD  
ESPAÑOLA**

**TRABAJO FIN DE GRADO  
EN EDUCACIÓN PRIMARIA (MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA)**

**AUTORA: Jimena Rodríguez Baquero**

**TUTOR: Francisco Abardía Colás**

**Palencia, junio de 2023**

## **Resumen**

La legislación educativa española ha sufrido numerosos cambios en las últimas décadas. Sin embargo, no existe un paralelismo exacto entre esos cambios y las teorías que fundamentan la evolución de la Educación Física desde un punto de vista histórico. Tampoco existe una base teórica en los cambios legislativos que fundamente el cambio de visión sobre la asignatura que se anuncia en las leyes. Desde este Trabajo de Fin de Grado se plantea una investigación sobre el aprendizaje y las vivencias de la población española en la asignatura de Educación Física con el fin de comprobar una serie de hipótesis sobre la eficiencia de los cambios legislativos a nivel social. A consecuencia de los datos obtenidos en esta investigación, se plantea una mejora de la Educación Física en la ley educativa por medio del Análisis Global del Movimiento (AGM).

*Palabras clave:* Educación Física, legislación educativa española, sistema educativo, Análisis Global del Movimiento (AGM), investigación, propuesta de mejora.

## **Abstract**

Spanish educational legislation has undergone numerous changes in recent decades. However, there is no exact parallel between these changes and the theories underlying the evolution of Physical Education from a historical point of view. Nor is there a theoretical basis in the legislative changes that underlies the change of vision of the subject that is announced in the laws. This Final Degree Project proposes an investigation into the learning and experiences of the Spanish population in the subject of Physical Education in order to test a series of hypotheses on the efficiency of legislative changes at a social level. As a result of the data obtained in this research, an improvement of Physical Education in the educational law is proposed by means of the Global Movement Analysis (GMA).

*Keywords:* Physical Education, Spanish educational legislation, education system, Global Movement Analysis (GMA), research, improvement proposal.

# ÍNDICE

<b>OBJETIVOS</b> .....	4
<b>JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO</b> .....	6
<b>FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES</b> .....	6
LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA: UN RECORRIDO POR LAS BASES DE NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO .....	7
<b>La estructura del sistema educativo desde la comprensión de conceptos básicos</b> .....	7
<b>Breve recorrido histórico por la etapa de Educación Primaria</b> .....	9
EDUCACIÓN FÍSICA: EDUCACIÓN DESDE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE A TRAVÉS DEL MOVIMIENTO .....	11
<b>Orígenes de la Educación Física: los beneficios educativos del concepto actual</b> .....	12
<b>La Educación Física en la legislación española</b> .....	16
<b>La Educación Física en la etapa de Educación Primaria: la visión de una alumna de la         Mención</b> .....	21
<b>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b> .....	24
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA E HIPÓTESIS .....	25
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	29
DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS .....	29
CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
<b>PROPUESTA DE MEJORA</b> .....	35
OBJETIVOS .....	35
EL ANÁLISIS GLOBAL DEL MOVIMIENTO (AGM).....	36
<b>Definición y estructura</b> .....	36
<b>Fundamentación pedagógica</b> .....	39
MODIFICACIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL A TRAVÉS DEL AGM .....	41
<b>CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b> .....	43
<b>BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS</b> .....	46
<b>APÉNDICES</b> .....	50

El presente documento recoge el Trabajo de Fin de Grado de la alumna Jimena Rodríguez Baquero, tutorizado por el profesor Francisco Abarcía Colás. En él se desarrollan los apartados que se indican en el índice y con los que se pretenden cumplir los objetivos marcados a continuación. Este trabajo se inicia con la intención de ser un documento con el que validar y plasmar los aprendizajes adquiridos como alumna de la Mención en Educación Física del Grado en Educación Primaria.

En su desarrollo y como se ha anticipado en el resumen y palabras clave del trabajo, en este documento se va a realizar un viaje por las diferentes leyes educativas españolas y teorías sobre la Educación Física con el fin de marcar los contenidos teóricos que motivan la posterior investigación.

La investigación que se plantea tras esta fundamentación tiene como objetivo validar o rechazar una serie de hipótesis que se plantean como conclusión de esa teoría y los aprendizajes adquiridos como alumna de la Mención de Educación Física en la Facultad de Educación de Palencia. De esta investigación surgirán unos datos y unas conclusiones con los que validar o rechazar las hipótesis con el fin de plantear una propuesta de mejora de la ley educativa desde los aprendizajes adquiridos en la Mención y, especialmente, en la asignatura Cuerpo, Percepción y Habilidad.

Por último, hacer un apunte sobre el lenguaje usado a lo largo del trabajo, ya que se habla en género masculino por simplificar el lenguaje usado sin que esto sea contrario un lenguaje inclusivo y a que cuando se hable de niños, alumnos o maestros no se esté pensando también en niñas, alumnas o maestras.

## **OBJETIVOS**

Tras la planificación inicial del trabajo (ver esquema en el Apéndice A), el primer paso de este Trabajo de Fin de Grado se centra en la concreción de los objetivos que pretendo conseguir con el desarrollo de este trabajo y tras la finalización del mismo. Para una mejor estructuración de los pasos a seguir y definición del fin que persigo, he desarrollado dos apartados de objetivos: uno en el que recojo los objetivos generales, que se centran en cada uno de los apartados y fases que componen el trabajo; y otro en el que se encuentran los objetivos específicos, que desarrollan cada uno de los objetivos generales con mayor precisión y proximidad a lo que voy a plasmar a lo largo de este documento.

Los objetivos generales que me propongo y persigo son:

- Aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo del Grado en Educación Primaria y la mención en Educación Física, ofreciendo una perspectiva personal sobre lo que he aprendido y considero que debe ser la Educación Física en Educación Primaria.
- Diseñar una investigación cualitativa con el fin de comprobar el grado de veracidad o falsedad de las hipótesis que planteo sobre las leyes educativas españolas, su efectividad educativa y fomento social de la Educación Física como área transcendental en Educación Primaria.
- Realizar una propuesta de mejora del sistema educativo español con relación al área de Educación Física en Educación Primaria a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

Por otro parte, los objetivos específicos que concretan los anteriores son:

- Examinar las diferentes leyes educativas españolas para describir su estructura y características con relación al área de Educación Física en Educación Primaria.
- Inferir las experiencias y percepciones sobre la Educación Física en Educación Primaria de la sociedad española a través de la recogida de datos por medio de una encuesta poblacional.
- Describir los resultados obtenidos y su relación con los diferentes periodos legislativos con el fin de diagnosticar los principales problemas del sistema educativo español en el área de Educación Física en Educación Primaria.
- Analizar los diferentes factores educativos y sociales que destacan en los resultados obtenidos con el fin de realizar una propuesta de mejora del área de Educación Física en el sistema educativo español desde la perspectiva de la Educación Física de Base y el Análisis Global del Movimiento (AGM).
- Describir y presentar el AGM como una metodología que nutre a la Educación Física de un consenso en las líneas educativas de actuación, apoyándome en orientación pedagógica de diferentes teorías educativas.
- Resaltar la necesidad de fomentar la Educación Física como área con valor educativa transcendental en la etapa de Educación Primaria desde el AGM y el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal

## **JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO**

El tema que se enuncia en el título de la portada y que se desarrolla en este Trabajo de Fin de Grado surge de la curiosidad que he experimentado a lo largo de todo el Grado en Educación Primaria por la legislación educativa a causa de haber sido también estudiante del Grado en Derecho. Por otra parte, otra de las motivaciones por el tema elegido surge tras la experiencia positiva que tuve durante la asignatura Métodos de Investigación e Innovación en Educación que me presentó otro de los caminos posibles que tienen los docentes más allá de las aulas, como maestros investigadores, y que es igual de importante que el ser maestro de aula, ya que ayuda al desarrollo científico de la educación y, posterior, evolución.

Sin embargo, la principal motivación que ha hecho surgir este tema y que justifica las anteriores motivaciones expuestas es la asignatura Cuerpo, Percepción y Habilidad, como materia que ahora considero vertebradora de la Educación Física. Esta asignatura me ha proporcionado unos aprendizajes como el Análisis Global del Movimiento (AGM) que han dado sentido a una forma de visualizar y programar la Educación Física desde la coherencia, la igualdad de oportunidades y la atención a la diversidad.

La unión de todas estas líneas de motivación ha creado la idea de este trabajo que se puede comprender inicialmente con la lectura de los objetivos y con la figura del Apéndice A y que tiene como fin investigar si el AGM tiene cabida en las deficiencias que manifiesta la población española en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de la Educación Física.

## **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES**

La pretensión de este apartado se centra en el asentamiento de las bases teóricas que sustentan y guían mis intereses por la investigación del área de Educación Física en la ley educativa. Por ello, esta fundamentación está dividida en los dos grandes pilares que dan sentido al trabajo: la legislación educativa española y el área de Educación Física.

Estos dos ámbitos, como se verá a continuación, no se desarrollan de manera aislada, sino que se complementan con puntos en común en los diferentes subapartados. De este modo, el marco teórico se nutre de diferentes conexiones que ofrecen al lector y a la fundamentación del trabajo una mayor concreción conceptual y lógica interna.

## **LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA: UN RECORRIDO POR LAS BASES DE NUESTRO SISTEMA EDUCATIVO**

El estudio de la historia ofrece un conocimiento del pasado con el que poder explicar el presente. De igual modo, para comprender la estructura actual de la legislación educativa, se debe dar un paso atrás y recorrer el camino hasta el presente, descubriendo y analizando cuáles han sido las principales características que han marcado los cambios legislativos en el sistema educativo español hasta la actualidad.

El conocimiento de la legislación, en este caso, educativa otorga un mayor grado de comprensión del sistema que rige la labor del maestro, ya que marca las bases y límites del desempeño de la acción educativa. Por tanto, es de imprescindible conocimiento para el especialista de Educación Física, no solo por obtener las bases legislativas que competen a esta área, sino por el deber de asimilar una visión global sobre cómo encaja el área en toda la etapa de Primaria y las conexiones que se dan entre asignatura, etapa y comunidad educativa.

En este caso, voy a comenzar aclarando algunos conceptos relativos a la legislación educativa y asentado las bases que, como he dicho, son necesarias para el desarrollo de una labor consciente y comprometida del especialista de Educación Física. Posteriormente, estos conceptos servirán de apoyo para realizar un breve resumen histórico.

### **La estructura del sistema educativo desde la comprensión de conceptos básicos**

Introducirse y comprender la estructura del sistema educativo considero que es el primer y principal objetivo para cualquier estudiante de Educación. Este conocimiento va a permitir tener una visión amplia de los diferentes agentes que se interrelacionan, que dan sentido y apoyan la labor docente del maestro.

“Sistema educativo” es un concepto de difícil definición por la gran variedad de aspectos que engloba y por su diversidad estructural en los diferentes Estados, por lo

que puede ser entendido de diferentes formas dependiendo del lugar en el que nos encontremos. Pero, por ofrecer una definición común a todos estos sistemas, podemos atender a la definición de Coombs (1971): “conjunto de factores intrínsecos que están sujetos a un proceso destinado a conseguir una determinada producción, que se propone satisfacer los objetivos del sistema” (p. 19). Por otra parte, el Ministerio de Educación y Formación Profesional se refiere a él como el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que desarrollan las administraciones educativas, los profesionales de la educación y otros agentes en torno a lo que rige la legislación educativa.

En ambas definiciones se habla del sistema como un conjunto, pero me interesa centrarme en la diferencia que les caracteriza y es que, en la definición del Ministerio, al tratarse de un ente estatal, ya entra en juego dentro del sistema educativo la legislación. Y, así es. Dentro de los diferentes factores que se relacionan dentro del sistema, la legislación es ese factor que marca la agenda del resto en mayor o menor medida.

La legislación educativa se puede definir como “la estructura jurídica que respalda a la educación para auxiliarla en el cumplimiento de sus objetivos”, además, “se posiciona como brazo aplicado a la educación con el cual el Derecho regula la ejecución del acto educativo y los derechos de los que en él participan” (Pardo, 2020, p. 112, 114).

En esta definición se puede encontrar una similitud con la propuesta de Coombs de “sistema educativo”. En ambos casos se habla de la consecución de objetivos; en el caso del sistema hablaríamos de la estructura que se propone lograr esos objetivos; y en el caso de la legislación es el factor del sistema que ayuda a que el sistema cumpla esos objetivos marcando una serie de pautas.

En el Estado español estas pautas se estructuran según el principio de jerarquía normativa de nuestro sistema legislativo, por el cual una ley de inferior rango no puede contradecir a una de mayor rango. De este modo, en la posición más alta de la pirámide legislativa educativa encontraríamos los artículos 27.1 y 27.5 de la Constitución Española; tras ellos se desarrollan las Leyes Orgánicas, que marcan las pautas educativas a nivel nacional, por las que realizaremos un breve recorrido histórico en el siguiente apartado y de las que se desprenden Reales Decretos que regulan las diferentes etapas educativas; y, por último, cada gobierno autonómico se encarga de desarrollar los Decretos que concretan esos últimos Reales Decretos a nivel nacional.



De todo este sistema jerárquico surgen los niveles de concreción curricular, es decir, una serie de especificaciones que los maestros realizamos para aterrizar esta legislación en el contexto educativo en el que nos encontramos. El punto de partida de esta concreción es el currículo.

Podemos entender “currículo” de diferentes formas dependiendo del uso que queramos realizar de él. Malagón (2007) dice que “el concepto tradicional de currículo estaba ligado a la idea de contenidos, de un plan previo, de un conjunto de conocimientos a enseñar”, pero actualmente, este concepto es más amplio y supone un punto de encuentro y unión entre la escuela y la sociedad (p. 137).

Esta doble visión hace patente la característica polisémica del currículo, englobando los conocimientos a impartir y aprender, y el manejo, integración y relación con todo el entorno social que influye en el aprendizaje en los diferentes niveles. Esta característica se evidencia en los diferentes niveles de la concreción curricular que mencionaba anteriormente.

El primer nivel de concreción hace referencia a la propia ley estatal y autonómica. Es el diseño curricular. El segundo nivel hace referencia al proyecto de centro, es decir, a las finalidades educativas que se quieren conseguir en un centro concreto tras la toma de decisiones del claustro. Por último, el tercer nivel de concreción se centra en las programaciones de aula, es decir, en el trabajo de cada maestro para adaptar lo que exige la ley y el centro en su grupo concreto de alumnado.

Como se puede comprobar en este pequeño acercamiento a la estructura del sistema educativo, un maestro de Primaria y, en el caso concreto de este trabajo, un especialista de Educación Física debe asimilar y tener en mente una gran serie de conceptos y aspectos con los que lidiar en su día a día con el fin de cumplir esa normativa y adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a su alumnado para poder ofrecer una educación de calidad.

### **Breve recorrido histórico por la etapa de Educación Primaria**

Dentro del sistema educativo, he señalado en el anterior apartado que la legislación es ese aspecto que marca la agenda del resto de los componentes educativos. Esta legislación, en el caso español, ha sufrido numerosos cambios a lo largo de la historia debido a la falta de consenso político a la hora de pactar las leyes educativas. De este modo, desde la primera ley educativa se han desarrollado un total de diez leyes

(Apéndice B). Me parece pertinente destacar algunos de los aspectos más llamativos que introdujeron algunas de estas leyes, con el fin de contextualizar mejor este breve recorrido histórico y asentar unas bases para el posterior análisis de la Educación Física en las diferentes etapas legislativas.

La primera ley, la Ley Moyano (1857) “no era una ley innovadora, sino una norma que venía a consagrar un sistema educativo cuyas bases ya se encontraban en anteriores disposiciones legales” (Llorent y Cobano, 2018, p. 3). Esta ley estuvo vigente más de cien años por lo que se vio necesaria una reforma en 1970 y, siguiendo al resto de países europeos, se redactó la LGE “que pretendió establecer la igualdad de oportunidades educativas” (p. 4).

Tras estas dos leyes, el siguiente aspecto a destacar se produce ya en el periodo democrático con la redacción de los artículos 27.1 y 27.5 de la Constitución Española y la LOECE (1980), una ley que otorgó a los padres y madres el derecho de elección de educación de sus hijos (LOECE, art. 34.1). En 1985, la LODE intenta instaurar dos principios: calidad y equidad, para romper con las diferencias sociales (Llorent y Cobano, 2018, p. 6), pero encuentra limitaciones al no poder ofrecer una educación totalmente pública y comenzando con la división de centros públicos, concertados y privados.

En 1990 la LOGSE supuso una reordenación del sistema educativo, con ella “se concibe la enseñanza en función de las capacidades del alumnado y se potencia el igualitarismo académico” (p. 8). Cinco años más tarde, en 1995, se redacta la LOPEGCE con la que “se favorece una mayor autonomía en la gestión y control de los centros escolares y la participación en sus órganos de gobierno” (p. 8).

En 2002 se redacta la LOCE, una ley que modifica la LOGSE, por lo que no fue una reforma profunda del sistema. Es una ley “de carácter neoliberal, se prioriza el concepto de individuo que ha de insertarse en un mercado laboral” (p. 8). Fue una ley que no llegó a aplicarse. En 2006, la construcción de la LOE parte de la LODE y deroga las leyes instauradas entre ambas. Con esta ley “se considera a la educación como un modelo de cambio tendente a conseguir una educación de calidad para todos” y “se potencia el sector público a la vez que se consolida una red de centros privados” (p. 10).

En 2013 entramos en el periodo legislativo más actual, se redacta la LOMCE, una ley que modifica la LOE. Con ella se pretende encaminar al sistema educativo “a

una mejor preparación de los estudiantes para su posterior inserción en el mercado laboral, formando unos jóvenes más competitivos” (p. 15), dando gran importancia a las evaluaciones. Esta ley es derogada por la LOMLOE (2020), la última ley que se ha redactado e implantado y que vuelve a ser una reforma de la LOE. La LOMLOE pretende instaurar un sistema educativo más inclusivo, alejándose de la visión empresarial instaurada con la LOMCE.

En resumen, la historia legislativa del sistema educativo español ha sufrido numerosos cambios sin suponer ninguno una gran ruptura con los anteriores. Además, los números cambios se deben a la falta de consenso político y a la unilateralidad de los gobiernos a la hora de construir y redactar nuevas leyes. Este caos legislativo sin profundos e importantes avances en las áreas de conocimiento se verá reflejado en cómo la Educación Física ha evolucionado a lo largo de esta historia, asunto en el que profundizaré en los siguientes apartados de este marco teórico.

## **EDUCACIÓN FÍSICA: EDUCACIÓN DESDE LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE A TRAVÉS DEL MOVIMIENTO**

Sin pretender quitar importancia a todo el entramado legislativo anterior que, como se ha indicado, tiene su repercusión en la Educación Física, en esta segunda base teórica del trabajo realizaré una profundización más extensa de este área de conocimiento al tratarse del objeto principal de estudio de la posterior investigación. Así, mi objetivo en este momento se centra en desarrollar una serie de aspectos que rodean al área de la Educación Física y que considero que repercuten en la imagen y tratamiento que se tiene en torno a ella.

En primer lugar, me adentraré en la historia de la Educación Física para realizar un pequeño recorrido por los diferentes nombres que se han asignado a esta asignatura y ver la repercusión y consecuencias que trae el cambio de nombre en el ámbito educativo. En segundo lugar, volveré al pasado de la Educación Física, pero, en este caso, desde el ámbito legislativo con el fin de conocer cómo apareció la Educación Física en el sistema educativo español y cómo ha ido transformándose hasta la actualidad.

Para terminar, fundamentaré la Educación Física desde las bases teóricas que he adquirido como alumna del Grado en Educación Primaria y, más concretamente, de la Mención en Educación Física en la Facultad de Educación de Palencia.

### **Orígenes de la Educación Física: los beneficios educativos del concepto actual**

Hasta llegar al punto en el que nos encontramos en la actualidad, la Educación Física ha vivenciado una serie de transformaciones tanto en la nomenclatura como en el contenido que se considera que debe ser tratado en el área. Así lo exponen Cañizares y Carbonero (2016a) al indicar que el origen de la Educación Física como “elemento o medio de educación” (p. 10) depende de cuatro enfoques diferentes. Citando a Villada y Vizúete (2002), estos cuatro enfoques son: clásicos, evolucionistas, ortopedas y naturalistas.

Cada uno de estos enfoques se sitúan en un momento de la historia y generan una visión de la Educación Física acorde a la sociedad de cada periodo. En este caso, sin pretender dejar desatendidos al resto de los periodos históricos y con el fin de enfocar este apartado hacia el periodo más actual, voy a centrar el análisis histórico desde el periodo naturalista de la Ilustración (s. XVIII). Con anterioridad a este periodo, debemos hablar más bien de actividad física o “prácticas corporales” (Cañizares y Carbonero, 2016a, p. 9).

Tras la lectura de varios textos que abordan este tema (Blázquez, 2021; Pérez et al., 2009; y Ramírez, 2013), he comprobado que todos coinciden en la idea de que las bases de la Educación Física, tal y como la conocemos en la actualidad, se comienzan a construir en torno a ese siglo gracias a las aportaciones de diferentes filósofos, intelectuales y estudiosos de la Ilustración, quienes “van a defender la necesidad de una formación física en la infancia” (Ramírez, 2013, p. 69).

Tras estas primeras notas, es necesario dejar claro que la Educación Física no nació en este momento, tampoco se realizaron grandes avances en cuanto a la estructura de la Educación Física, pero sí que destacó la creación de un clima de debate junto al acuerdo de los primeros apuntes acerca de la práctica de la Educación Física (Mandell, 2006).

Gracias a pensadores como Rousseau, quien seguía las ideas de Locke, en el s. XVIII “se introdujo el uso del método científico y la pedagogía” (Pérez et al., 2009, p.

278). Así, se dio por primera vez importancia a la forma física de los menores acuñando el nombre de “crianza física o educación física” (p. 279).

Rousseau publicó en 1762 *El Emilio*, un libro referente en el ámbito de la educación, en el que se “abogaba por una educación natural” (Ramírez, 2013, p.73). Rousseau afirmó que el ejercicio físico tenía beneficios no solo corporales, también a nivel intelectual, por lo que, según su pensamiento, la Educación Física debía tener cabida dentro de la educación que se recibía. Eso sí, debía ser una educación en la que el maestro acompañase el aprendizaje sin exigencias ni obligaciones y en la que los conocimientos teóricos “no debían aparecer antes de los doce años” (p. 74).

Dando un paso a la siguiente etapa histórica y manteniendo las bases que se fundaron a lo largo de la Ilustración, en el periodo contemporáneo (s. XIX) se produce la primera estructuración de la Educación Física gracias a la aparición de las Escuelas Gimnásticas. Se dio una evolución del ejercicio físico junto a áreas como la medicina, anatomía, fisiología o mecánica. Además, la sistematización del área tuvo su importancia gracias al desarrollo y atención de las Escuelas en el método, los movimientos puristas y la organización.

En cuanto a la nomenclatura de las Escuelas anteriormente citadas existen algunas diferencias. Ramírez (2013) establece que son la Escuela Alemana, Escuela Sueca y Escuela Francesa. Blázquez (2021) comparte con Ramírez (2013) las tres escuelas y añade la Corriente Deportiva Inglesa, estableciendo una clasificación de cuatro partes. Alemania, Suecia y Francia fueron los países punteros en esta etapa, pero hubo otros más países que contribuyeron al desarrollo de la construcción de la Educación Física, como Holanda, Dinamarca o Bélgica (Ramírez, 2013, p. 80).

La clasificación más dispar a la que he accedido de esta época se encuentra en el libro de Pérez et. al (2009) quienes no nombran a las Escuelas Gimnásticas y hablan de cuatro corrientes: analítica, natural, rítmica y deportiva. Sin embargo, atendiendo al contenido de la bibliografía que estoy manejando y a los autores que se nombran como referentes en cada una de las corrientes y Escuelas (Arnold, Jahn, Ling o Amorós, entre otros), la nomenclatura que establecen Pérez et. al (2009) guarda relación con las diferentes Escuelas que mencionan el resto de los autores. De este modo, la Escuela Alemana se corresponde con la corriente rítmica; la Escuela Sueca, con la corriente

analítica; la Escuela Francesa, con la corriente Natural; y la Escuela Inglesa, con la corriente deportiva.

Las discrepancias existentes entre estas Escuelas se centran en las funciones que se asignan cada una de ellas a la actividad física (Blázquez, 2021) y que, además, se apodan con la nomenclatura de las distintas corrientes. La Escuela Alemana puso la gimnasia “al servicio de la unidad nacional”, la Escuela Sueca se centró en la sistematización con el “empleo de ejercicios sistematizados” y la Escuela Francesa estructuró la Educación Física con un “carácter militar” (p. 13). Por último, la Escuela Inglesa, no es considerada Escuela por todos los autores, ya que “no se configuró como un sistema gimnástico” (Ramírez, 2013, p. 80), introdujo juegos y deportes en la enseñanza de las escuelas.

Antes de avanzar al siguiente periodo histórico es esencial hacer un apunte sobre la Escuela Francesa que, desde su idea de psicomotricidad, tuvo gran influencia en España. La psicomotricidad desde el punto de vista de esta escuela “interrelaciona el aspecto motor, cognitivo y afectivo”, situando al cuerpo como “la principal herramienta de intervención” (Bravo, 2008, p. 6). En 1970 la psicomotricidad aparece en España al realizarse traducciones de obras de Le Boulch, Lapierre y Aucounturier. Esta disciplina es de gran interés, además de, por su aplicación en Educación Infantil y Primaria, por la atención que presta a la educación especial (Bravo, 2008, p. 9).

Posteriormente, en el mismo siglo, van a nacer de las Escuelas Gimnásticas una serie de “movimientos” que continúan lo instaurado, apoyándose y nutriéndose unos de otros. Aparecen, así, los Movimientos Gimnásticos vislumbrándose tres diferentes: Movimiento del Centro, Movimiento del Norte y Movimiento del Oeste, los cuales se corresponden respectivamente con la Escuela Alemana, Escuela Sueca y Escuela Francesa.

La principal diferencia entre estas Escuelas y los posteriores Movimientos se localiza en los cimientos anatómicos de las primeras y los fisiológicos de los segundos, teniendo ambos su manifestación en la escuela (Blázquez, 2021, p. 14). Estos autores conectan cada uno de los Movimientos con unas manifestaciones que los caracterizan. De este modo, el Movimiento del Centro tienen unas bases artísticas, rítmicas, pedagógicas y técnico pedagógicas; y el Movimiento del Norte al igual que el Movimiento del Sur, científicas y técnico-pedagógicas (Ramírez, 2013, p. 98).

Una de las consecuencias más destacable que obtiene Ramírez (2013) de estos Movimientos es que de la Gimnasia Escolar Austriaca y del Método Natural de Hébert aparecen “la base de lo que hoy en día es la Educación Física en España”. De estas dos teorías surgen los movimientos básicos, las habilidades y destrezas, los juegos o el concepto de salud que se establece en las leyes educativas (p. 124) y que tiene su repercusión en cómo se entiende desde el profesorado la Educación Física y cómo se enseña en las aulas.

Tras estos Movimientos, que estuvieron presentes hasta el final del siglo XIX, en el siglo XX toman juego una serie de campos o contenidos que se significan en la Educación Física hasta nuestros días. Su aparición en el panorama educativo se debe a la continua reflexión y puesta en práctica de todo lo surgido en fases pasadas junto a una apuesta firme del profesorado (Blázquez, 2021, p. 23). Pérez et. al. (2009) establecen que son: educación psicomotriz, educación físico-deportiva, expresión corporal, educación física escolar y educación física para la salud (pp. 280-281). Sin embargo, atendiendo a Blázquez (2021), estas corrientes actuales se dividen en: habilidades motrices básicas, deporte, expresión corporal, juegos motores, actividad física para la salud, actividades en la naturaleza (pp. 24-29).

Entre estas dos clasificaciones que, como se puede ver tienen sus puntos de encuentro, voy a centrar mi atención en la de Blázquez, debido a la paridad que existe entre su clasificación y las diferentes asignaturas que conforman el Plan de Estudios de la Mención en Educación Física de Facultad de Educación de Palencia. A esta clasificación me referiré y será desarrollada de un modo más extenso y personal en el último subapartado de este epígrafe “La Educación Física en la etapa de Educación Primaria: la visión de una alumna de la Mención”.

En este momento, sí me parece preciso anticipar algunas de las aportaciones que llegaron a la educación gracias a este cambio de estructuración y concepción de la Educación Física. Blázquez (2021) afirma que este cambio supuso una “recuperación de lo corporal” (p. 21) sin imponer un modelo firme y otorgando diversos modos de entender la educación del cuerpo desde los que se proponían diferentes definiciones de Educación Física. Esto no conlleva el fin de las grandes diferencias, sino que desde entonces la Educación Física está sumergida en una crisis por la falta de consenso en los planteamientos de las seis corrientes (p. 22).

Para concluir esta revisión histórica de la Educación Física hasta la actualidad y haciendo referencia al título de este apartado, la aparición del concepto actual de “Educación Física” frente a otros que se han podido utilizar a lo largo de la historia; como prácticas corporales, actividad física o gimnasia; “depende del sentido que se dé a este concepto” (Blázquez, 2021, p. 20). Se puede hablar de Educación Física de manera genérica a lo largo de todas las etapas, ya que no hay una nomenclatura clara en la historia, pero desde el conocimiento y la consciencia de que no en todos los periodos el tratamiento de lo corporal se ha realizado desde una perspectiva didáctica y educativa.

De este modo, los maestros de Educación Física, no nos debemos conformar con la abstracción que supone definir esta área de conocimiento desde un amplio abanico de posibilidades, sino que hay que diferenciarla del resto de periodos y concluir que la Educación Física como tal surge con las corrientes actuales y se diferencia del resto por el carácter didáctico de esta nueva etapa y la implicación y compromiso del profesorado en una materia que aún está y estará en periodo de crisis mientras no se dé un paso hacia el consenso.

### **La Educación Física en la legislación española**

Retomando los primeros epígrafes de esta fundamentación teórica para tomar como referente y punto de partida el recorrido por las leyes que han regido el sistema educativo español, el objetivo en este momento se centra en dejar claro el papel y la concepción de la Educación Física en las diferentes leyes, lo que se convertirá en objeto de estudio en la posterior investigación, pudiendo realizar un análisis desde las diferentes perspectivas señaladas en el apartado anterior junto con la perspectiva actual que posee de la Educación Física como alumna de la Mención.

No es hasta 1879 cuando se aborda por primera vez la obligatoriedad de la Educación Física (Granja y Sainz, 1992, p. 53), por lo que no se puede hablar de esta asignatura como parte de la Ley Moyano. Durante el periodo que duró esta ley (1857-1970) se sucedieron una serie avances hacia la total obligatoriedad de la Educación Física que se desarrollaron parejamente a las situaciones sociales del Estado español. En la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930) se puede hablar de Educación Física como “preparación militar” (p. 54), desde el punto de vista de la concepción higienista, siendo el momento a partir del cual la gimnasia aparece de modo permanente hasta la actualidad en la Educación Primaria.



Aunque la actividad física ya estaba normalizada dentro de la educación, como acabo de señalar, no fue hasta 1910 cuando se estableció una obligatoriedad de mano del Real Decreto de 26 de octubre de 1901, lo que no quiere decir que existiera un área o asignatura específica de Educación Física (p. 56).

Durante la Segunda República se produce un cambio al suprimir los planes que se habían generado hasta el momento y se eliminaron los libros de texto, pero sin “introducir novedades en la concepción de la Educación Física”. No se entiende la actividad física como una asignatura, es decir, no se habla de gimnasia o Educación Física. Es un añadido a los “juegos y deportes” que planteaba desarrollar el plan de estudios (p. 61).

En la postguerra se dieron los primeros pasos hacia el empleo que se hizo durante la dictadura de la Educación Física. Se comenzó creando una asignatura que se llamaba “Formación del Espíritu Nacional y Educación Física” (p. 61). Años más tarde, en 1961 se promulga la Ley Elola, una ley de Educación Física “que refuerza el valor educativo de la materia por encima de concepciones militaristas” (p. 61). Es la primera vez que se habla de Educación Física como tal en la ley. Anteriormente, existía poca concepción terminológica, hablándose indiferentemente de gimnasia, cultura física, Educación Física o deportes, entre otros términos. Por otra parte, a partir de 1967, gracias a la creación del Instituto Nacional de Educación Física (INEF), se produce un progreso en positivo de “la imagen de la asignatura y del profesorado dentro del sistema educativo” (p. 62).

En este punto se pone fin a la etapa de la Ley Moyano durante la que no tuvo éxito la incorporación de la Educación Física como asignatura, pero sí se dieron pequeños pasos hasta la fundación del INEF. En 1970 la LGE “indica la obligatoriedad de la Educación Física en todos los niveles educativos” (Cañizares y Carbonero, 2016b, p. 12) y se produce en el ámbito educativo la desaparición de la gimnasia para instaurar definitivamente el término “Educación Física”. Sin embargo, acudiendo al texto original de la ley, en la parte referente a la Educación Básica, que se corresponde con la Educación Primaria actual, no se menciona a la Educación Física. Únicamente se atiende a ella en esta ley como parte de otros niveles educativos, por lo que aún no se puede afirmar que la Educación Física fuese una de las asignaturas troncales de la Educación.

Para describir el papel que se otorga a la Educación Física en los siguientes cambios legislativos, me voy a centrar en el tratamiento y atención que se presta a esta área en los textos originales de cada una de las leyes, focalizando la atención en la etapa de Educación Primaria, objeto de estudio en los siguientes apartados del trabajo. Para ello es imprescindible acudir, en primer lugar, al texto de la ley educativa y tras ello concretar lo que ocurre en la etapa de Educación Primaria a través de los Reales Decretos. Antes de comenzar, hay que destacar que tanto en la LOECE, LODE y LOPEGCE no se aborda ningún tema o contenido relacionado con la Educación Física, por lo que quedan fuera de esta revisión bibliográfica.

Desde la LOGSE hasta la LOMLOE, la Educación física aparece en los textos legislativos de un modo muy similar. En todas ellas se presenta como un área o asignatura a seguir durante todos los cursos de la Educación Primaria. En este sentido, se descubre un cambio en la LOMCE, ley que ubica a la Educación Física como área de asignaturas específicas, diferenciándola de las áreas troncales (Artículo único. Ocho). En la LOMLOE la Educación Física vuelve a situarse en la misma clasificación que el resto de las asignaturas.

En la LOGSE, la Educación Física toma importancia también entre las capacidades a desarrollar a lo largo de la etapa. Así, en el artículo 13 se establece que se deberá “Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal”. De un modo parecido, en la LOE (artículo 17), LOMCE y LOMLOE (Artículo único. Nueve bis), entre los objetivos de la etapa se dispone “Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social”. Por último, otro aspecto que se repite desde la LOGSE es la obligatoriedad de que la Educación Física debe ser impartida por maestros especialistas.

Como indicaba unas líneas más arriba, para atender al contenido específico de Educación Física en las diferentes leyes, hay que acudir a los Reales Decretos, que son los que centran su contenido en cada una de las etapas educativas. Estos son:

- LOGSE: Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio
- LOCE: Real Decreto 830/2003, de 27 de junio
- LOE: Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre

- LOMCE: Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero
- LOMLOE: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo

En estos textos se amplía la información de cada una de las áreas en diferentes apartados que conforman la estructura que rige el sistema educativo según cada ley. En el Apéndice C recojo en forma de tabla la información de estos apartados en el área de Educación Física con una explicación de las novedades y cambios con respecto al resto de leyes. Además, indico las horas mínimas que se establecen para por ciclo para Educación Física, lo que, sin duda, repercute en la programación y desarrollo de las sesiones a nivel de aula.

Sin embargo, en este momento, quiero dejar de lado la mayoría de esos apartados para centrarme en el apartado de “introducción o prólogo” que se repite en las diferentes leyes y donde se expone la concepción de Educación Física que se quiere establecer. Es con esta información con la que se pueden entender las principales aportaciones que realiza la ley y los puntos que considera relevantes en torno a la Educación Física.

La LOGSE supone un gran avance en la Educación Física en comparación con periodos anteriores por ser la primera ley que se refiere a esta área con detalle y extensión. Uno de los aspectos que llaman la atención a simple vista es la dedicación que otorga a las funciones del movimiento, como “intenciones educativas” que “han tenido peso en el currículo” (p. 13). En este sentido, el currículo ofrece una gran libertad al maestro sobre el enfoque que realizar de la Educación Física al no destacar ninguna de las funciones por encima de otra.

Se orienta la enseñanza de la Educación Física hacia el desarrollo de “capacidades y habilidades instrumentales que perfeccionen y aumenten las posibilidades de movimiento” y hacia el conocimiento de la conducta motriz mediante la asunción de actitudes, valores y normas corporales. “El cuerpo y el movimiento se constituyen en ejes básicos de la acción educativa” (p. 13).

En la LOCE la introducción tiene numerosas frases y párrafos transferidos directamente del texto de la LOGSE, con lo que adquiere una imagen de continuidad y poco cambio en la concepción de la Educación Física. Además, este apartado introductorio es mucho menos extenso que el de la LOGSE, desapareciendo las referencias a las funciones del movimiento. La Educación Física en este caso se orienta

en la misma dirección que en la LOGSE, pero sin mencionar las capacidades y habilidades instrumentales. Por otra parte, destaca la aparición de la Educación Física en el medio natural, nula en la anterior ley.

La LOE realiza un cambio, a primera vista, más profundo del área de Educación Física en la introducción, pero no en el contenido. No se encuentran trasposiciones directas del texto, como en el anterior cambio legislativo y se dedica la mayor parte de este apartado a la explicación de los diferentes bloques de contenidos, aspecto al que no se hacía alusión en las anteriores leyes, lo que no concedía a priori una imagen de importancia a los contenidos.

En relación con las dos anteriores leyes, llama la atención la referencia a las conductas motrices, afirmando que esta área pretende ir más allá de la “adquisición y perfeccionamiento” de estas. Se pretende orientar la Educación Física hacia el “desarrollo de las capacidades vinculadas a la actividad motriz y a la adquisición de elementos de cultura corporal” (p. 43).

La LOMCE desarrolla una introducción centrada en la competencia motriz, que se entiende como “los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y los sentimientos vinculados a la conducta motora” (p. 47). Es el desarrollo de estos aspectos hacia lo que se orienta la Educación Física en este caso. La gran parte de este prólogo se centra en desarrollar cinco situaciones motrices que deben desarrollarse en la asignatura: acciones motrices individuales en entornos estables; en situaciones de oposición; en situaciones de cooperación, con o sin oposición; en situaciones de adaptación al entorno físico; y en situaciones de índoles artística o de expresión.

Por último, la LOMLOE, que pretende retomar y mejorar la LOE, realiza una clara afirmación sobre la intencionalidad del área: “prepara al alumnado para afrontar una serie de retos fundamentales”, lo que contribuirá a que “el alumnado sea motrizmente competente” (p. 24439). Se recupera las funciones del movimiento de la LOGSE como finalidades de la práctica motriz. El grueso de esta introducción lo ocupan los diferentes bloques de contenidos, explicados uno a uno, como ya se expuso en la LOE. En el último párrafo destacar que se hace alusión al movimiento como “recurso” que se une a la interdisciplinariedad.

Cada una de estas leyes desarrollan una introducción en la que la Educación Física se orienta hacia diversos aspectos, muchos de ellos similares en principio. Pero

hay otra serie de temas que se asemejan en las leyes, palabras que se reproducen en todos los textos y que otorgan una visión de la Educación Física muy enfocada en la transversalidad. Se atiende a las emociones y valores como parte fundamental del desarrollo del área, junto a no solo la acción corporal sino a la reflexión sobre la misma. Del mismo modo, la justificación del área en la Educación Primaria se fundamenta a lo largo de todos periodos en la salud y en la popularidad del deporte en la sociedad actual.

Para cerrar este apartado, he de señalar que mi principal fin ha sido reflejar las leyes y su interpretación de la Educación Física de un modo objetivo, sin pretender realizar una crítica al avance y tratamiento de esta área, tratando de relatar lo que se plasmó en los textos de la manera más fielmente posible. Habrá momento de realizar una crítica sobre lo que acontece en estos documentos legislativos en la posterior investigación, para lo que es necesario justifica y relatar el siguiente apartado de la fundamentación teórica.

### **La Educación Física en la etapa de Educación Primaria: la visión de una alumna de la Mención**

Pese a la variedad de periodos históricos y legislativos que he desarrollado hasta el momento, considero que este apartado es el que más va a influir en los siguientes pasos de este trabajo, ya que, sin lo que voy a relatar en los siguientes párrafos, este trabajo no habría salido a la luz. Por reflejarlo de un modo más directo, los anteriores apartados suponen una contextualización histórica de la investigación que pretendo realizar y este presente apartado tiene como fin justificar mis bases teóricas y conceptuales de la Educación Física, obtenidas a lo largo de mi paso por la Mención en Educación Física en la Facultad de Educación de Palencia.

En páginas posteriores comentaba una clasificación sobre una serie de corrientes actuales que señalaba Blázquez (2021) y que merecían ser tratadas en este apartado por la paridad que existía entre ellas y el Plan de Estudios de la Facultad de Educación de Palencia. En su momento, nombre cada una de estas corrientes y, en este caso me voy a detener en nombrar cada una de las asignaturas cursadas con el fin de que el lector vea esa semejanza: Expresión y Comunicación Corporal; Juegos y Deporte; Cuerpo, Percepción y Habilidad; Educación Física en el Medio Natural; y Educación Física y Salud. Estas son las asignaturas cursadas específicamente en la Mención en Educación

Física, pero, previamente, se cursaron dos asignaturas comunes a todo el Grado en Educación Primaria.

Educación Física Escolar y Potencial Educativo de lo Corporal son las dos introducciones a la Mención de Educación Física e imprescindibles para cualquier maestro de Educación Primaria. Proporcionaron una visión amplia de lo que es ser especialista de Educación Física, una visión interdisciplinar y transversal que incorpora a maestros de otras especialidades la idea de que el cuerpo no solo está presente en las sesiones de Educación Física, sino que hay que atenderlo desde todas las áreas, espacios y tiempos que conforman la escuela. De Potencial Educativo de lo Corporal surgieron importantes aprendizajes como las cuñas motrices o los diferentes tipos de cuerpo que pueden aparecer en la escuela y en la sociedad debido al tratamiento educativo y cultural que se realice de lo corporal. Puso en clave los beneficios de la atención al cuerpo del alumnado y de los maestros dentro y fuera de la escuela, en su relación con el entorno personal, espacial y cultural.

Educación Física Escolar también abrió las puertas al aprendizaje sobre el desarrollo de la Educación Física en los diferentes documentos a desarrollar por los maestros. Supuso una consolidar una base teórica en torno a tres momentos en los que se debe dividir una sesión de Educación Física y su coherencia con otros documentos con un nivel menor de concreción. Se asimiló y entendió la idea de dividir las sesiones en momento de encuentro, momento de construcción de los aprendizajes y momento de despedida, una estructura que proporciona una visión didáctica de la Educación Física con claras intenciones educativas que se alejan de la idea de Educación Física similar a la gimnasia. Sobre esta estructuración se puede ampliar contenido en el libro de Vaca (1996).

Entrando en la fase específica de la mención, voy a comenzar con la asignatura Juegos y Deporte, por la continuidad que supuso, respecto a Educación Física Escolar, mantener el mismo profesor. Esta asignatura se focalizó en la construcción de sesiones de Educación Física de los juegos desde las diferentes dimensiones necesarias para la existencia del juego bueno (dimensión estructural, personal y cultural). Tras ello se profundizó en los diferentes temas que abarca el juego bueno (seguridad, relaciones, intervención personal y responsabilidad, y normativa), lo que supuso una profundización aún mayor en las dimensiones del juego desde otros puntos de vista. Por

último, se aprendió sobre el tratamiento y la enseñanza de los deportes en Educación Primaria, para lo que era esencial trabajarlos desde el modelo comprensivo, que trabaja los deportes desde la modificación de los mismos en diferentes propuestas de aprendizaje.

A la par de esta asignatura, se cursó Expresión y Comunicación Corporal, la gran novedad de las asignaturas por la poca o nula atención que se presta a ella en las diferentes etapas educativas. Supuso un aprendizaje comprometido corporalmente y que abría las puertas a novedoso y desconocido mundo dentro de la Educación Física. En esta asignatura se dieron los primeros pasos hacia el conocimiento y el descubrimiento de la importancia de los contenidos conceptuales y su relación coherente y seria con los demás apartados de una unidad didáctica (actividades, objetivos y evaluación). Se desarrolló esta estructura didáctica para el desarrollo de los diferentes cuerpos que se pueden encontrar dentro de la expresión corporal (cuerpo perceptivo-espacial y temporal, cuerpo hedonista, cuerpo comunicativo, cuerpo creativo, cuerpo colaborativo y cooperativo, cuerpo emocional y cuerpo introyectivo). Se desarrolló una parte práctica corporalmente, en la que cada uno creó una performance, con lo que se profundizó en diferentes análisis del movimiento expresivo, haciendo hincapié en la descripción expresiva del movimiento.

Del mismo modo que ocurrió en asignaturas pasadas, se dio una continuidad de profesor en Expresión y Comunicación Corporal hacia Cuerpo, Percepción y Habilidad. De este modo, se mantuvo el trabajo en torno a los contenidos conceptuales y su relación directa y necesaria con los objetivos, la evaluación, las actividades y, en este caso, también con las progresiones de habilidades y la estructura del Análisis Global del Movimiento (AGM). Es una asignatura que gira en torno a la Educación Física de Base. Sin duda alguna, el punto de origen y desarrollo del resto de contenidos que se enseñarán en Educación Física por su visión global y profunda del movimiento.

Tanto en Expresión y Comunicación Corporal como en Cuerpo, Percepción y Habilidad se interiorizó un tipo de evaluación que está comprometida con los aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales y que se convierte en una herramienta que hace de la Educación Física un área basada en la equidad, inclusión y coherencia interna.

El AGM y las progresiones, que acabo de señalar líneas más arriba, suponen la base para el aprendizaje de las actividades físicas en el medio natural que se descubrieron en la asignatura Educación Física en el Medio Natural. Esta permitió adentrarse en la realización de proyectos que conectan el centro escolar con la comunidad educativa presentando la Educación Física como eje vertebrador del aprendizaje en un ámbito externo al colegio.

Por último, hacer mención a Educación Física y Salud, una asignatura que se desconecta más de la línea que seguían el resto, pero que resultó imprescindible para el conocimiento del cuerpo desde un punto de vista anatómico y fisiológico. Además, se abordaron cuestiones transversales a todas las asignaturas como son las capacidades físicas básicas, los primeros auxilios o la salud y la calidad de vida.

Tras haber vivenciado todas estas asignaturas, parece lógico y natural que la Educación Física se aborde desde estos conocimientos y conceptos y no desde otros. Sin embargo, me parece importante destacar que existen otras formas de entender la Educación Física y que en la diferencia de esta fundamentación teórica de la Educación Física en la Educación Primaria se va a encontrar el diseño de la investigación que se presenta en los apartados posteriores.

Como aportación, para una mayor comprensión de la perspectiva que se enseña en torno a la Educación Física en la Facultad de Educación de Palencia, recomiendo leer el capítulo 7 del libro de Martínez y Gómez (2009), en el que profesores de estas asignaturas realizan una reflexión de la Educación Física Escolar.

## **DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

Tras la estructuración de toda la teoría relevante en torno a la legislación educativa española y a la Educación Física, en este apartado se va a exponer el diseño de investigación que se va a llevar a cabo y al que ya se ha hecho referencia en distintas ocasiones a lo largo del trabajo.

Posteriormente, en este mismo apartado, se reflejarán los resultados obtenidos gracias a las técnicas e instrumentos de recogidas de datos que se han considerado adecuados tras el análisis de la problemática y la creación de la metodología de investigación.



Por último, realizaré una serie de anotaciones y conclusiones sobre esos datos que, además, motivarán la propuesta de mejora detallada en el siguiente apartado del trabajo.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA E HIPÓTESIS**

Dentro de toda la temática teórica destacada hasta el momento en el trabajo, la descripción del caso que motiva esta investigación se encuentra en un espacio común entre la legislación educativa y la Educación Física. Con este espacio colectivo me refiero al tratamiento de la Educación Física en la legislación educativa española en la etapa de Educación Primaria.

Como se ha evidenciado en la fundamentación teórica, la Educación Física en su historia ha ido evolucionando de acuerdo con las necesidades, intereses y características de las sociedades que han representado los diferentes periodos históricos.

Del mismo modo, en la legislación educativa española, la Educación Física ha evolucionado a la par de los periodos históricos que han caracterizado al Estado y siguiendo unos pasos por detrás los avances científicos que se han desarrollado dentro del paradigma educativo de la Educación Física.

Para reflejar el paralelismo entre ambos periodos a los que me estoy refiriendo, en el Apéndice D se recoge en forma de línea cronológica tanto los periodos históricos de la Educación Física, como las diferentes etapas legislativas que han surgido en torno a la Educación Física en España. Es esta línea el punto central de la descripción del caso que se pretende investigar en este trabajo. En la línea se reflejan los cuatro grandes periodos históricos de la Educación Física hasta la actualidad y sobre ella se resaltan los momentos más destacables de la Educación Física en la evolución legislativa española. Sobre esta situación se pueden realizar tres apuntes que llaman la atención.

Teniendo en cuenta que la legislación siempre va un paso por detrás de la sociedad, ya que supone la adaptación de las costumbres y características sociales en forma de normativas que se consideran necesarias para cada momento, y sin olvidar los diferentes periodos históricos que ha vivido la sociedad española, es evidente la disparidad de años que suponen los avances de la Educación Física como ciencia social en comparación con la aplicación de estos avances en la legislación española.

Otro apunte importante es que la última etapa histórica de la Educación Física se desarrolla desde el siglo XX, abarcando ya en estos momentos parte del siglo XXI. Siguiendo la historia, en el siglo XXI se debería dar un avance hacia otro paradigma que caracterizase a este periodo del mismo modo que ha ocurrido con los anteriores, pero aún es temprano para saber cuáles serán las señas de identidad de la Educación Física en el siglo XXI.

Por último, atendiendo a la evolución legislativa, se contempla un mayor número de desarrollo legislativo en el último periodo histórico, sin ser paralelo a un desarrollo evolutivo de la Educación Física como ciencia social. La razón de este numeroso desarrollo legislativo se debe a la entrada de la democracia en España y la lucha que mantienen los partidos políticos por realizar una ley acorde a sus ideales.

En relación con este último apunte, cabe desatacar, además, que en el gráfico aparece la Ley Moyano de la que, a diferencia del resto, surgen diferentes periodos de evolución de la Educación Física sin vivenciar un cambio de ley educativa. Esto se puede deber a que la Ley Moyano se sitúa entre medias de dos siglos que se diferencian por la evolución histórica de la Educación Física. Pero también, por la situación histórica que experimentaba España los últimos años de la Dictadura, siguiendo las estelas europeas.

Con esta descripción del caso, es el momento de preguntarse: ¿Cuál es la problemática que motiva esta investigación? Para ello, en primer lugar, voy a acudir a una serie de artículos que realizan un análisis crítico de la Educación Física en la Educación Primaria en las diferentes leyes. En este caso no se excluirá la Ley Moyano por caracterizarse como momento de debate sobre la existencia de la Educación Física en la legislación, por lo que la crítica que se puede realizar a esa ley desde este ámbito es evidente y estaría poco contextualizada por el momento histórico que se vivía en el país.

Comenzando por la LGE, Larraz (24 de septiembre de 2022) apunta que la Educación Física en esta etapa estaba “influenciada por corrientes”, como la sueca, siendo “herencia de la época anterior”. Además, los contenidos “no obedecen a ningún criterio lógico de organización” (p. 5), sin tener en cuenta las diferentes acciones motrices.

En la LOGSE, Larraz (25 de septiembre de 2022a) critica la gran acumulación de tendencias que se agruparon en esta ley y que llevaron a que los maestros de Educación Física pudieran hacer innumerables tipos de Educación Física en sus sesiones, “según sus intenciones educativas” (p. 15). Larraz deja en el aire una importante cuestión: “Para un área que aún no tenía clara su razón epistemológica, ¿era necesario reconocer esa multiplicidad de funciones?”. Además, los contenidos seguían sin estructurarse “desde una clasificación o categorización lógica” (p. 16). Fue una ley marcada claramente por la justificación de la función higiénica de la Educación Física.

Avanzando cronológicamente, Lizalbe y Salgado (2005) realizan un análisis de la LOCE y resaltan en sus conclusiones, en comparación con anteriores currículos, este “no aporta ninguna novedad”. Añaden que “no se ha tenido en cuenta el desarrollo motor actual de los niños”, lo que conlleva un desajuste en la clasificación de los contenidos por ciclos que hace quedar a la ley vacía de coherencia. Como en la anterior ley “Se siguen destacando los contenidos relacionados con la salud y los juegos. Sin embargo, no se considera la salud como tema transversal ni el juego como recurso metodológico” (p. 86).

La LOE, según Larraz (25 de septiembre de 2022b) mantiene “el concepto de área” que se desarrolló en la LOGSE. Lo que más se critica de esta ley es la reducción del horario lectivo en comparación con las anteriores leyes y el seguir teniendo una organización del currículo y de los contenidos poco coherente. Además, Larraz habla de una “carga de actitudes y valores” (p. 12) que relega a la identidad y enseñanza de la Educación Física a un segundo plano.

Por su parte, la LOMCE, señala Larraz (25 de septiembre de 2022c) que supuso centrar la atención en exceso en la evaluación, lo que en Educación Física se tradujo en la evaluación de “comportamientos motores y no tanto la razón de ser de los mismos” (p. 9). Como en la LOE se vuelve a exponer la gran cantidad de contenidos transversales que se asignan a la Educación Física dejando a esta vacía de sentido propio. Si la Educación Física se transforma en esa asignatura en la que todo vale, pero dónde hay que evaluar, ¿qué se evalúa y para qué? ¿Tiene que ver con lo que se debe enseñar en Educación Física?

Por último, la LOMLOE, según lo que presenta Larraz (13 de enero de 2023) se presenta como una ley con un “currículo que tiene coherencia interna” que la diferencia

en cierto sentido de las anteriores leyes, pero que sigue “promoviendo una Educación Física «al servicio de»” (párr. 5), ya que la ley sigue cargada de “contenidos actitudinales y valores” (párr. 3). De este modo es una “forma de entender el área que abunda más en los contenidos de tipo transversal que en los contenidos más propios de la Educación Física” (párr. 4). En ningún momento “se habla de «qué es EF» y por tanto el objeto epistemológico del área se queda vacío” (párr. 6). Y sigue sin haber una coherencia ni lógico en la clasificación de contenidos.

Esta recopilación de problemáticas sobre el tratamiento de la Educación Física en las leyes que rigen la Educación Primaria de las última décadas me plantea investigar sobre si el continuo cambio de leyes también ha supuesto un cambio en la forma de recibir y vivenciar la Educación Física en la población española, es decir, si los cambios legislativos están siendo efectivos y eficaces en la población, si lo que se redacta en el papel está siendo llevado a cabo en el aula y tiene una repercusión igual para todo el alumnado que ha cursado la asignatura de Educación Física.

Por ello, planteo las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Los cambios legislativos han supuesto una mejora de la calidad de la Educación Física patente en las diferentes generaciones de la población española?
- ¿La concepción social de la Educación Física se acerca o asimila a la concepción de Educación Física propia de cada periodo legislativo, sobre todo de la Educación Física del siglo XX referida a los campos o contenidos propios del área?
- ¿El aprendizaje de la Educación Física que ha obtenido la población es más cercano a la práctica motriz o a los contenidos transversales y actitudinales que se repiten a lo largo de las leyes?

Desde lo expuesto en la fundamentación teórica y lo aprendido como alumna de la Mención en Educación Física, de manera inicial voy a dar una respuesta a cada una de estas cuestiones que se van a convertir en las hipótesis que acabaré validando o refutando, siendo las conclusiones de estas validaciones o refutaciones la base de la propuesta de mejora de la ley.

Por ello, las respuestas e hipótesis que planteo a esas cuestiones son:

- Los cambios legislativos han supuesto un cambio en la estructuración de la ley, pero no un avance en la calidad educativa de la Educación Física. Se hace patente en la

sociedad diferentes concepciones de la Educación Física en pequeños aspectos, pero no en forma de gran transformación del área y de la concepción de la misma.

- No existe en la sociedad una clara idea de qué es y qué contenidos conforman la Educación Física, lo que aleja a la población de conocer la concepción de Educación Física que se instauró en el siglo XX y persiste en la actualidad.
- Aunque existen ciertos aprendizajes que la sociedad ha obtenido en relación a la práctica motriz, no existe una gran diferencia cuantitativa entre estos aprendizajes y los relativos a los contenidos transversales y actitudinales que deberían quedar en un segundo plano.

## **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

Este apartado se deriva al Apéndice E, en el que se pueden encontrar los apartados relativos a las variables de la investigación, las técnicas e instrumentos de recogida de datos y la descripción de la muestra.

## **DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS**

De todas las preguntas del cuestionario, son un total de diecisiete las que se toman en consideración en este momento por su aporte de información relativo al área de Educación Física.

Previamente a la exposición de estos resultados, hay que destacar la descripción de estos en forma de gráficos. En la mayor parte de las preguntas se ha optado por el uso de dos gráficos.

De estos dos gráficos, el de la derecha muestra el número total de personas que han elegido una respuesta a la pregunta, destacando en el eje de abscisas el grado de acuerdo con la cuestión planteada y en el eje de ordenada, el número de personas que han seleccionado ese grado. En el segundo gráfico, el de la izquierda, se representan los mismos datos que en el gráfico de la derecha, pero dando importancia a la dispersión de las edades en las diferentes cuestiones. De este modo, cada persona representa un punto de los que se pueden ver en el gráfico, correspondiéndose en el eje de ordenadas con su edad y en el eje de abscisas con la respuesta seleccionada.

Existen otros gráficos a mayores de estos dos, debido a una serie de preguntas que se planteaban en el cuestionario que eran de respuesta múltiple. En estos gráficos,

en los ejes de ordenadas se indican las diferentes respuestas que se podían seleccionar y en el eje de abscisas se contabiliza el número de personas que seleccionaron cada una de esas respuestas.

Tras estas aclaraciones que ayudan a la comprensión de los resultados, se exponen los datos obtenidos en cada una de las preguntas planteadas en el cuestionario (Apéndice F) y que han sido divididas en tres grandes ámbitos: percepción sobre la Educación Física, vivencia personal sobre la Educación Física y aspectos más específicos de la Educación Física y ligados al último periodo histórico de la Educación Física.

## **CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

La detención en cada una de las anteriores gráficas permite acceder a la información proporcionada por la encuesta de una manera objetiva. Por este motivo, no se ha realizado ningún comentario acerca de los resultados obtenidos. Además, la forma en la que se han presentado los datos genera gran información, no solo por número de respuestas absolutas, sino prestando atención a la dispersión de las edades en cada una de las respuestas.

Sin embargo, en este caso se pretende dar un paso más en esa descripción de datos y ahondar en las conclusiones subjetivas que se derivan de los resultados de esta encuesta. Destaco el carácter subjetivo de dichas conclusiones por el carácter crítico personal que les voy a atribuir y que se deriva del contexto en el que he desarrollado mis estudios de la Mención.

Como he señalado anteriormente, las cuestiones de la encuesta han sido clasificadas en tres pilares que también se van a seguir en este momento para el desarrollo de las conclusiones. Por este motivo, se inician estas conclusiones por aquellas cuestiones que atañen a la percepción personal. Son cuestiones que van a ofrecer una panorámica sobre cómo se posiciona la muestra, en general, en el ámbito de la Educación Física desde sus creencias y que van a ser motivo de influencia en las posteriores preguntas a analizar.

Estas primeras cuestiones analizan la obligatoriedad de la asignatura, la importancia que se le atribuye y la aportación académica que supuso esta asignatura a la muestra. De estas tres cuestiones se hace, en general, una buena valoración de la

asignatura, exceptuando en la aportación que ha supuesto esta a cada una de las personas, donde existe una mayor dispersión en las respuestas, siendo mayoritario un grado medio de aceptación ante un aporte positivo o negativo de la asignatura.

En la actualidad y desde mi posición como futura maestra especialista, sorprende la existencia de personas que se plantean la obligatoriedad e importancia de la Educación Física como materia de la etapa de Educación Primaria. Aún sorprende más la distribución de edades en estas cuestiones, ya que, entre las personas que se plantean que esta asignatura no tendría que ser obligatoria o que no es tan importante como el resto, existe un gran porcentaje de gente joven, menores de 30 años. También sorprende la absoluta mayoría de personas mayores que la consideran obligatoria e importante. Entre los motivos que se pueden ofrecer a este fenómeno es la falta de esta asignatura en personas mayores que estudiaron en la etapa de la Ley Moyano y que, viendo la Educación actual, consideran que esta asignatura les podría haber aportado unos conocimientos importantes y esenciales en su vida. En el lado opuesto, se puede razonar que la gente joven, que ha vivenciado la Educación Física como materia obligatoria, aún no tiene una perspectiva lejana y crítica sobre su Educación Primaria como para ver la importancia de dicha asignatura en el sistema educativo.

Entre estos dos aspectos, hay que hacer alusión también a la claridad con la que se considera obligatoria la asignatura, pero la falta de tal consenso en la importancia de la misma con el resto de las asignaturas. Se puede pensar que esta falta de consenso en la importancia puede provenir de los dispersos datos en cuanto a la aportación de la asignatura en la vida de cada uno de los encuestados. Si no se ofrece una Educación Física que proporcione un aprendizaje que tanto los docentes como el alumnado consideren útil e importante, como en el resto de las áreas, difícilmente se va a considerar igual de importante la Educación Física que el resto de las asignaturas.

Tras estas cuestiones, en el apartado de la descripción de los resultados se continúa con las cuestiones relativas a la vivencia de las personas. En este caso se estudia la importancia que ha tenido la Educación Física en su paso por la Educación Primaria, el grado de importancia que se daba al área en comparación con el resto de las asignaturas, la valoración que se daría a la asignatura en esa etapa, las características tanto de las sesiones como del maestro y los criterios de valoración de la asignatura.

Comenzando por la comparación de la importancia que se da a la asignatura y la importancia que se consideran los encuestados que tuvo esta asignatura en su etapa por la Educación Primaria, existe mayor diversidad de opinión en cuanto a la importancia que tuvo la Educación Física. Es decir, los encuestados consideran en la actualidad que la asignatura es más importante que lo importante que fue para ellos en su paso por el Educación Primaria. Esto puede considerarse como un paso a favor de la Educación Física en el tiempo por la mejor consideración de las personas en la actualidad que cuando cursaron la asignatura. Este hecho también se puede deber al cambio de visión de las personas sobre cómo se les presentó esta asignatura en la Educación Primaria y cómo ven que se presenta en la actualidad al alumnado.

Los motivos por los que se considera importante la asignatura en la Educación Primaria, como se ha mencionado en el anterior apartado tienen que ver con la diversión, la salud, las relaciones sociales o el deporte, habiendo a su vez un gran porcentaje de comentarios negativos hacia la asignatura. Esto evidencia la falta de fundamentación teórica con la que se presenta la asignatura en los diferentes centros y que ya se comentó tras el análisis de los prólogos del área de Educación Física en la fundamentación teórica del presente trabajo.

En esa parte de la fundamentación se hablaba de la continua mención en las leyes a la salud en el área y la falta de unas bases teóricas que posicionasen la enseñanza de la Educación Física dentro de unos límites que quedasen fuera del “todo vale”. Esta afirmación se puede justificar en este punto con las respuestas de los encuestados, ya que ninguna de ellas se encasilla en ningún periodo legislativo, sino que en todos los periodos hay variedad de opiniones en cuanto a la importancia que tenía la asignatura según lo vivido. Además, el gran porcentaje de malas experiencias o comentarios se puede atribuir a ese “todo vale” que aleja a la asignatura de un ambiente educativo dentro del contexto escolar.

Este último razonamiento se puede seguir fundamentando con los siguientes datos expuestos, que sitúan a la Educación Física como una de las menos importantes de las asignaturas. Los encuestados que estudiaron en leyes educativas más antiguas la presentan en un rango menor de importancia que las personas que han estudiado en leyes educativas más recientes. Esto muestra que, aunque sea en poca medida, algo se



ha avanzado socialmente en cuanto al posicionamiento de la asignatura en los centros escolares.

Las preguntas que cierran este segundo apartado de cuestiones tienen que ver con una valoración más concreta de las sesiones que vivenció la muestra. En general, se da una buena valoración de las clases, mayor en las edades más bajas. Pero lo importante de este apunte es los motivos que se dan a estas valoraciones. En su mayoría la gente valora las clases según el tipo de actividades, las relaciones sociales o el grado de diversión. Lo que menos se tiene en cuenta en la valoración son los resultados obtenidos.

Estos datos relativos a las bases de valoración de la asignatura hay que tomarlos con perspectiva, teniendo en cuenta que desde la visión de un especialista de Educación Física lo que significa calidad o cantidad de los aprendizajes, no es lo mismo que lo que significa para una persona corriente de la sociedad. Aun así, estos datos reflejan y siguen fundamentando la poca importancia que socialmente se da al área, ya que no se valora la asignatura en función de su aprendizaje verdadero, sino en función de elementos complementarios o secundarios al desarrollo diario de las sesiones.

Esta importancia a los elementos secundarios se puede apoyar en los gráficos sobre las características de las clases y de los maestros. Las clases se describen, mayoritariamente, como una secuencia de calentamiento y ejercicio físico y al maestro se le describe como una figura pasiva cuyo trabajo tenía poca importancia, sin influencia crítica en el aprendizaje del alumnado. La unión de estas dos descripciones apoya las valoraciones que se han dado de la materia.

Con ello también toma sentido el criterio que se seguía en las calificaciones de la materia. Sin un fondo teórico, las calificaciones dependían del comportamiento cercano a la imagen del “todo vale” a la que se aludido anteriormente. Además, según lo reflejado en todas estas cuestiones y sobre todo en esta última relativa a las calificaciones en ningún momento se ha abandonado la corriente higiénica y, en algunos casos, militarista de la Educación Física.

Por último, queda centrarse en el último de los pilares de las preguntas, el que alude a los aspectos más específicos y teóricos de la Educación física y que están ligados al último periodo histórico del área y a las asignaturas estudiadas en la Mención.

En primer lugar, se pregunta a los encuestados por los aprendizajes que se consideran importantes y hay bastante igualdad en todos ellos, siendo el menos apoyado la expresión corporal que es, a su vez, el que menos ha vivenciado la muestra en su paso por la Educación Primaria.

Viendo los resultados, se puede considerar llamativo e importante para posicionar socialmente a la Educación Física la consideración de todos los temas como importantes, pese a la poca vivencia de ellos en la Educación Primaria. Esta vivencia se basa sobre todo en deportes, juegos y diferentes habilidades.

En cuanto al aprendizaje que se obtuvo de todos estos ámbitos los encuestados también consideran que aprendieron más de estos tres aspectos que del resto, siendo los contenidos de juegos aquellos que más huella dejaron.

Expresión corporal, el medio natural y la salud son los tres aspectos que se quedan relegados a un segundo plano o la nulidad de aprendizaje para la muestra. En relación con las leyes, es cuestionable el hecho de que no la gente manifieste el poco conocimiento sobre salud o medio natural, ya que son dos de los ámbitos que motivan la fundamentación de la Educación Física en los prólogos de las leyes educativas.

En cuanto a los gráficos que muestran la dispersión de las edades, estas últimas cuestiones deberían reflejar un mayor paralelismo con los bloques de contenidos de las diferentes leyes. Sin embargo, esto no es así. Son varios los motivos por los que puede no darse este paralelismo entre lo vivenciado por la muestra y lo establecido por las leyes y son motivos que, a su vez, suponen una clara conclusión de toda esta investigación.

El hecho de que no exista una fundamentada línea pedagógica en las leyes educativas es causa de la gran libertad de práctica que tienen los docentes. Esta libertad se traduce en muchas ocasiones en una serie de prácticas alejadas de una Educación Física basada en un aprendizaje serio y comprometido con la calidad educativa que merece la sociedad.

La infinidad de prácticas que podemos encontrar según el profesorado provocan que no se siga una misma línea, aunque sea básica, sobre lo que debe ser la Educación Física en los centros escolares, por lo que los contenidos a trabajar en el área, aunque vengan expresados en los diferentes bloques que establecen las áreas, pueden ser trabajados según muchas interpretaciones.

Por otra parte, la variedad de opiniones que se pueden observar a lo largo de todas las edades de los encuestados, es decir, en todas las leyes educativas, evidencia que ninguna ley ha supuesto una ruptura radical con la anterior ley, tampoco han calado en el alumnado, al menos en esta área, como una novedad tal y como se deja ver en las diferentes descripciones de los prólogos.

Como solución a esta diversidad de interpretaciones que dejan depender la educación del alumnado de Educación Física de la voluntad y formación del docente y este continuo cambio de legislación sin seguir una fundamentación teórica basada en estudios sobre Educación Física que puedan suponer una verdadera novedad en el sistema educativo, se propone una solución en el siguiente y último apartado de este trabajo.

Por último, como balance final y resumen de esta investigación, queda someter las hipótesis planteadas al inicio a su validación o rechazo tras los datos obtenidos (Apéndice G).

## **PROPUESTA DE MEJORA**

Tras las conclusiones obtenidas en la investigación y como se ha comenzado a anunciar en los anteriores párrafos del trabajo, este documento va a concluir con una propuesta de mejora de la Educación Física en la etapa de Educación Primaria en la ley educativa del sistema educativo español.

Desde los conocimientos de una estudiante de Grado, se pretende ofrecer una propuesta fundamentada en la formación recibida a la largo de la Mención. No se trata de una propuesta completa a los niveles a los que se debería desarrollar en un documento legislativo, sino que se trata de proponer una perspectiva de la Educación Física desde unas bases teóricas que ayude a poner solución a las deficiencias encontradas en los resultados de la encuesta creada.

### **OBJETIVOS**

Previamente a comenzar con la teoría y tras esta primera introducción a lo que va se va a encontrar el lector en este apartado, es conveniente matizar las intenciones y el fin de dicha propuesta. Los objetivos a alcanzar tras el término de este epígrafe se corresponden relativamente con los que establecieron para el trabajo (Apéndice H).

## **EL ANÁLISIS GLOBAL DEL MOVIMIENTO (AGM)**

Para realizar la propuesta de mejora se va a anticipar una profundización en el Análisis Global del Movimiento (AGM) con el objetivo de que la comprensión de la propuesta de mejora sea mucho más sencilla y fluida para el lector. Para ello se van a desarrollar los dos siguientes apartados en los que, primero, se definirá y establecerá la estructura del AGM para, posteriormente, enmarcarlo dentro de una línea pedagógica como base teórica educativa que lo sustente.

### **Definición y estructura**

Para la definición del Análisis Global del Movimiento y el desarrollo de su estructura se van a seguir los siguientes libros nombrados en la bibliografía: Abardía y Medina (1997); Abardía (2007); y Abardía et al. (2019).

El Análisis Global del Movimiento (AGM) surge en el año 1995 en la Escuela Universitaria de Educación de Palencia, perteneciente a la Universidad de Valladolid. Su creación se debe a deficiencias encontradas en la asignatura “Educación Física de Base” a la hora de llevar a la práctica los contenidos estudiados. Ante esta problemática se desarrolla la estructura del AGM como herramienta metodológica que ayuda al profesorado de Educación Física a la comprensión de habilidades motrices y a la creación de propuestas para la programación de la enseñanza de esas habilidades. Es una herramienta que facilita la elaboración de recursos analizando el movimiento “desde una perspectiva global y abierta” (Abardía y Medina, 1997, p. 128).

Para desarrollar el AGM de una habilidad, se debe concretar la habilidad para, de ella y desde la “observación sistemática” (Abardía y Medina, 1997, p.128), hacer los siguientes análisis más específicos que componen el AGM:

- Análisis multifuncional de los materiales

En este apartado se señalan los diferentes materiales físicos que pueden ser relevantes en el aprendizaje y desarrollo de la habilidad, así como, las características de cada uno de ellos (rigidez, textura, calidad, dureza, peso...) . En este apartado también tienen cabida los materiales no físicos que pueden intervenir en la habilidad (ruido, aire, pendiente, temperatura...).

Este análisis permite contemplar las diferentes posibilidades de material que ofrece la habilidad. Va a ser uno de los puntos de mayor importancia a la hora de adaptar la dificultad de la habilidad al aprendizaje individualizado del alumnado.

- Análisis de factores perceptivo-motrices

En este caso se deben señalar los factores que son relevantes en la habilidad a analizar desde lo perceptivo: lateralidad, coordinación, equilibrio, mirada, cálculo, ...

Los factores señalados en este análisis son los que van a dar calidad al movimiento, pudiendo a través de ellos profundizar en la dificultad y perfeccionamiento de la habilidad motriz.

- Análisis de factores físico-motrices

En este caso se deben señalar los factores relevantes y relativos a las capacidades físicas básicas que intervienen en la habilidad: fuerza, velocidad, flexibilidad y/o resistencia. No se trata solo de señalar cuáles aparecen, sino nombrarlas complementándolas con una concreción de la forma en la que aparecen cada una de ellas, adjetivándolas.

La comprensión del nexo entre estos factores y los perceptivo-motrices va a ser determinante para penetrar en los aprendizajes y alcanzar los conocimientos base que ofrece el análisis de la habilidad motriz.

- Análisis de aspectos técnicos

Se señala cómo se realiza la habilidad motriz a estudiar. Se analiza el movimiento de cada segmento corporal siguiendo un orden descendente a lo largo del eje longitudinal.

Este análisis ofrece una serie de “criterios” a seguir para desarrollar la habilidad motriz de acuerdo con lo analizado en los anteriores apartados.

- Análisis de enlaces y combinaciones

Para este apartado se realiza una tabla en la que se indican otras habilidades motrices que puedan realizarse a la vez que la habilidad que se está analizando, también de manera anterior o posterior.

Se entiende como enlace la unión de la habilidad a analizar junto con otra que se realice en el momento anterior o posterior; y se entiende como combinación la unión de la habilidad a analizar junto con otra que se realice en el mismo momento de manera conjunta.

Este análisis ofrece una infinidad de posibles propuestas de actividades con el fin de perfeccionar la habilidad motriz una vez que sea dominada.

En el Apéndice I se adjunta un ejemplo de AGM con el fin de que la explicación teórica anterior se pueda complementar con un caso práctico. En cada habilidad motriz se deben reconocer los errores más comunes que se pueden producir. Estos tienen que estar ligados a los aspectos del AGM.

Todo este conjunto de análisis que componen el AGM proporcionan un conocimiento profundo de cualquier habilidad motriz que se pueda presentar como propuesta de aprendizaje. Este conocimiento analítico proporciona las herramientas adecuadas para la realización de una progresión abierta de cualquier habilidad, pero ¿qué se entiende como progresión abierta?

Como se ha señalado anteriormente, en cada análisis del AGM se señalan ciertos aspectos relacionados con la habilidad. De cada uno de estos aspectos, el maestro especialista de Educación Física debe ser capaz de realizar una propuesta motriz como actividad para el aprendizaje de dicho aspecto que se ha considera relevante. El orden por dificultad de estas propuestas de actividades va a ser lo que cree la progresión, a la que se denomina abierta por la infinidad de actividades con variantes que se pueden realizar tras el profundo conocimiento de la habilidad gracias al AGM.

La estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje de la habilidad motriz en modo de progresión ayuda al maestro especialista a ofrecer al alumnado un aprendizaje individualizado, siendo un indicador de atención a la diversidad que fomenta un ambiente de inclusión en cada una de las sesiones. La progresión abierta se aleja de la idea de sesión de Educación Física en la que todo el alumnado realiza las mismas actividades y propone que cada alumno avance en el aprendizaje de la habilidad a lo largo de la progresión según sus capacidades motrices.

Otro aspecto a destacar del AGM y de las progresiones abiertas es la posibilidad de transferencias motrices que genera este esquema de programación. En el AGM de diferentes habilidades y de su posterior progresión se ve la similitud o igualdad de

aspectos analíticos o propuestas de actividades que se generan. Esta igualdad o similitud genera que los aprendizajes de una habilidad se puedan transferir a otra y de este modo ampliar los conocimientos sobre motricidad contemplando la Educación Física a través del movimiento.

Avanzando en la estructura que se desglosa del AGM, de cada una de las actividades de la progresión, ligadas a cada uno de los aspectos señalados en los diferentes análisis, se desprende un contenido conceptual, es decir, un conocimiento que se enuncia como aprendizaje a recordar por el alumnado.

La aparición de esta parte teórica de la Educación Física posibilita una coherencia en el proceso de enseñanza aprendizaje a la hora de programar y evaluar, ya que esta estructura hasta el momento ha revelado los contenidos procedimentales de mano de las propuestas de actividades y los contenidos conceptuales de mano de la explicación que se da de esas propuestas. Los contenidos actitudinales surgirán del contexto personal del alumnado, de la habilidad en sí y de la intencionalidad educativa del maestro.

El peso que se dé a cada uno de los contenidos se podrá modificar dependiendo también de estos tres factores, pero nunca dejando que el contenido conceptual sea el que menor porcentaje tenga, ya que con ello se asumiría que la importancia de la Educación Física reside mayoritariamente en el saber hacer y en el comportamiento. La importancia de los contenidos conceptuales otorga a la Educación Física una coherencia como asignatura que educa y enseña y una inclusión de todo el alumnado dejando en un segundo plano la importancia de las capacidades corporales individuales. Los contenidos conceptuales ayudan a realizar una evaluación más justa, inclusiva y coherente. Es igual de importante saber hacer que saber explicar cómo se hace. Además, estos contenidos generan un aprendizaje que genera una situación de igualdad en el alumnado al proporcionar herramientas para una posible evolución motriz futura.

### **Fundamentación pedagógica**

En la bibliografía consultada y señalada en el anterior apartado se liga el AGM con la idea sobre psicomotricidad desarrollada por Jean Le Boulch, autor ya citado en la fundamentación teórica del presente trabajo por su influencia en España en los años setenta. Por otra parte, se pueden entrever en la definición y estructura del AGM ideas de la teoría constructivista, cuyos dos de sus máximos exponentes son Jean Piaget y Lev

Vigotsky. La suma de estas tendencias pedagógicas va a fundamentar el AGM más allá de su definición y estructura, aportando unas bases teóricas del ámbito de la educación que lo dotan de una mayor validez.

Siguiendo un orden cronológico, el constructivismo (s. XVIII) “sostiene la noción de la persona como sujeto activo que construye y reconstruye su conocimiento” (Marcos, 2011, p. 209). A partir de esta base, surgen los planteamientos de Piaget y de Vigotsky entre otros.

Desde las teorías de este constructivismo Piaget fija tres estadios evolutivos del desarrollo de la inteligencia que van desde los cero a los 16 años. Para Piaget la inteligencia se desarrolla desde la adaptación y la organización (Marcos, 2011, pp. 211-213).

Estas principales ideas del constructivismo piagetiano son compatibles con la propuesta del AGM desde dos perspectivas. En primer lugar, desde la progresión que se realiza, ya que para ser significativa y adaptada al desarrollo psicológico del alumnado se deben tener en cuenta los estadios de Piaget. En segundo lugar, dentro de esta progresión existen diferentes fases, siendo la primera de ellas la fase de adaptación. Al igual que Piaget, el AGM plantea una fase de adaptación para que el alumnado asimile los conocimientos iniciales de la habilidad motriz.

Por su parte, Vigotsky desde su teoría sociocultural habla de tres zonas de desarrollo del aprendizaje: zona de desarrollo real, zona de desarrollo próximo y zona de desarrollo potencial. Cada una de estas zonas representan una serie de habilidades que se tienen o que se pueden alcanzar con diferentes ayudas. De este modo, las teorías de Vigotsky también se pueden trasponer a la estructura de la progresión que surge del AGM por sus tres niveles de dificultad a alcanzar por el alumnado según sus capacidades individuales: adaptación, dominio y perfeccionamiento.

Para cerrar este apartado, se va a destacar la obra de Jean Le Boulch como creador de la teoría psicocinética, palabra que sustituye a la psicomotricidad. Esta teoría comparte el mismo punto de partida que el AGM: “aprender a través del movimiento” (Abardía et al., 2019, p. 11). Le Boulch (1990, pp. 21-22) adjudica a los maestros la tarea de adaptar las propuestas de actividades a la edad y comprensión del alumnado, creando de este modo una experiencia a través del movimiento de la que el alumnado pueda obtener un aprendizaje por medio de la exploración.



## **MODIFICACIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL A TRAVÉS DEL AGM**

Del mismo modo que en este trabajo la investigación del área se ha centrado en el análisis de los prólogos de las diferentes leyes educativas, como elemento legislativo que aportaba una visión panorámica y resumida del total desarrollo del área en la ley, en este caso la propuesta de mejora que se va a realizar se va a desarrollar como prólogo a un posterior desarrollo legislativo que se podría hacer desde este nuevo planteamiento. Para un mejor seguimiento de la siguiente propuesta, se adjunta en el Apéndice J un mapa conceptual de la misma.

La Educación Física en la etapa de Educación Primaria tiene el objetivo de proporcionar al alumnado una serie de herramientas, conocimientos, capacidades y actitudes con el fin de otorgar una igualdad de oportunidades en el alumnado para su conocimiento y desarrollo motriz. De este modo la Educación Física debe ser una asignatura de desarrollo propio desde la que contribuir al desarrollo del resto de asignaturas y con la que colaborar para el desarrollo de la misma. Es decir, la Educación Física debe formar parte del proyecto educativo que conforman todas las asignaturas de la Educación Primaria desde la misma posición de importancia que el resto de las áreas.

Desde los planteamientos del constructivismo de Piaget y Vigotsky y la teoría psicocinética de Le Boulch, se fundamenta la aparición del Análisis Global del Movimiento (AGM) como una herramienta metodológica de ayuda a los maestros de Educación Física. Esta herramienta proporciona un claro esquema sobre cómo conocer el movimiento y cómo este conocimiento ayuda a la aparición de transferencias motrices que provocan unos nexos entre las bases motrices de las diferentes habilidades.

Por medio de estas transferencias motrices aparece la idea de aprendizaje significativo aportada por Ausubel, teórico también del constructivismo. Para la aplicación de este aprendizaje significativo es necesario que cada alumno pueda conocerse y desarrollarse según sus capacidades. Esto no es posible sin una atención a la diversidad por parte del profesorado que se ve favorecida por las progresiones surgidas de los AGM. Como complemento, este aprendizaje significativo y la atención a la diversidad, que se consiguen desde el AGM, atraen el proceso de enseñanza-aprendizaje desde las ideas de corporeidad y propiocepción.

Desde la definición y estructura del AGM, la propuesta que se realiza de cambio se basa en el desarrollo de diferentes habilidades motrices generales para que sirvan de base en el desarrollo de las habilidades motrices específicas a través de los diferentes bloques de contenidos que tendría la ley (juegos, deportes, expresión corporal y medio natural). Es decir, se propone que el eje central e hilo conductor de la Educación Física en los diferentes cursos y durante toda la etapa de Educación Primaria sean las habilidades motrices, primero generales y, posteriormente, específicas.

El conocimiento de estas habilidades va a ser el eje vertebrador del desarrollo de los cuatro bloques de contenidos (juegos, deportes, expresión corporal y medio natural). Como la estructura del AGM y las progresiones que se derivan de él provocan la aparición de las transferencias motrices, estas van a ser el nexo de unión entre las habilidades motrices generales, con las que se comience el proceso de enseñanza-aprendizaje, y las habilidades específicas que se desprendan de los diferentes bloques de contenidos.

Por otra parte, hay otra serie de contenidos, denominados transversales, y que van a ser los que permitan expandir la Educación Física más allá de sus sesiones, incorporándola al proyecto educativo desde el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal. Los contenidos transversales que se consideran que deben desprenderse de la Educación Física para ser trabajados en el resto de las asignaturas con el fin de atender al cuerpo del alumnado desde una idea global son: los sistemas de representación, el esquema corporal, la actitud postural y la relajación. De estos contenidos hay que aclarar la idea de trabajar la relajación desde el sistema de relajación creativa. Además, la Educación Física debe estar abierta al trabajo de otros contenidos transversales que se desprendan de otras asignaturas y que marque la ley como necesarios para el desarrollo del alumnado en la Educación Primaria,

Lo que se persigue con este planteamiento de la Educación Física es concretar en mayor medida el qué, el cómo y el para qué del área. Si se realiza un coherente y claro planteamiento del área desde la ley es mucho más sencillo el traslado de las ideas del primer nivel de concreción (ley) al tercero (aula). Para lograr ese coherente y claro planteamiento, en este caso, se ha dado un primer paso, pero se debería ir más allá analizando los elementos legislativos que ayudan a este desarrollo y aclarando qué habilidades motrices generales desarrollar, qué aprendizajes se desprenden de cada

uno de los bloques de contenidos para llegar a qué habilidades específicas. Además, de aclarar el significado de los contenidos transversales, su fin y aportación a la Educación Primaria.

Lo que sí se puede aclarar y marcar como línea roja desde la ley es la obligación de que dentro de los contenidos que se desarrollen con este planteamiento deben aparecer contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, siendo en los primeros en los que recaiga el mayor peso del aprendizaje y teniendo que evaluarse y calificarse los tres.

## **CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Este documento, al componerse como Trabajo de Fin de Grado de la Mención de Educación Física, ha pretendido ser un proyecto no solo académico, también a nivel personal como reto para demostrar los conocimientos adquiridos a lo largo de todo el Grado en Educación Primaria y, más específicamente, en la etapa de alumna de la Mención. Por ese motivo, soy consciente de las muchas mejoras que se pueden aportar a este trabajo y de los cambios que seguramente realizaría sobre él en unos años tras mis primeros pasos en la labor docente como especialista de Educación Física. Como final del Grado y comienzo de una visión más profesional y segura de la que podría tener hace unos años sobre la Educación Física, lo plasmado en este trabajo creo que ofrece una buena recopilación en forma de resumen de aquellos aspectos que más han atraído mi atención y aquellos que más han cambiado y creado mis primeras bases teóricas como maestra de Educación Física.

La planificación y desarrollo de este trabajo reflejan una clara intencionalidad que considero que se ha cumplido. Como se marcaba en los objetivos iniciales con este trabajo se pretendía plasmar y aplicar los conocimientos sobre Educación Física, hecho sientido cumplido y que, además, ha sido ampliado con un mayor aprendizaje sobre el área gracias a las necesidades de profundización durante la fundamentación teórica. Esta profundización ha supuesto una sólida base para plantear con mayor rigurosidad el diseño de investigación, del cual han surgido unos resultados que se han podido validar con el cuestionamiento de las hipótesis planteadas y que han motivado una propuesta de mejora en la línea que tenía pensada previamente al inicio del trabajo.

El claro planteamiento del trabajo de inicio a fin de que pude realizar previamente al comienzo de la investigación me hace afirmar la calidad y validez del aprendizaje que se me ha proporcionado y he adquirido en la Mención. La investigación y la propuesta de mejora tenían un claro objetivo para mí y era verificar y demostrar que los debates y reflexiones que planteaban los profesores de la Mención en sus sesiones estaban ligados a la realidad social y así ha sido. Muchas de las reflexiones que nutrían las explicaciones más teóricas de las diferentes asignaturas de la Mención han sido mucho más trascendentales en el aprendizaje que otros contenidos meramente teóricos gracias a la experiencia y trayectoria de los profesores. Este hecho tiene un claro paralelismo con el desarrollo de este trabajo.

El trabajo comienza con la fundamentación teórica que ha surgido de la mayor parte de las referencias bibliográficas señaladas. Es un conocimiento que cualquier persona con voluntad puede adquirir. Sin embargo, a medida que el trabajo avanza, la teoría pasa a un segundo plano, aportando los ideales y reflexiones de los que hablaba anteriormente y que nutren al trabajo de unos planteamientos más próximos a la realidad social. En ningún momento se ha dejado de lado o se ha contradicho la fundamentación teórica, pero sí es cierto y hay que señalar que esas teorías sin un desarrollo cercano a la práctica hacen que la Educación Física sea un área lejana de la sociedad en general, hecho que la convierte en una asignatura en un segundo plano.

Este planteamiento de unión entre teoría y práctica es lo que se ha demostrado necesario tras los datos obtenidos y las conclusiones de la investigación. Se ha demostrado que lo que se establece en las leyes está falto de una fundamentación teórica educativa desde la Educación Física y esto crea un desajuste excesivo entre ese primer nivel de concreción y el tercer nivel de concreción que se da en el aula. La legislación necesita una aportación y desarrollo de manos de especialistas de Educación Física de diferentes posicionamientos que puedan crear un debate sobre lo que debe ser la Educación Física en los centros educativos. Sin la aportación de estos especialistas se genera esa desvinculación de teoría y práctica, dejando, además, en muchos casos, una teoría que se aleja de lo planteado por los postulados surgidos de investigaciones.

Desde lo concluido con este trabajo, he descubierto la necesidad de un movimiento docente que exija grandes inversiones en Educación para la creación de grupos de trabajo de investigación que sean el origen de las nuevas reformas educativas.

Es necesario este movimiento, no solo en ese sentido, sino en el de mostrar a la sociedad la educación desde el punto de vista docente, alejándola de lo político que es el ámbito causante de que la educación y, más intensamente, la Educación Física cada vez sea menos valorada como herramienta de desarrollo cultural, personal y social y para los menores. Considero trascendental esta aportación por la gran desvinculación que existe entre política y universidades de educación y las grandes críticas que realizan las segundas a la primera y que no trascienden o no pueden trascender como cambio cultural y social necesario.

## BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Abardía Colás, F., y Medina Sánchez, D. (1997). *Educación Física de Base. Manual didáctico: una propuesta para la formación del profesorado*. Asociación Cultural Cuerpo, Educación y Motricidad.
- Abardía Colás, F. (2007). *Método -AGM- de conducción de motos*. Sunday 2012.
- Abardía Colás, F., Santos Domínguez, J., y Abad Sainz, J. (2019). *El Frisbee como recurso en Educación Física a través del Análisis Global del Movimiento*. Llum Neta S.L.
- Blázquez Sánchez, D. (2021). *La Educación Física*. Editorial INDE.
- Bravo, R. L. (2008). *Psicomotricidad: enfoque de la escuela francesa: propuesta pedagógica de un taller del esquema y la imagen corporal para el desarrollo integral del niño de 6 años* [tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Recuperado de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/282147>
- Cañizares Márquez, J. M., y Carbonero Celis, C. (2016a). *La Educación Física desde la Prehistoria al siglo XXI*. Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.
- Cañizares Márquez, J. M., y Carbonero Celis, C. (2016b). *La Educación Física en el sistema educativo desde el siglo XVI a la actualidad*. Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.
- Coombs, P. (1971). *La crisis mundial de la educación: perspectivas actuales*. Santillana.
- Granja Pascual, J., y Sainz Varona, R. M. (1992). Evolución histórica de la Educación Física en España y en el País Vasco. *Cuadernos de sección Educación*, 5, 49-67.
- Larraz, A. (24 de septiembre de 2022). La Educación Física en la Ley General de Educación de 1970. *Educación Física Escolar*. <http://www.educacionfisicaescolar.es/la-educacion-fisica-en-la-ley-general-de-educacion-de-1970-educacion-primaria/>
- Larraz, A. (25 de septiembre de 2022a). La Educación Física en LOGSE. Educación primaria. De 1992 a 2006. *Educación Física Escolar*.

<http://www.educacionfisicaescolar.es/la-educacion-fisica-en-la-ley-de-ordenacion-general-del-sistema-educativo-logse-de-1992-a-2006/#>

Larraz, A. (25 de septiembre de 2022b). La Educación Física en la LOE. Educación Primaria. De 2006 a 2014. *Educación Física Escolar*.

<http://www.educacionfisicaescolar.es/la-educacion-fisica-en-la-l-o-e-educacion-primaria-de-2006-a-2014/>

Larraz, A. (25 de septiembre de 2002c). La Educación Física en la LOMCE. Educación Física. De 2014 a 2022. *Educación Física Escolar*.

<http://www.educacionfisicaescolar.es/1414-2/>

Larraz, A. (13 de enero de 2023). El currículo LOMLOE de Educación Física para Primaria. ¿El envoltorio o el caramelo? *Educación Física Escolar*.

<http://www.educacionfisicaescolar.es/el-curriculo-lomce-de-educacion-fisica-para-primaria-el-envoltorio-o-el-caramelo/>

Le Boulch, J. (1990). *La Educación psicomotriz en la escuela primaria*. Paidós.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 187, de 6 de agosto de 1970, pp. 12525 a 12546.

<https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>

Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Boletín Oficial del Estado, núm. 154, de 27 de junio de 1980, pp. 14633 a 14636.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/1980/06/19/5/dof/spa/pdf>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927 a 28942.

<https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 307, de 24 de diciembre de 2002, pp. 45188 a 45220.

<https://www.boe.es/boe/dias/2002/12/24/pdfs/A45188-45220.pdf>

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158 a 17207.  
<https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921.  
<https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868 a 122953.  
<https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Lizalde, M., y Salgado, J. I. (2005). La Educación física en la educación primaria (LOCE). ¿Un regreso a la perspectiva tradicionalista, psicomotricista e higiénica de la EF? *Apunts: Educación Física y Deporte*, 80, 81-87.
- Llorent-Bedmar, V., y Cobano-Delgado Palma, V. (2018). Reformas en la Legislación Educativa Española durante el Actual Período Democrático: una Perspectiva Crítica. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(125).  
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.2855>
- Martínez, L., y Gómez, R. (2009). (coords). La Educación Física y el deporte en la edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza. Miño y Dávila editores.
- Pardo Loja, K. E., Quevedo Quezada, G. E., y Durán Ocampo, A. R. (2020). Los derechos educativos: un reto para la legislación educativa. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(2), 111-118.
- Pérez Feito, J. M., Delgado López, D., y Núñez Vivas, A. I. (2009). *Fundamentos teóricos de la Educación Física*. Pila Teleña.
- Malagón Plata, L. A. (2008). El currículo: perspectivas para su interpretación. *Investigación y Educación en Enfermería*, 26(2, Supl. 1), 136-142.
- Mandell, R. (2006). *Historia Cultural del Deporte*. Ediciones Bellaserra.
- Marcos Marín, B. (2011). *Psicología del aprendizaje*. Editora UAPA



Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s.f). Sistema educativo.

<https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/in/sistema-educativo.html>

Ramírez Macías, G. (2013). *Manual de teoría e historia de la Educación Física y el deporte contemporáneos*. Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.

Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 152, de 26 de junio de 1991, pp. 21191 a 21193.

<https://www.boe.es/boe/dias/1991/06/26/pdfs/A21191-21193.pdf>

Real Decreto 830/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 157, de 2 de julio de 2003, pp. 25443 a 25466.

<https://www.boe.es/boe/dias/2003/07/02/pdfs/A25443-25466.pdf>

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 293, de 8 de diciembre de 2006, pp. 43053 a 43102.

<https://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 52, de 1 de marzo de 2014, pp. 19349 a 19420.

<https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 52, de 2 de marzo de 2022, pp. 24386 a 24504.

<https://www.boe.es/boe/dias/2022/03/02/pdfs/BOE-A-2022-3296.pdf>

Vaca, M. (1996). *La Educación Física en la práctica en E. Primaria*. Asociación Cultural “Cuerpo, Educación y Motricidad”.

Villada, P., y Vizueté, M. (2002). *Los fundamentos teóricos-didácticos de la Educación Física*. Secretaría General Técnica del M. E. C. D.

# APÉNDICES

## Apéndice A

### Esquema de la planificación del Trabajo

#### TRABAJO DE FIN DE GRADO

Diseño de investigación

- 1 **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA: LEGISLACIÓN**  
Lectura de las diferentes leyes educativas españolas, focalizando la atención en el tratamiento del área de Educación Física. Resumen de las estructuras y características del área de Educación Física en cada una de las leyes.
- 2 **HIPÓTESIS**  
El número de reformas de las leyes educativas no es proporcional al aumento de la calidad educativa en el área de Educación Física. No se ha producido una mejora educativa tangible ni se ha fomentado una concepción social de la Educación Física como área fundamental de la etapa educativa de Educación Primaria.
- 3 **OBJETIVOS**  
Se redactan en el apartado del TFG
- 4 **TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS**  
Encuesta a personas de diferentes generaciones sobre su experiencia y percepción sobre la Educación Física.

- 5 **DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS**  
Clasificación de los resultados según edades y correspondientes periodos legislativos.
- 6 **CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN**  
Análisis de los diferentes factores educativos que influyen en los resultados desde el punto de vista de la Educación Física.
- 7 **PROPUESTA DE MEJORA**  
Estudio de la problemática como maestra de la mención de Educación Física.  
Propuesta de mejora del área de Educación Física en la legislación para romper con las brechas existentes entre leyes y realidad educativa.  
Búsqueda de una pedagogía que apoye el Análisis Global del Movimiento (AGM) como metodología válida para esta mejora.  
Tratamiento del AGM como herramienta que nutre a la Educación Física de un consenso en las líneas de actuación educativas y proporciona a este área un valor educativo transcendental a nivel social.

## **Apéndice B**

### **Leyes educativas del sistema educativo español**

- 1857: Ley de Instrucción Pública, conocida como Ley Moyano
- 1970: Ley General de Educación (LGE)
- 1980: Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE)
- 1985: Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE)
- 1990: Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo en España (LOGSE)
- 1995: Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de centros docentes (LOPEGCE)
- 2002: Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE)
- 2006: Ley Orgánica de Educación (LOE)
- 2013: Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)
- 2020: Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE)

### Apéndice C

**Tabla comparativa de la Educación Física en las leyes educativas**

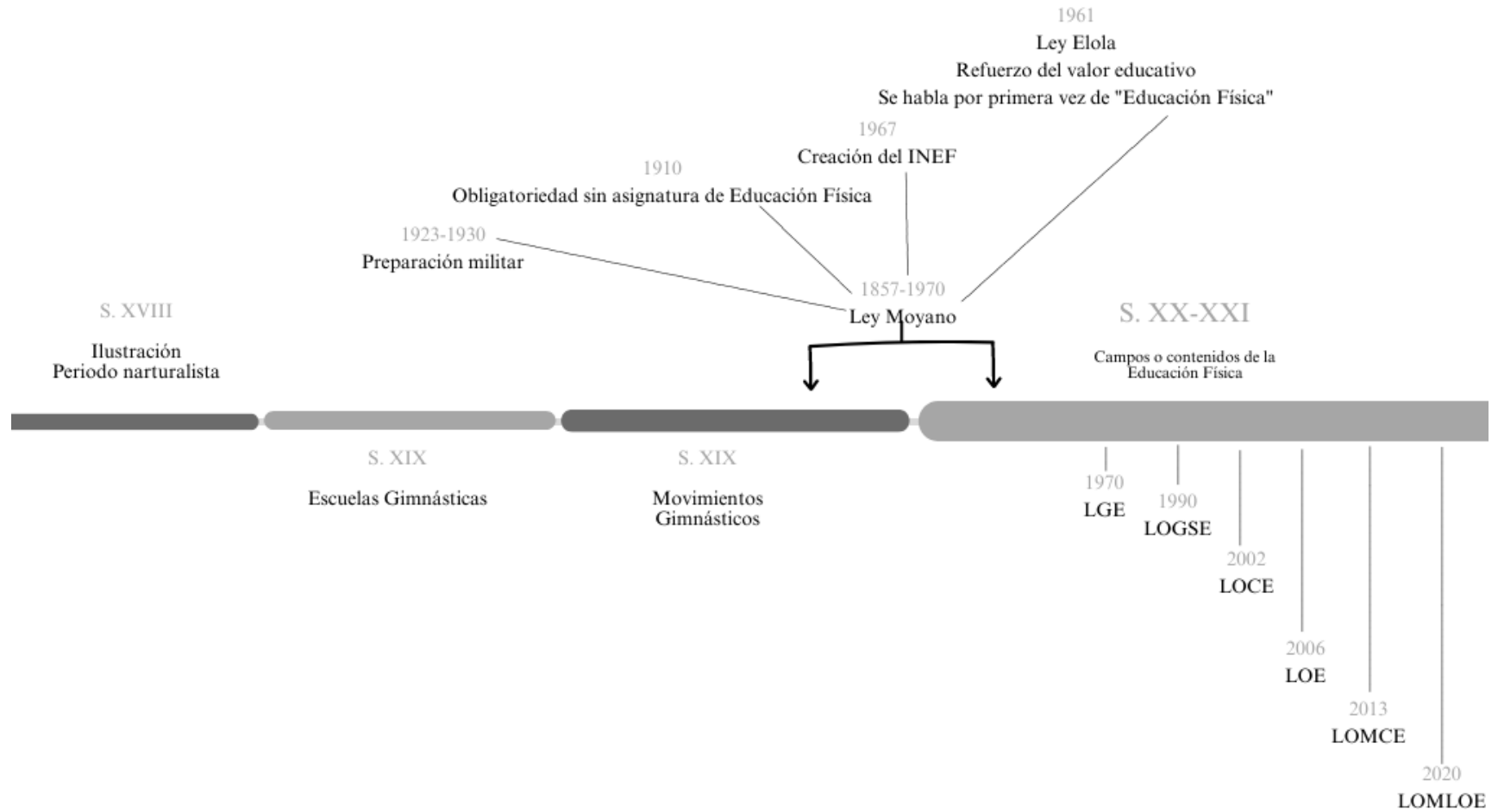
	Apartados de la ley que componen el área de Educación Física						Horas por ciclo
	Introducción	Competencias específicas	Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	
<b>LOGSE</b>	Se indican los aspectos destacados y cambios en el texto del trabajo en el apartado “La Educación Física en la legislación española”	X	Se denominan “Objetivos generales” y se relacionan con lo que se establece en la introducción de la asignatura	Se establecen en los siguientes bloques, dividiéndose cada uno de ellos en conceptos, procedimientos y actitudes: <ul style="list-style-type: none"> <li>- El cuerpo: imagen y percepción</li> <li>- El cuerpo: habilidades y destrezas</li> <li>- El cuerpo: expresión y comunicación</li> <li>- Salud corporal</li> <li>- Los juegos</li> </ul> No hay clasificación por cursos o ciclos.	No se dividen ni por cursos ni por ciclos.  No están relacionado con los diferentes bloques de manera directa.  Se redactan como objetivo a conseguir y se describe su finalidad.	X	140 (primer ciclo)  150 (segundo y tercer ciclo)
<b>LOCE</b>		X	Se relacionan con lo que se establece en la introducción de la asignatura.	Se establecen en los siguientes bloques: <ul style="list-style-type: none"> <li>- El cuerpo y la salud</li> <li>- Movimiento y salud</li> <li>- Los juegos</li> </ul>	Se dividen por ciclos.  No se clasifican de manera directa con los	X	140 (primer ciclo)  150 (segundo

				<p>Se clasifican por ciclos.</p> <p>Se pierde la distribución conceptual, procedimental y actitudinal.</p> <p>Existe un gran aumento por la concreción de conceptos.</p>	<p>bloques de contenidos.</p> <p>Se pierde la explicación de cada criterio.</p>		y tercer ciclo)
<b>LOE</b>		<p>Existe un apartado denominado “Contribución al desarrollo de las competencias específicas” en el que se justifican las competencias que exige el currículo en relación con la Educación Física.</p>	<p>Siguen una línea muy similar a la de la LOCE, modificándose según la introducción del área.</p>	<p>Se establecen los siguientes bloques y se dividen por ciclos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El cuerpo: imagen y percepción</li> <li>- Habilidades motrices</li> <li>- Actividad física artístico-expresiva</li> <li>- Actividad física y salud</li> <li>- Juegos y actividades deportivas</li> </ul> <p>Se clasifican por ciclos.</p>	<p>Se dividen por ciclos.</p> <p>No se clasifican de manera directa con los bloques de contenidos.</p> <p>Se recupera la explicación de cada criterio.</p>	X	105
<b>LOMCE</b>		X	X	<p>No aparecen en el Real Decreto a nivel estatal por tratarse de una asignatura específica y no troncal. Se desarrollan en el Decreto de cada Comunidad Autónoma.</p>	<p>Se establecen de manera general para todos los cursos de Educación</p>	<p>Solo aparecen en esta ley.</p> <p>Son una concreción de los</p>	105

					Primaria sin ninguna división.	criterios de evaluación y se relacionan de manera directa entre ellos.	
<b>LOMLOE</b>		<p>Se redactan como objetivos a conseguir en el área a lo largo de la Educación Primaria y se relacionan directamente con los criterios de evaluación.</p> <p>Se complementan con una explicación.</p>	X	<p>Se denominan “Saberes básicos”. Se establecen los siguientes bloques:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vida activa y saludable</li> <li>- Organización y gestión de la actividad física</li> <li>- Resolución de problemas en situaciones motrices</li> <li>- Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices</li> <li>- Manifestaciones de la cultura motriz</li> <li>- Interacción eficiente y sostenible en el entorno</li> </ul> <p>Se dividen por ciclos.</p>	Se dividen por ciclos y se redactan como concreciones de cada una de las competencias específicas.	X	100

## Apéndice D

### Línea cronológica de la historia de la Educación Física y de la legislación educativa española



## **Apéndice E**

### **Metodología de la investigación**

Una vez descrito el caso, concretada la problemática y definidas las hipótesis de la investigación, en este punto se va a desarrollar el procedimiento que se va a poner en marcha para obtener los resultados que den respuesta a la validez o refutación de las hipótesis. Para ello es necesario abarcar diferentes factores que influyen en esta metodología de investigación: variables, técnicas e instrumentos de recogida de datos y descripción de la muestra

Para esta investigación se va a llevar a cabo un método científico de tipo inductivo, ya que de casos generales que se apreciarán y estudiarán con el instrumento de recogida de datos, se llegará a una conclusión general. Además, la investigación se realizará desde un enfoque cuantitativo caracterizado por un proceso muy delimitado y con un orden establecido. Además, por el tiempo disponible para el desarrollo de este trabajo, el diseño de investigación desde un enfoque cualitativo sería inviable. Por otra parte, el enfoque cuantitativo va a ofrecer al trabajo un mayor control experimental en los resultados con una gran objetividad.

### **VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN**

Teniendo en cuenta que la investigación toma, de manera general, como objeto de estudio el grado de influencia que tienen las leyes educativas de Educación Primaria en el ámbito de la Educación Física sobre la población y su aprendizaje de la materia, las variables que se tendrán en cuenta para esta investigación serán, por un lado, las leyes educativas de Educación Primaria en el ámbito de la Educación Física y, por otro lado, el aprendizaje de la materia que tiene la población. De este modo se logrará obtener información de las dos variables que afectan a la práctica legislativa y educativa que ha regido el sistema educativo las últimas décadas y que se ha puesto como foco de problema en el planteamiento de las hipótesis de esta investigación.

Siguiendo los diferentes criterios de clasificación de las variables y para conceptualizarlas en un mayor grado. Siguiendo el criterio teórico, ambas variables son dos constructos, ya que cumplen una intención conceptual. Según el criterio estadístico, las dos variables son cualitativas. Aunque el aprendizaje se podría entender como una variable cuantitativa, en este caso, no interesa la calificación de ese aprendizaje, sino la calidad y el modo de adquisición de dicho aprendizaje. Y, por último, siguiendo criterio



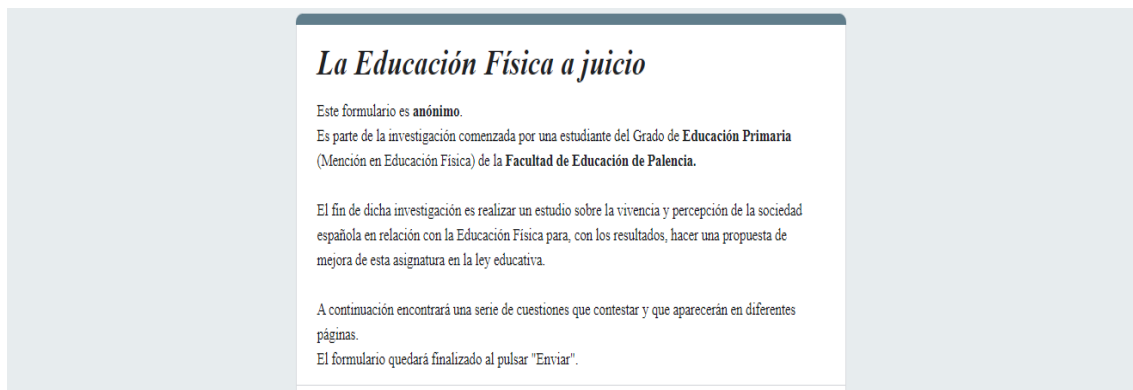
metodológico, la variable independiente son las leyes educativas de Educación Primaria en el ámbito de la Educación Física, ya que es la que va a marcar el efecto sobre la dependiente; y la variable dependiente, el aprendizaje de la materia que tiene la población, siendo la variable de medida de la independiente. Además, se puede afirmar que la variable independiente es una variable activa, ya que puede ser manipulada y no viene asignada.

### **Técnicas e instrumentos de recogida de datos**

Para esta investigación se va a usar una metodología de encuestas, un método no experimental de investigación, con un muestreo de participantes probabilístico, ya que los participantes son elegidos al azar de entre la población y lo que se busca es maximizar la representatividad. Dentro de los tipos de muestreo probabilístico, esta investigación sería un muestreo aleatorio simple, al coger una muestra de una población más grande con una aleatoriedad.

Por otra parte, el instrumento de recogida de datos va a ser un cuestionario, dejando la entrevista como instrumento inviable debido al tiempo del que se dispone para la finalización y presentación de este trabajo. El cuestionario ha sido creado con la aplicación de Google “Google Forms”, siendo el enlace a la encuesta el siguiente:

<https://forms.gle/58miKjuTYJHeGrou5>



*La Educación Física a juicio*

Este formulario es **anónimo**.

Es parte de la investigación comenzada por una estudiante del Grado de Educación Primaria (Mención en Educación Física) de la Facultad de Educación de Palencia.

El fin de dicha investigación es realizar un estudio sobre la vivencia y percepción de la sociedad española en relación con la Educación Física para, con los resultados, hacer una propuesta de mejora de esta asignatura en la ley educativa.

A continuación encontrará una serie de cuestiones que contestar y que aparecerán en diferentes páginas.

El formulario quedará finalizado al pulsar "Enviar".

El cuestionario se compone de una introducción en la que se presenta el cuestionario y su finalidad. Tras ello se suceden una serie de preguntas distribuidas en diferentes secciones: preguntas iniciales, preguntas relativas a la importancia de la Educación Física, preguntas relativas a cómo eran las clases de Educación Física y preguntas relativas a los aprendizajes adquiridos en Educación Física. Las preguntas que componen estas secciones son en su mayoría cerradas (dicotómicas y de elección

múltiple), aunque también se ofrece en ocasiones la posibilidad de dar una respuesta abierta.

### **Descripción de la muestra**

La muestra sobre la que se ha realizado la recogida de datos se describe en este apartado tras dos semanas de difusión del cuestionario presentado en el anterior apartado. El objetivo en la recogida de datos de esta encuesta ha sido llegar al mayor número de personas posibles desde su difusión por diferentes redes sociales. De este modo, como se ha señalado anteriormente, se ha usado un muestreo de participantes probabilístico.

Han sido un total de 384 las personas que han contestado el cuestionario propuesto, de las cuales 146 son hombres (38%), 235 son mujeres (61,2%) y 3 personas (0,8%) preferían mantener el sexo en el anonimato. De todas estas personas 369 (96,1%) estudiaron la Educación Primaria en España y van a ser los casos en los que más se centre la descripción de los resultados al ser la parte de la muestra que puede ofrecer un punto de vista más realista sobre el sistema educativo español. El resto de los casos serán tenidos en cuenta en aquellas cuestiones en las que es indiferente haber estudiado dentro del sistema educativo español. Del mismo modo, no toda la muestra ha podido vivenciar la asignatura de Educación Física o una similar en su paso por la Educación Primaria. 13 personas (3,4%) han manifestado no recibir esta asignatura o una similar en la Educación Primaria, por lo que también serán analizadas sus respuestas en aquellos casos en los que tenga sentido su participación. En el siguiente apartado se analizarán los motivos por los que estas personas no recibieron esta asignatura.

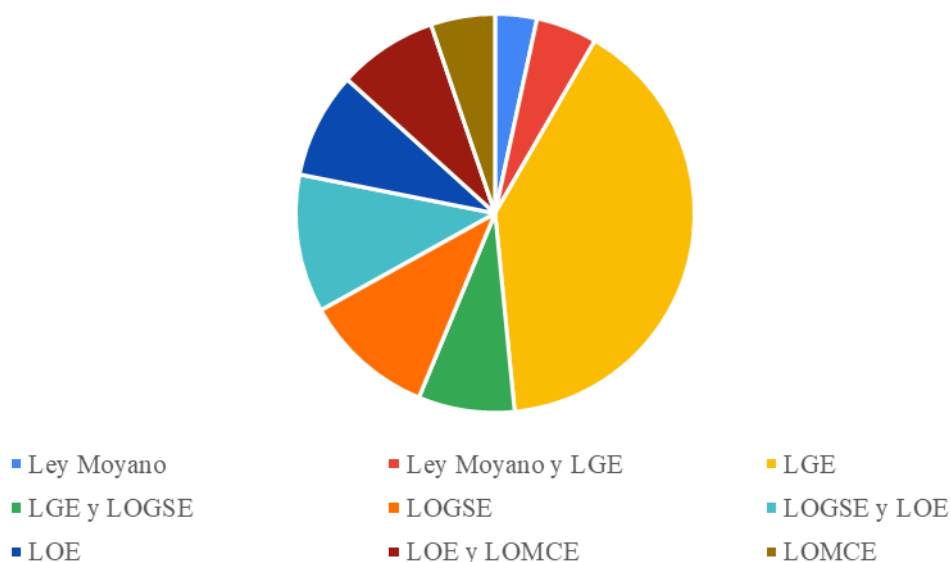
En cuanto a la edad de los componentes de la muestra, interesa de un modo notable, ya que a partir de la edad se va a poder conocer la ley que regía el sistema educativo en su paso por la Educación Primaria. A continuación, se refleja la muestra distribuida en las diferentes leyes educativas que regían su etapa en la Educación Primaria:

- 13 participantes (3,4%) estudiaron la Educación Primaria durante la Ley Moyano.
- 19 participantes (4,9%) estudiaron la Educación Primaria durante la Ley Moyano y la LGE.
- 154 participantes (40,1%) estudiaron la Educación Primaria durante la LGE.

- 30 participantes (7,8%) estudiaron la Educación Primaria durante la LGE y la LOGSE.
- 41 participantes (10,7%) estudiaron la Educación Primaria durante la LOGSE.
- 43 participantes (11,2%) estudiaron la Educación Primaria durante la LOGSE y la LOE.
- 33 participantes (8,6%) estudiaron la Educación Primaria durante la LOE.
- 31 participantes (8,1%) estudiaron la Educación Primaria durante la LOE y la LOMCE.
- 20 participantes (5,2%) estudiaron la Educación Primaria durante la LOMCE.

**Figura 1**

*DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR LEYES*



Antes de pasar al siguiente apartado es necesario hacer una serie de puntualizaciones sobre la muestra que se ha utilizado para la presente investigación. En las diferencias que presentan las leyes en cuanto a porcentaje de participación de muestra, se debe tener en cuenta la pirámide poblacional, tomando la LGE como el periodo en el que estudió la Educación Primaria la generación del *baby boom* a lo que hay que añadir que la LGE ha sido una de las leyes educativas que más ha estado vigente en la historia legislativa. Por lo tanto, son dos factores que determinan que en este periodo legislativo se acumule mucha parte de la muestra.

Del mismo modo, es más costoso acumular grandes porcentajes de personas en las leyes más recientes por el continuo cambio legislativo que se ha producido en los

últimos veinte años. Observando las edades de la muestra, hay una distribución bastante homogénea de todas las edades, pero esto no se refleja en las leyes por la dispersión que sufre esta población debido a la acumulación de cambios legislativos.

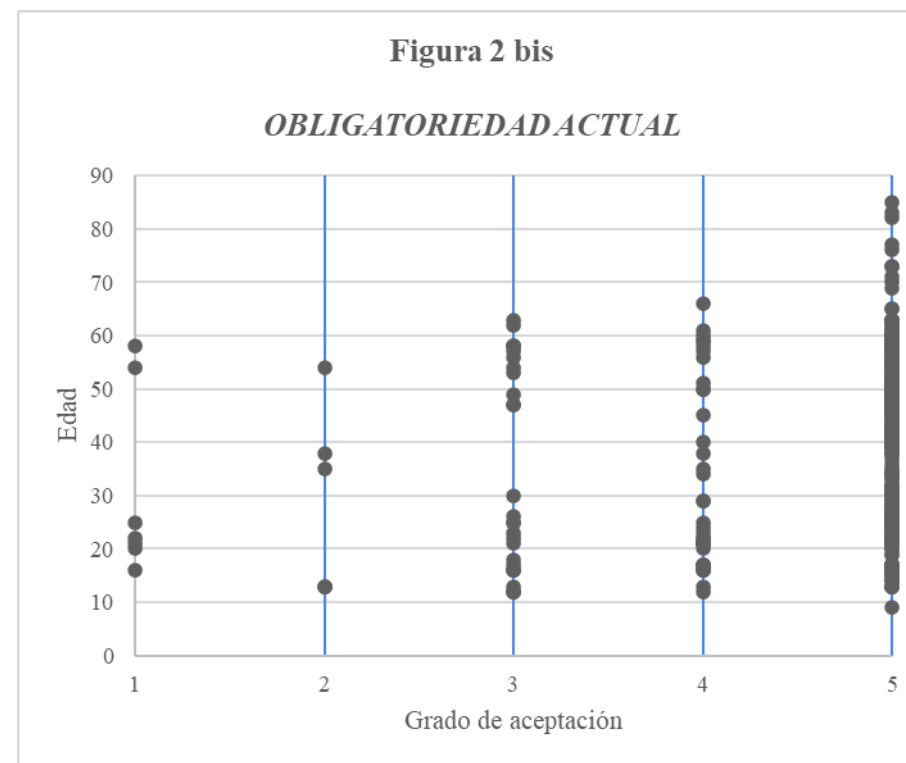
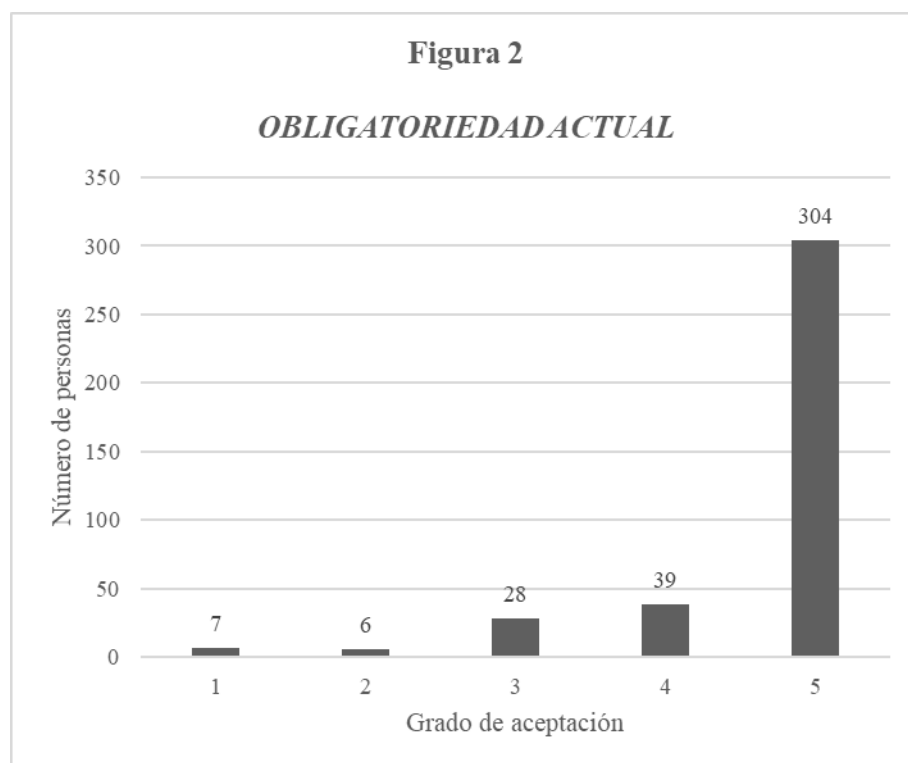
Por último, destacar que con el método de recogida de datos por difusión de la encuesta desde las redes sociales ha sido complicado llegar a un sector de la población de avanzada edad. Es una de las barreras que encuentra el diseño de esta investigación por los límites de tiempo con los que se cuentan al ser parte de un Trabajo de Fin de Grado. Lo idóneo sería completar esta herramienta de recogida de datos con otras, como puede ser la entrevista personal para llegar a edades infantiles y de avanzada edad que no tienen tantos medios para contestar una encuesta online. Además, de este modo se lograría obtener una muestra más grande que dé mayor fiabilidad a los resultados.

## Apéndice F

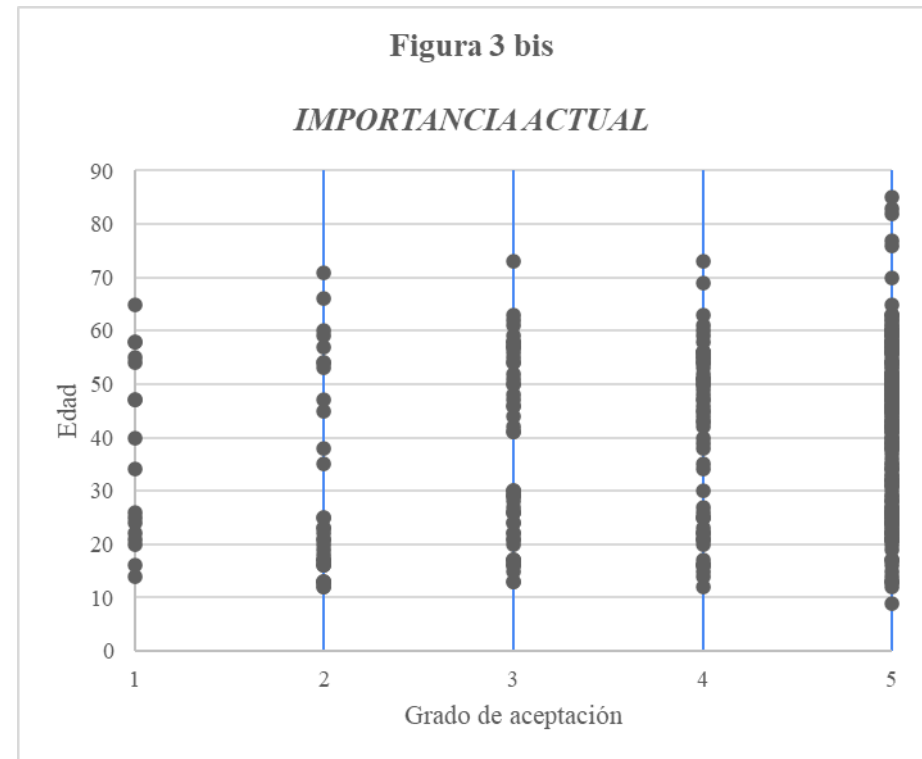
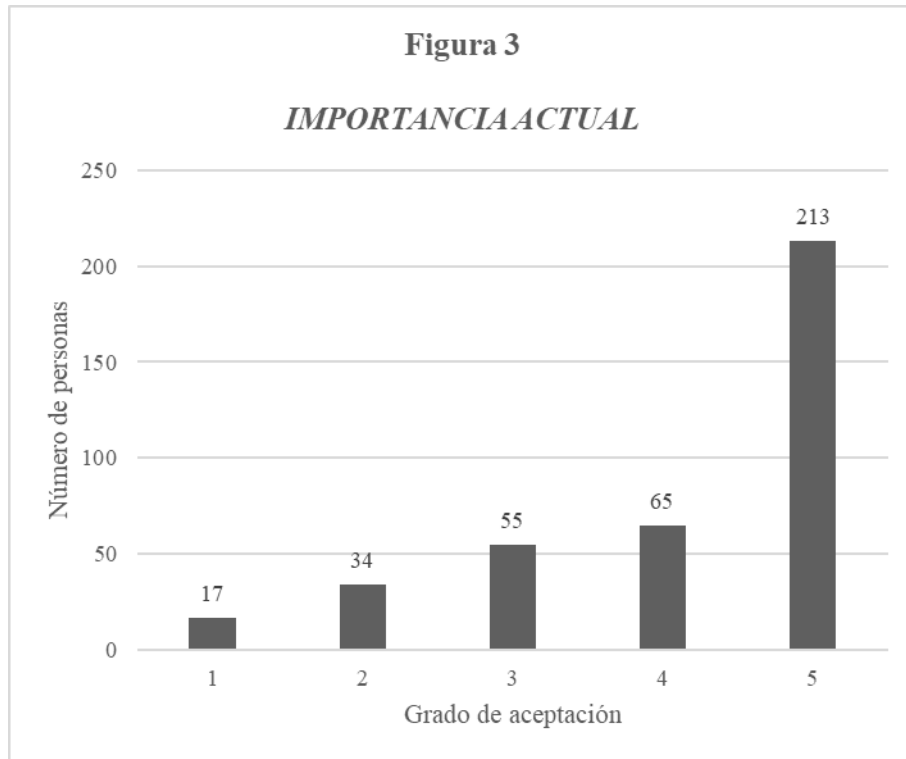
### Descripción de los resultados

En primer lugar, se van a describir los resultados de las preguntas relativas a la percepción de la muestra sobre la Educación Física.

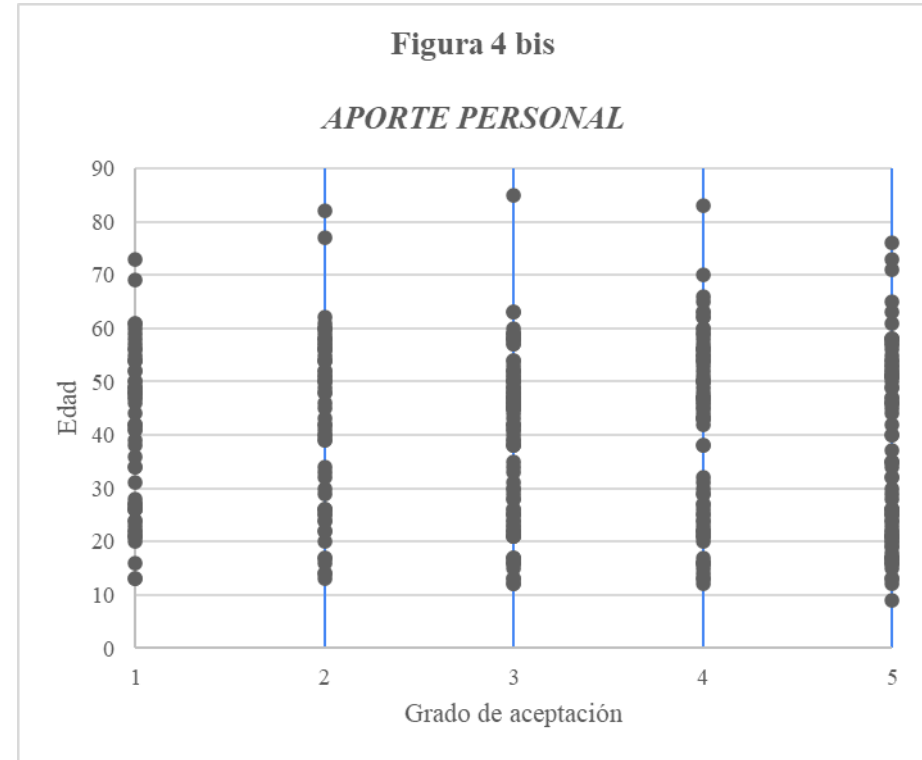
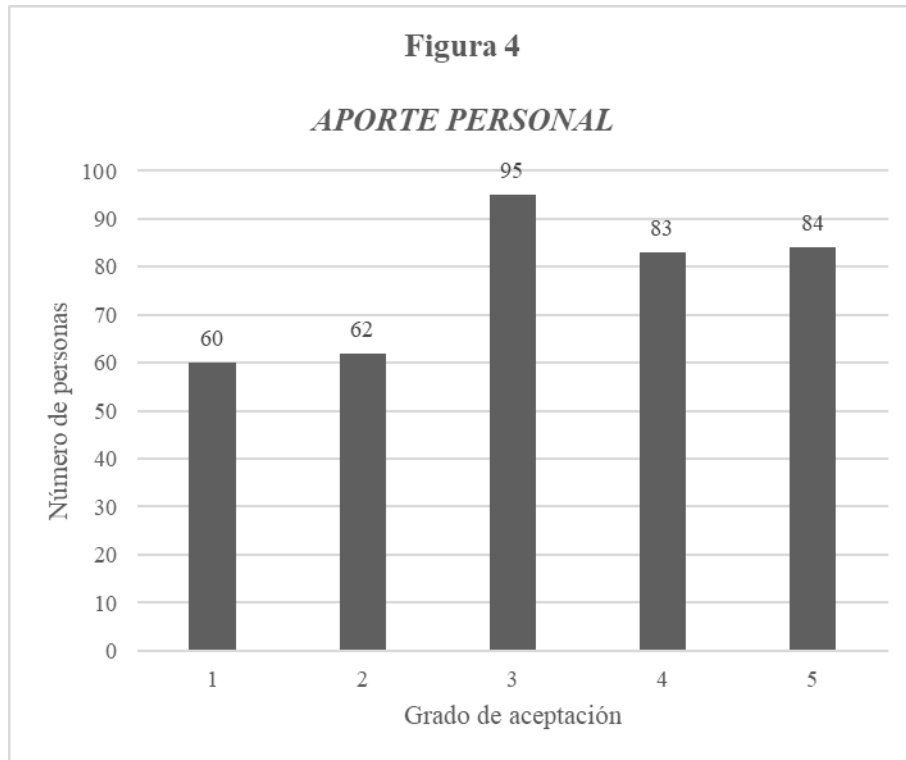
- ¿Considera que, en la actualidad, la Educación Física debe ser una asignatura obligatoria en la escuela (6 a 12 años)?



- ¿Considera que la asignatura de Educación Física es igual de importante que el resto de las asignaturas de la escuela?

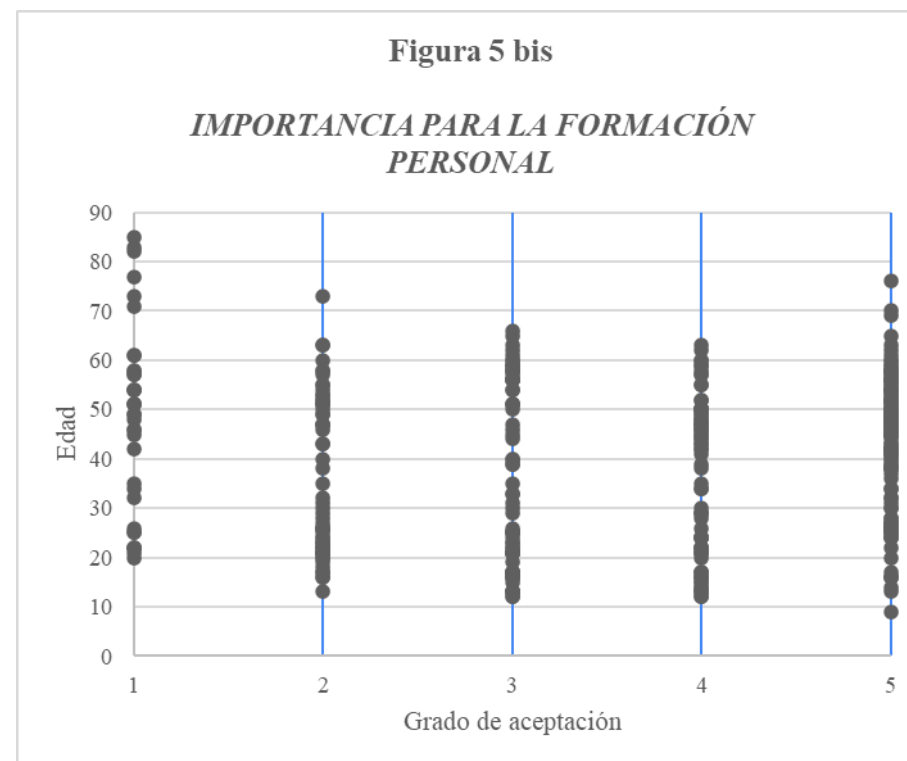
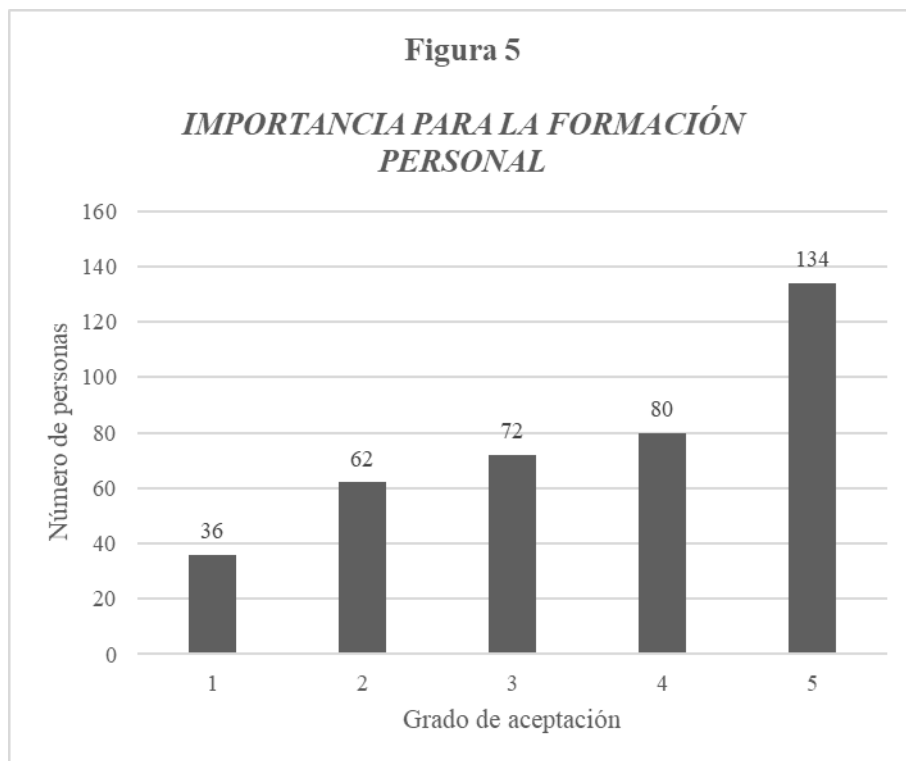


- ¿Considera que, sin la asignatura de Educación Física, podría haberse desarrollado como persona del mismo modo que lo ha hecho hasta la actualidad?



En este momento, se continúa la descripción con las preguntas relativas a la vivencia personal de la Educación Física de manera general en la Educación Primaria.

- ¿Considera que la Educación Física ha sido importante para su formación en la escuela (6 a 12 años)? ¿Por qué?



Las explicaciones que se han dado en cuanto al grado de importancia que ha tenido la Educación Física se pueden clasificar en cinco grandes grupos:

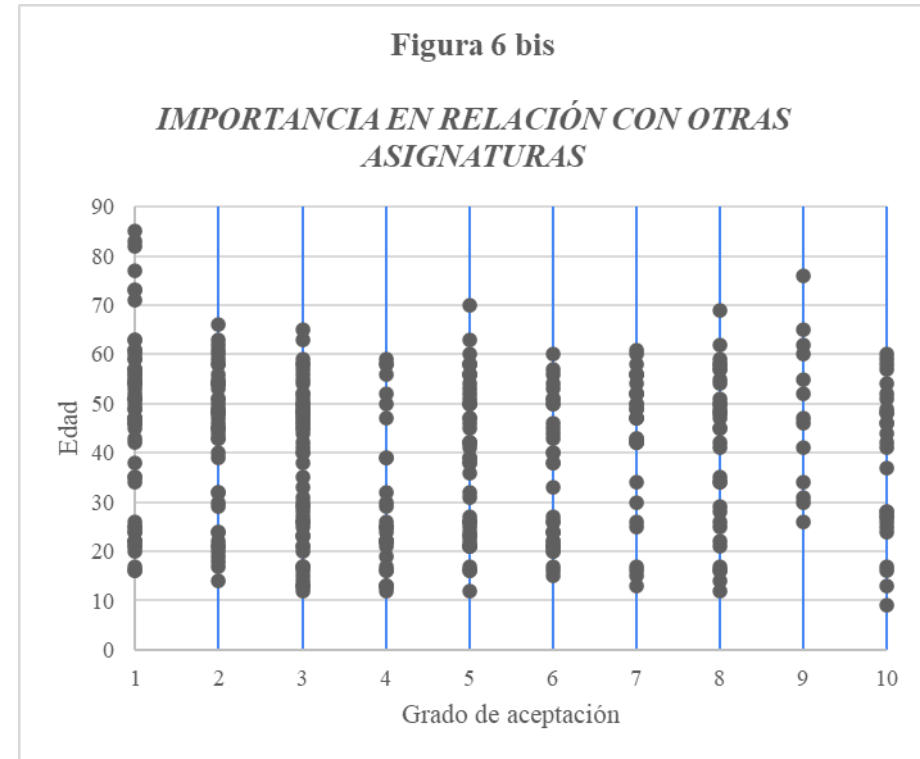
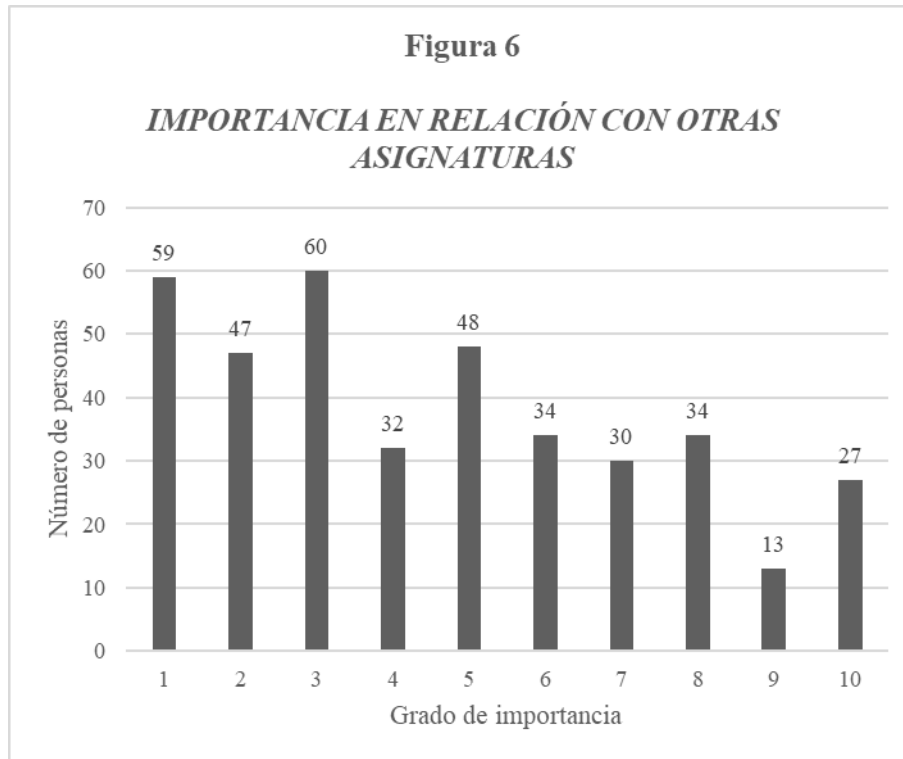


- Diversión o tiempo libre
- Actividad física ligada a la salud
- Relaciones sociales
- Conocimiento y la motivación por el deporte
- Comentarios negativos

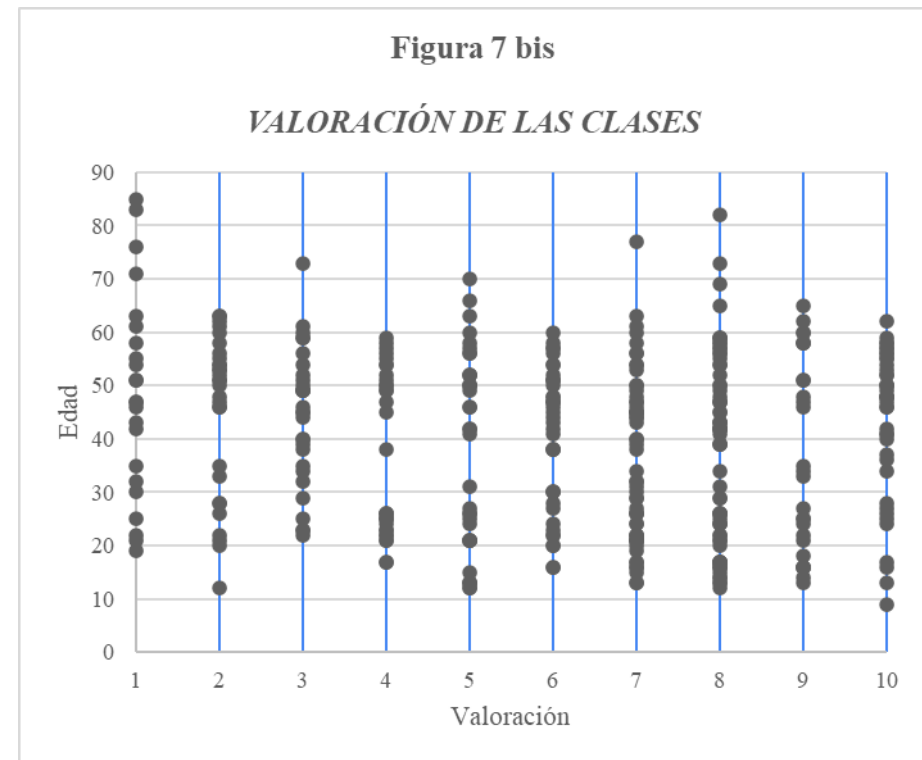
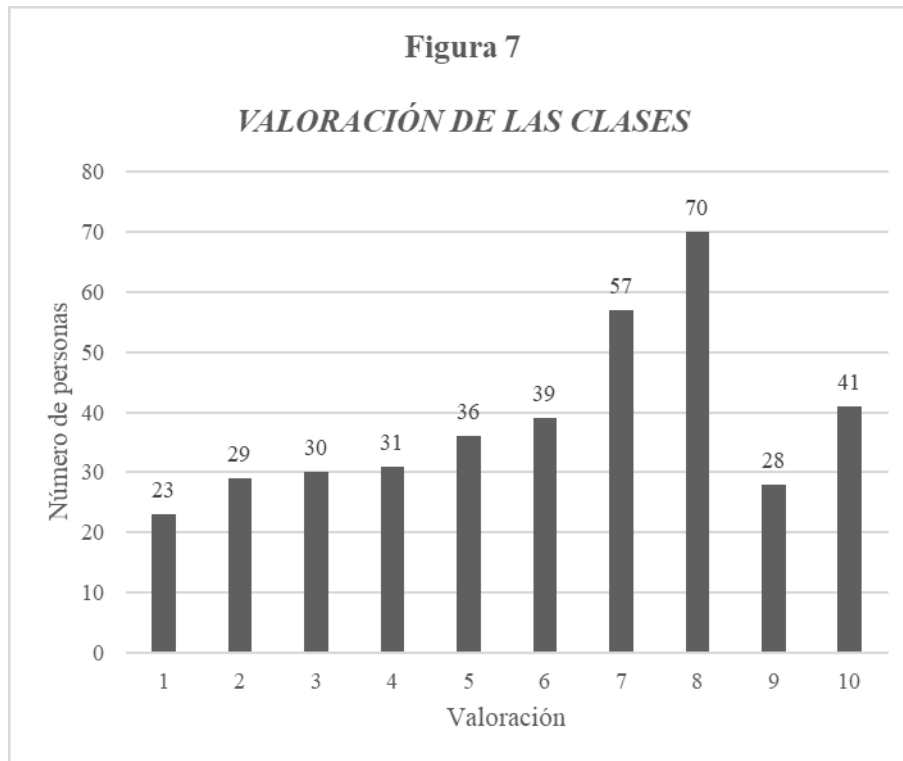
Existe una gran igualdad entre el número de veces que se hace alusión a cada una de estas categorías, pero si hubiese que destacar las dos que han sido más mencionadas entre la muestra, habría que hablar de la actividad física ligada a la salud y los comentarios negativos hacia la asignatura.

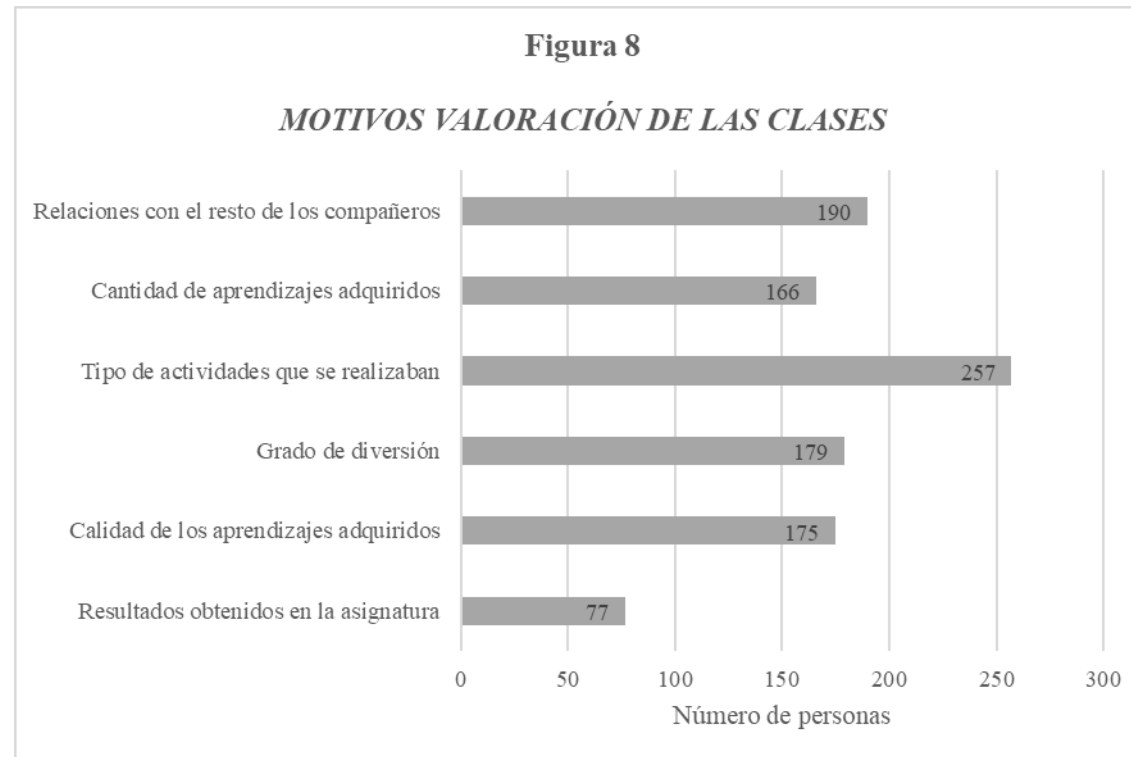
Si se atiende a la edad de las personas que han hecho alusión a estos ámbitos, tampoco se puede atribuir una clasificación a una edad concreta, ya que existe una gran diversidad de comentarios dentro de cada edad y, por lo tanto, dentro de cada periodo legislativo.

- ¿Qué grado de importancia tenía la Educación Física en relación con el resto de las asignaturas?

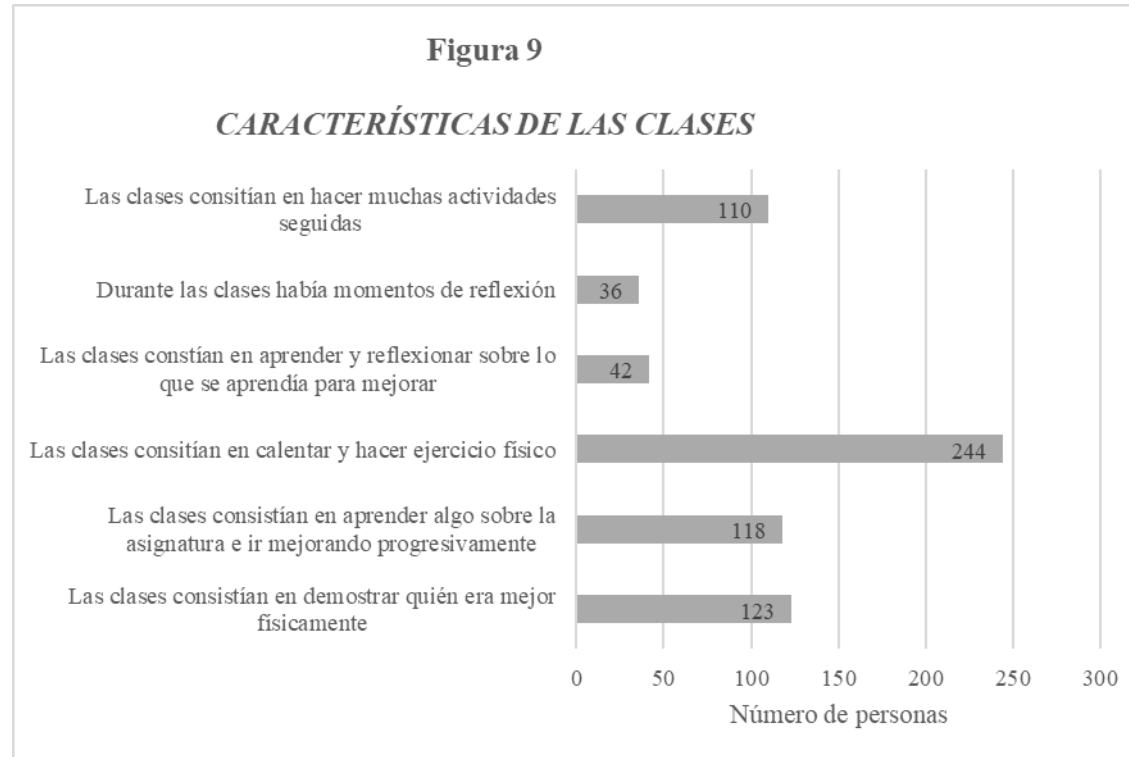


- Si tuviera que valorar las clases de Educación Física en la escuela (6 a 12 años), ¿qué nota las pondría? ¿En qué ha basado su valoración?

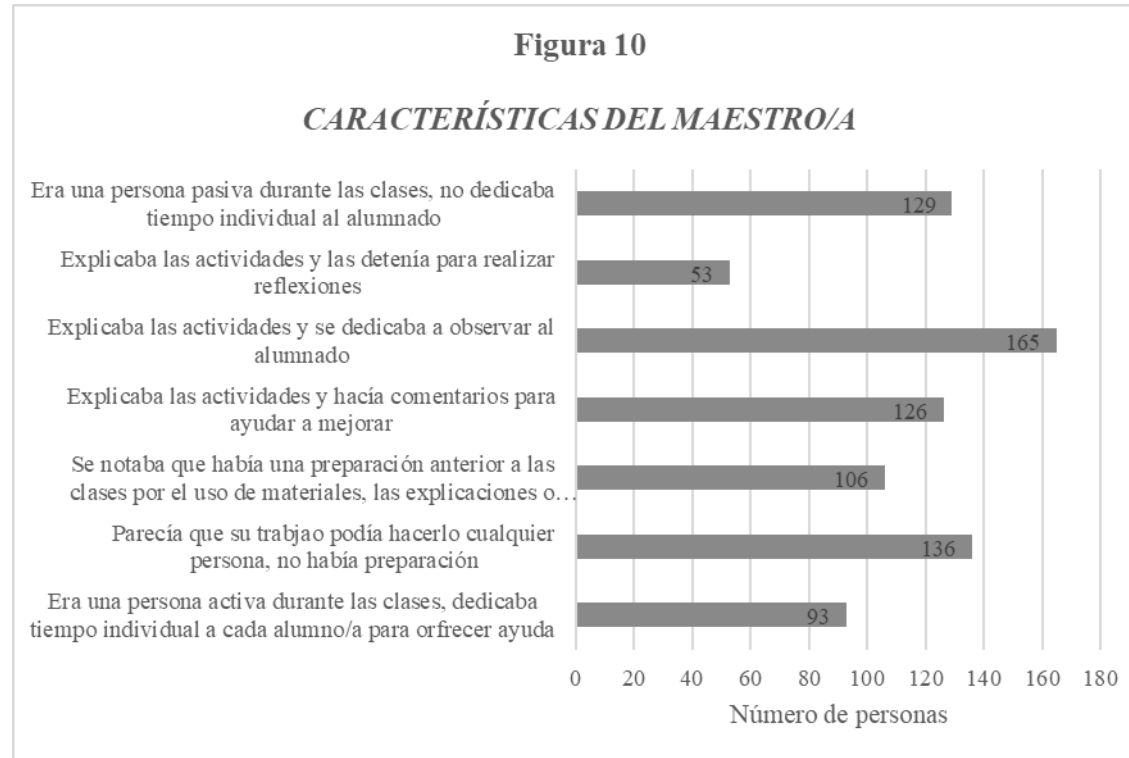




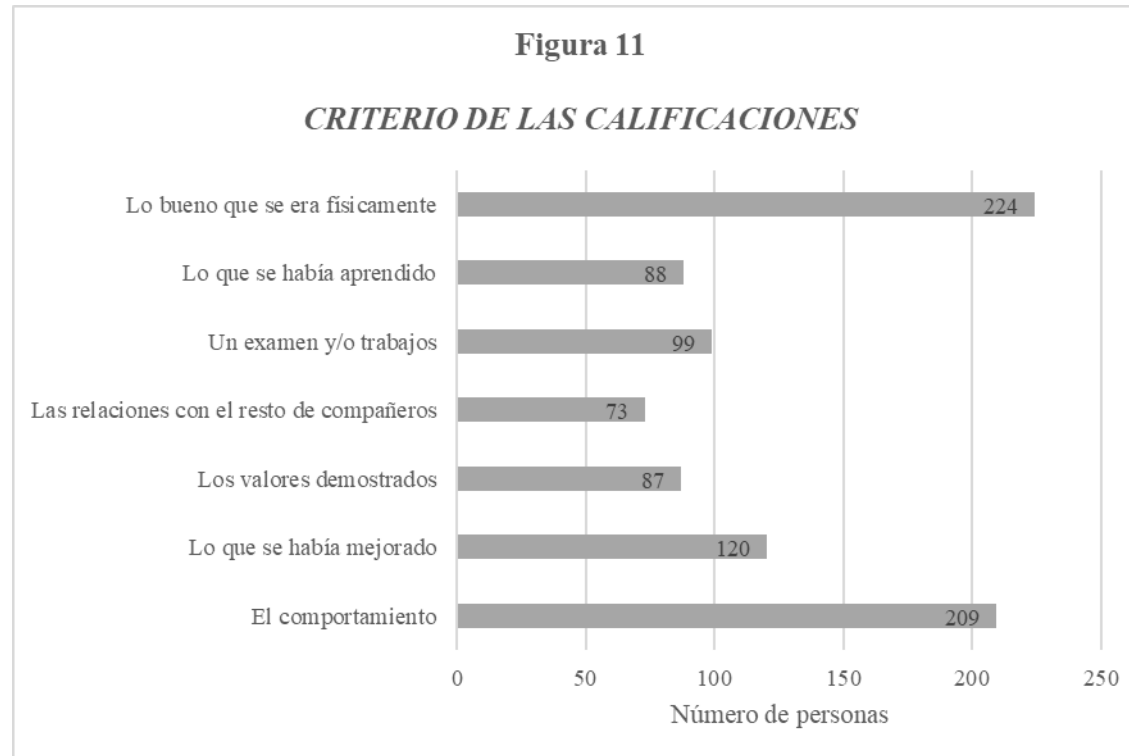
- De las siguientes afirmaciones, ¿cuáles se acercan más a su paso por la asignatura de Educación Física en la escuela (6 a 12 años)?



- De las siguientes afirmaciones, ¿cuáles caracterizaban a su maestro/a de Educación Física?

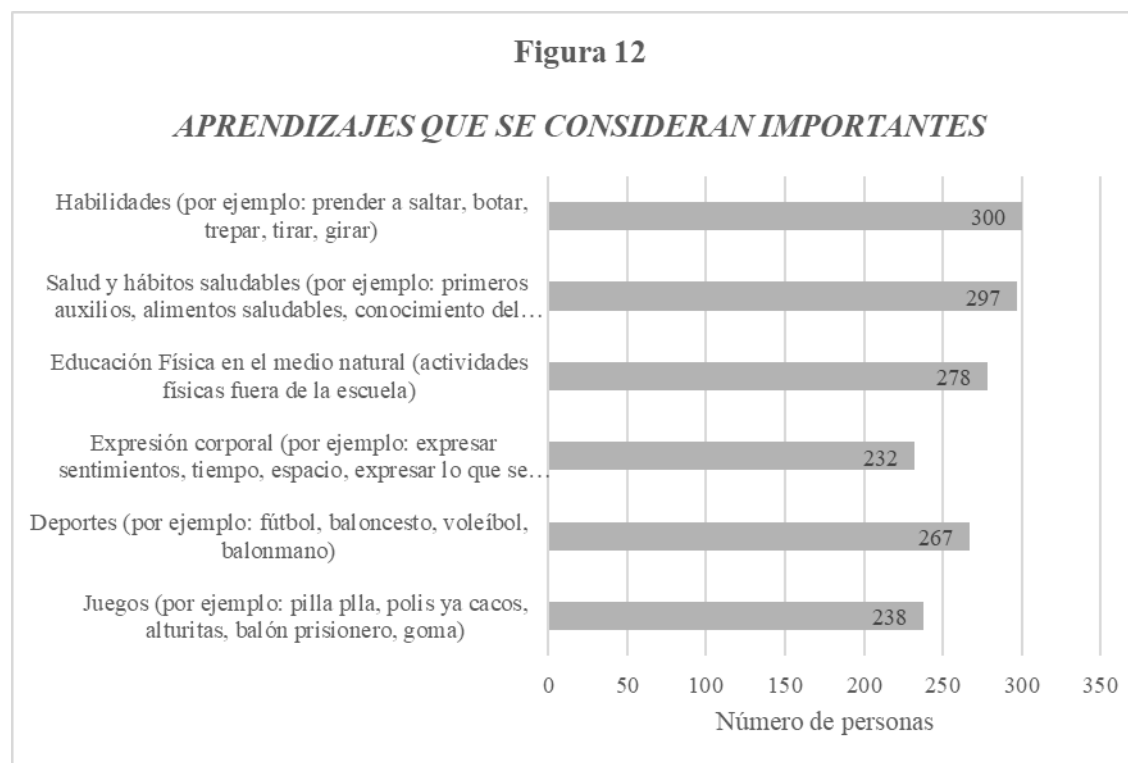


- ¿En qué se basaba la nota de Educación Física?



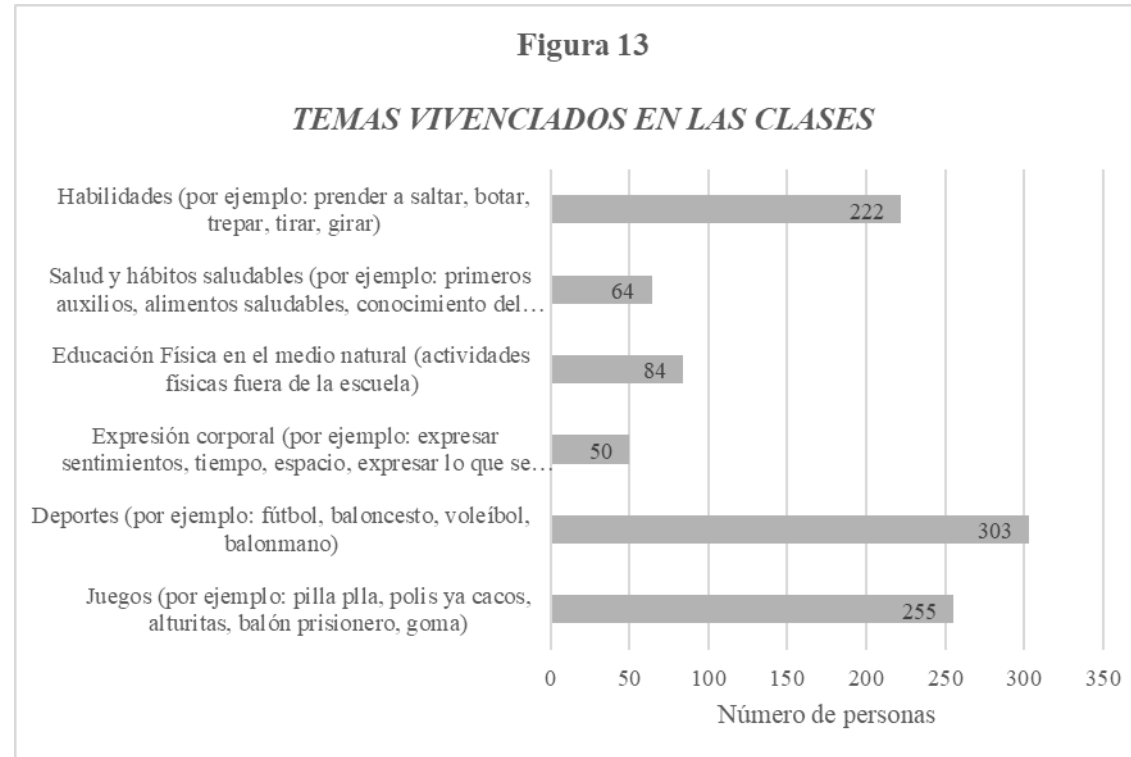
Por último, se hace exponen las preguntas relativas a aspectos más específicos de la Educación Física y ligados al último periodo histórico de la Educación Física y a las asignaturas cursadas en la Mención.

- De los siguientes aspectos, ¿cuáles considera que se deben aprender en las clases de Educación Física en la escuela (6 a 12 años)?

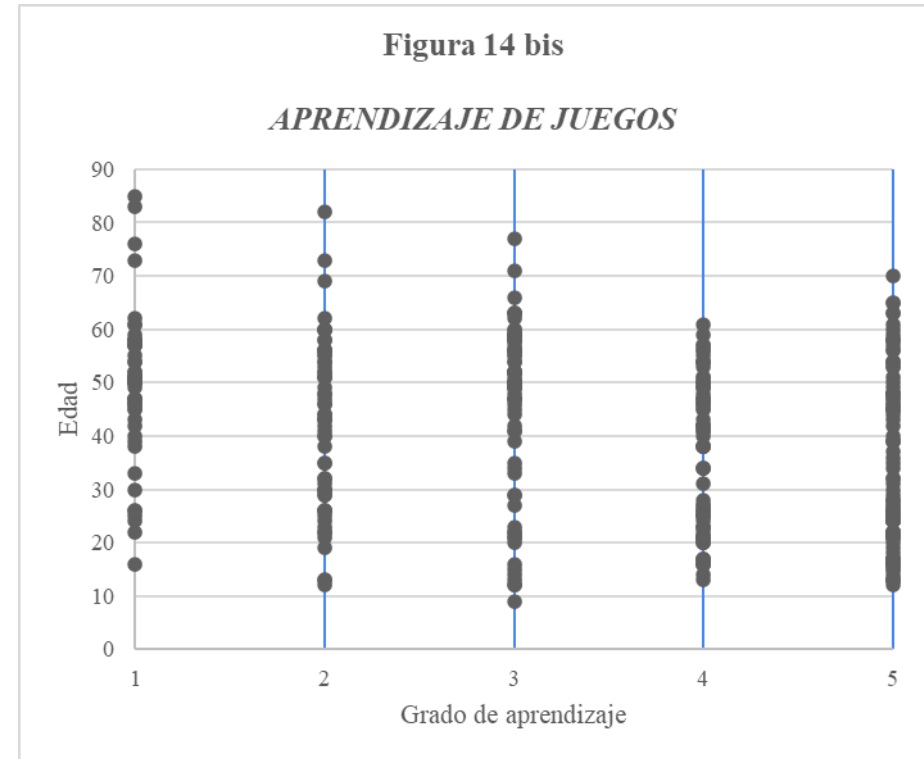
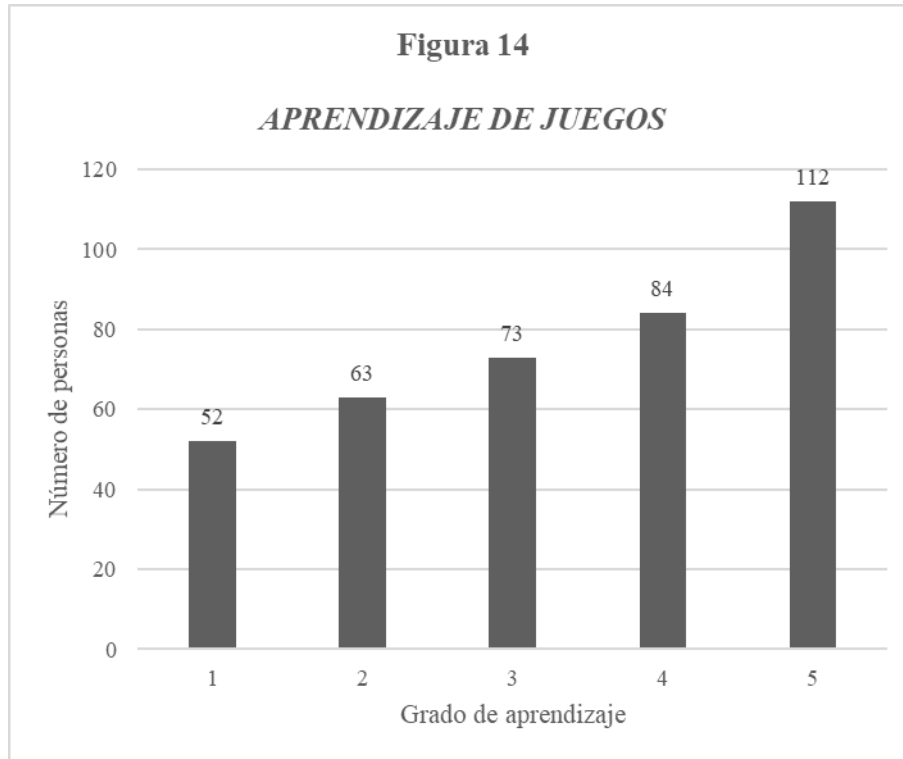




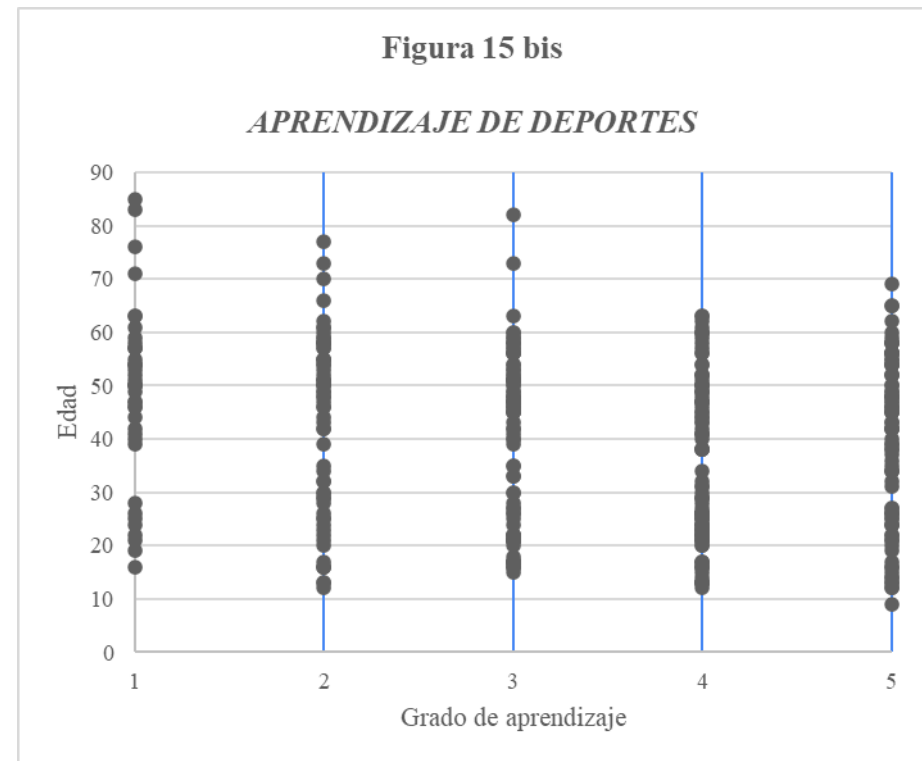
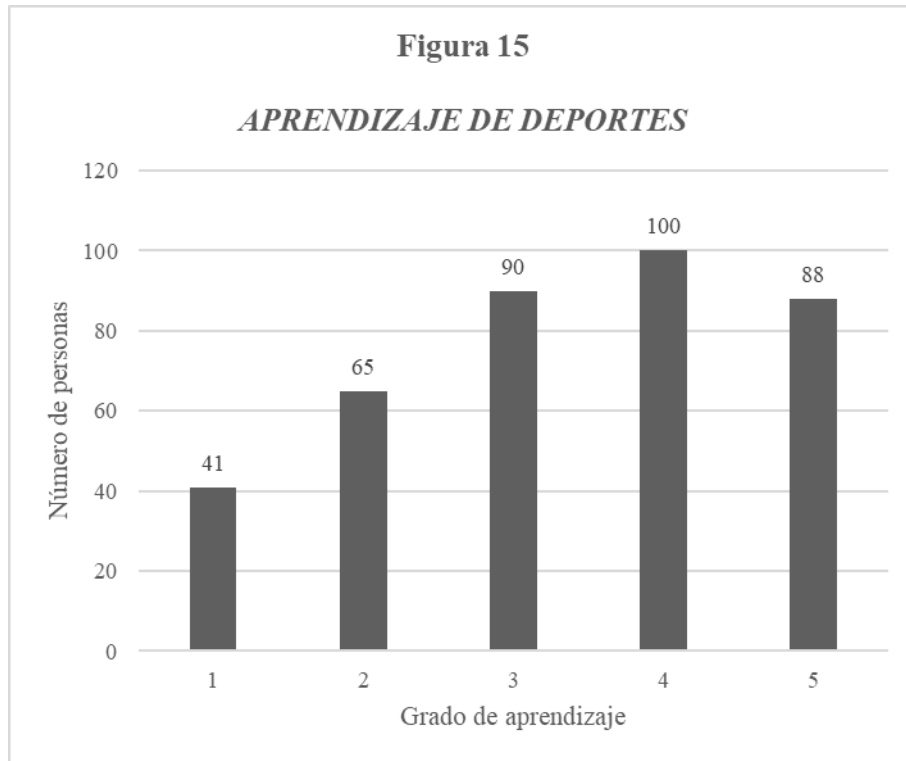
- De los siguientes aspectos, ¿cuáles considera que vivenció en las clases de Educación Física en la escuela (6 a 12 años)?



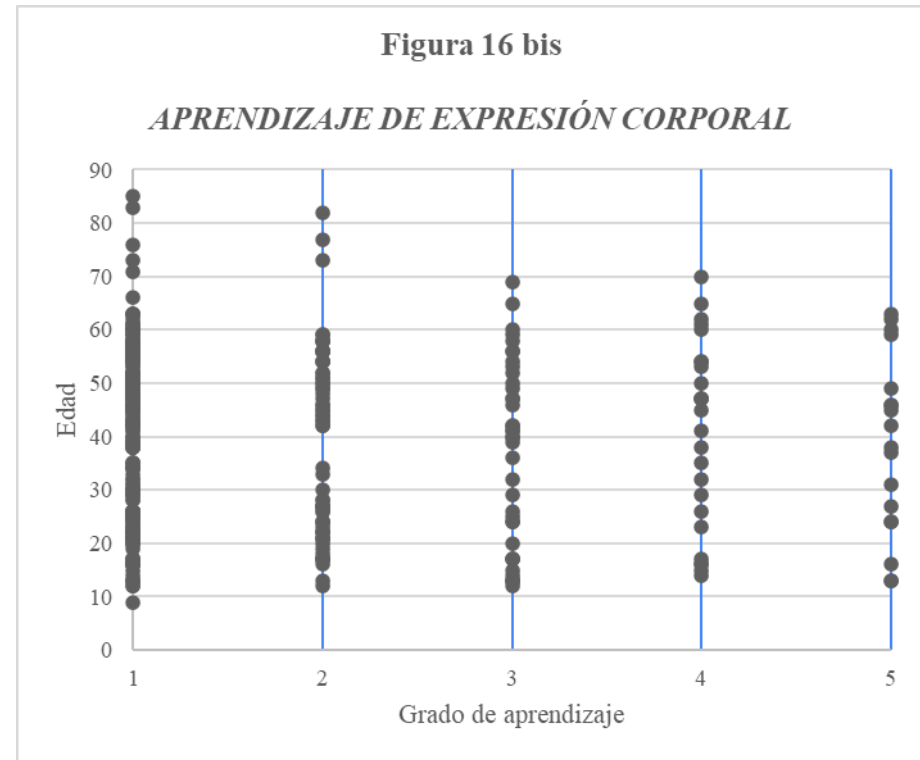
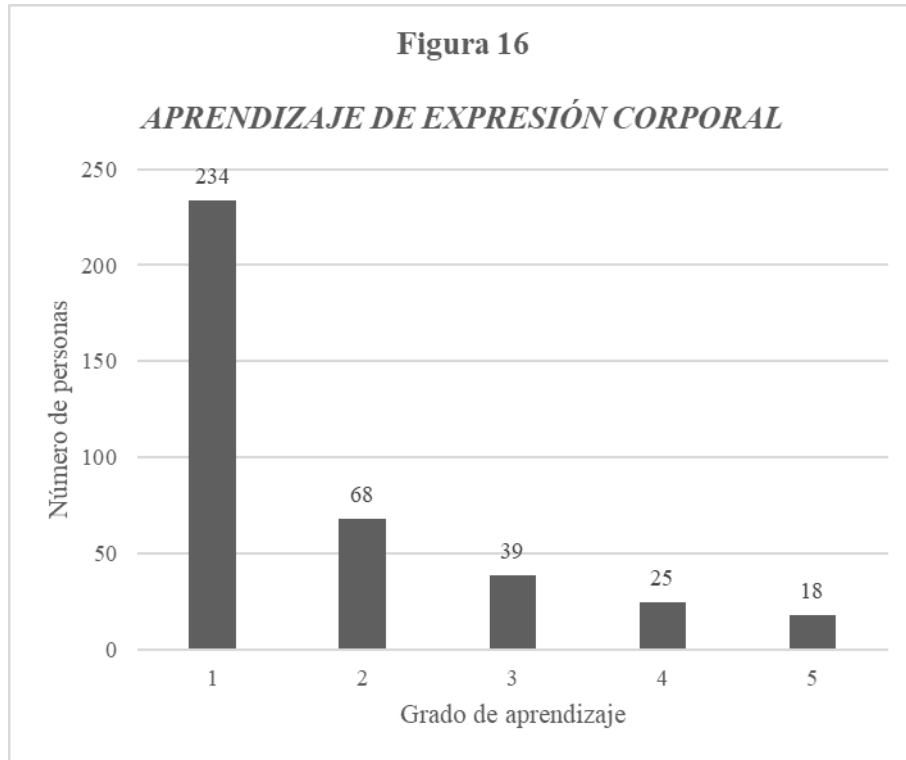
- ¿En qué grado cree que aprendió algo de juegos (por ejemplo: pilla pilla, polis y cacos, alturitas, balón prisionero)?



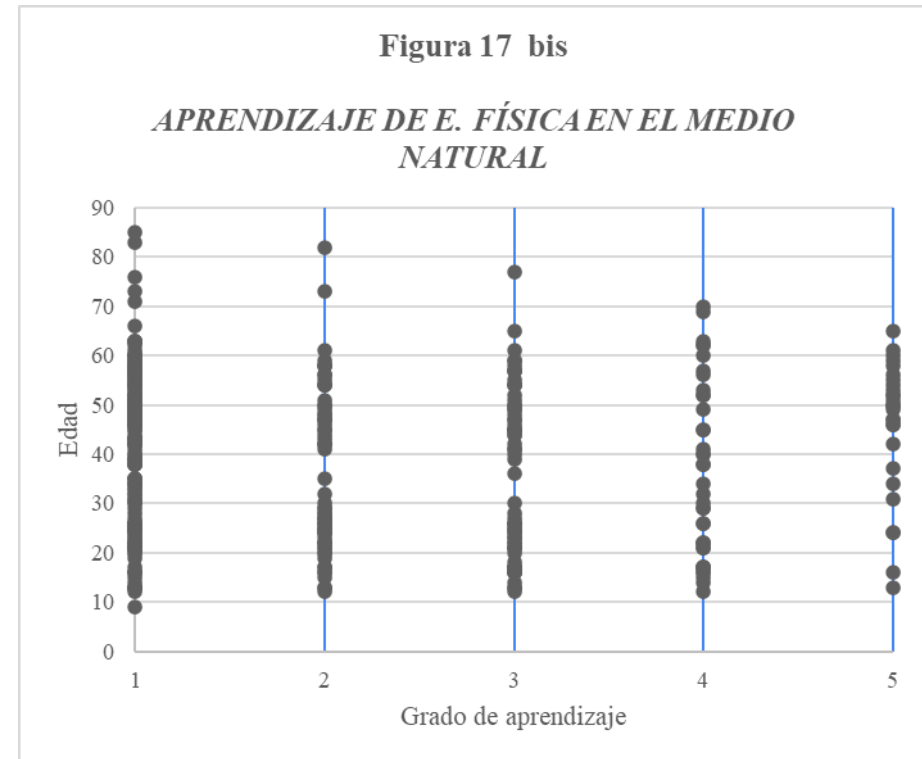
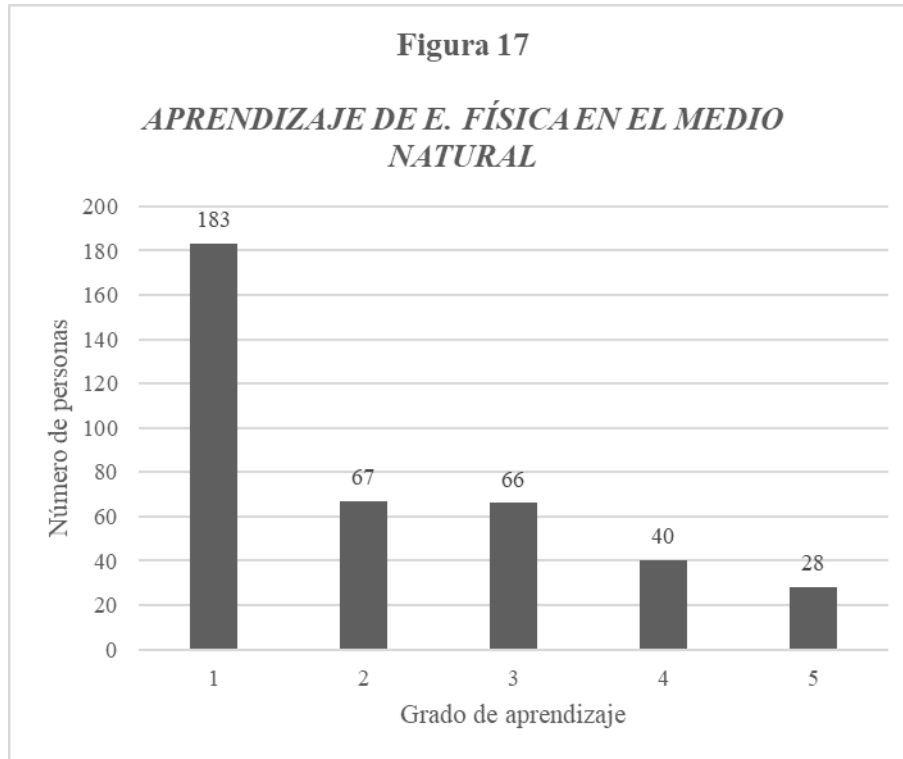
- ¿En qué grado cree que aprendió algo de deportes (por ejemplo: fútbol, baloncesto, vóleybol, balonmano)?



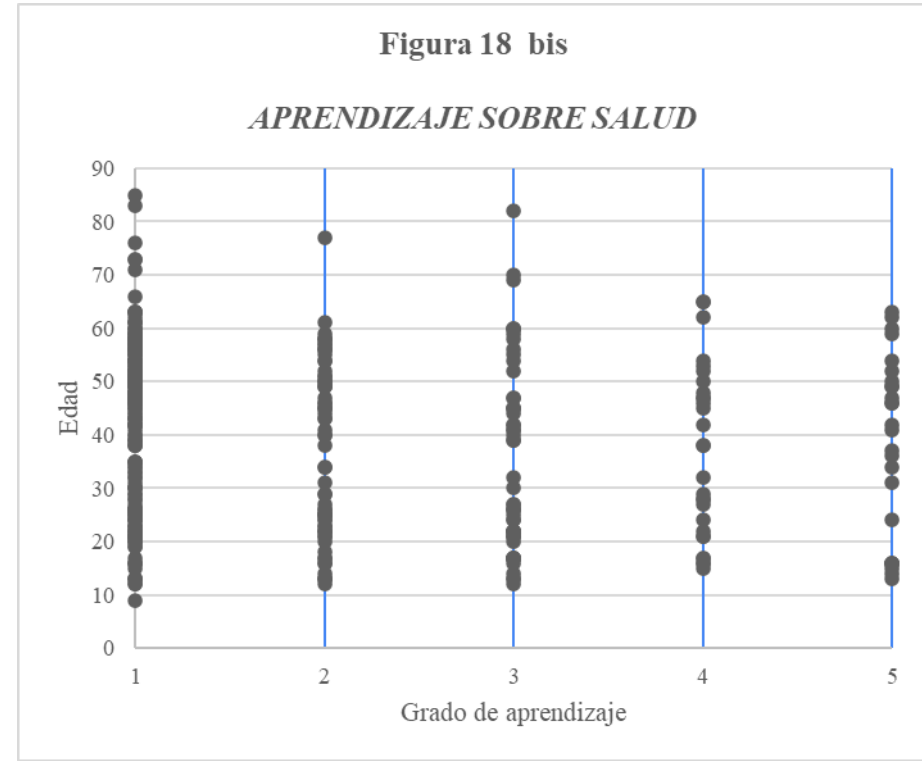
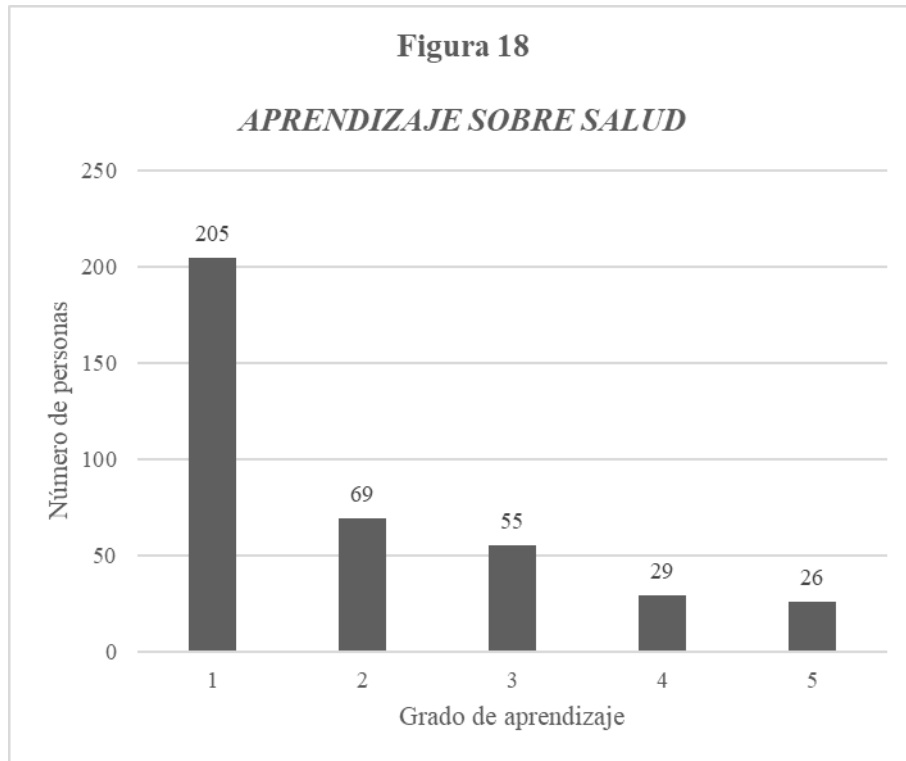
- ¿En qué grado cree que aprendió algo de expresión corporal (por ejemplo: expresar sentimientos, tiempo, espacio, expresar lo que se quiere decir sin palabras)?



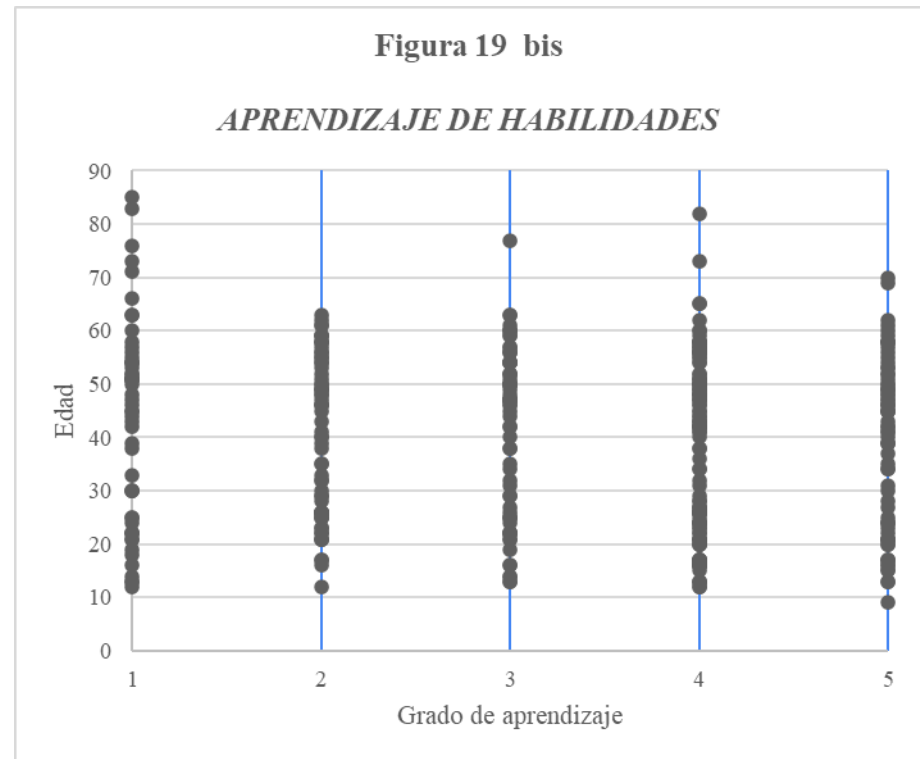
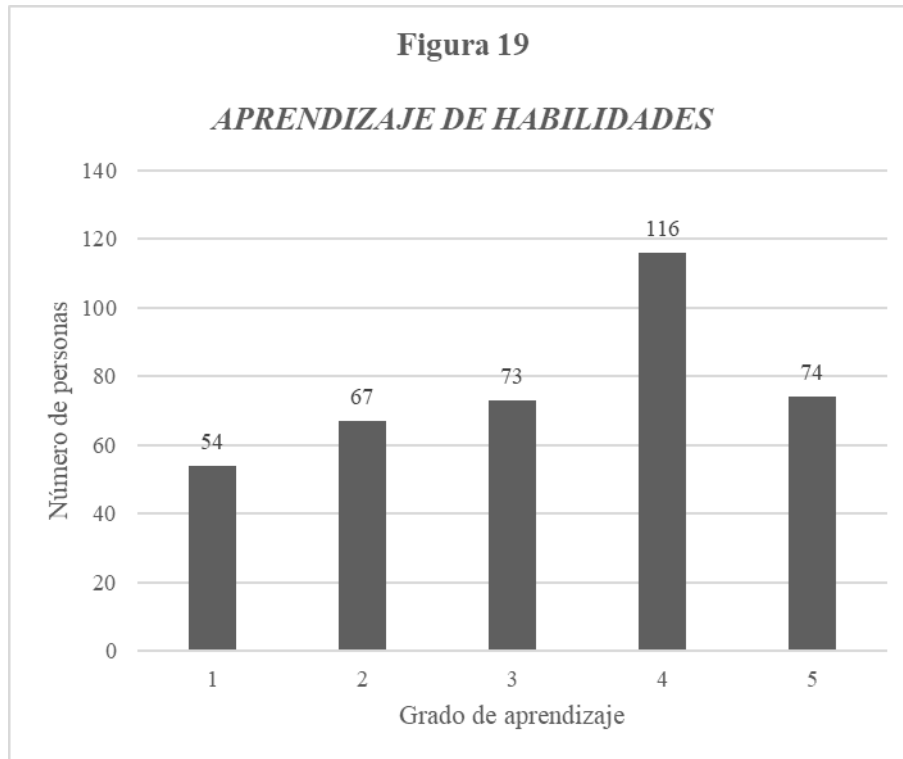
- ¿En qué grado cree que aprendió algo de educación física en el medio natural (actividades físicas fuera de la escuela)?



- ¿En qué grado cree que aprendió algo de salud y hábitos saludables (por ejemplo: primeros auxilios, alimentos saludables, conocimiento del cuerpo)?



- ¿En qué grado cree que aprendió algo de habilidades (por ejemplo: aprender a saltar, botar, trepar, girar)?



## Apéndice G

### Validación o rechazo de las hipótesis

- *“Los cambios legislativos han supuesto un cambio en la estructuración de la ley, pero no un avance en la calidad educativa de la Educación Física. Se hace patente en la sociedad diferentes concepciones de la Educación Física en pequeños aspectos, pero no en forma de gran transformación del área y de la concepción de la misma”.*

Esta hipótesis se puede asumir como válida, ya que las diferentes generaciones no han mostrado una idea muy diferente del área. La estructura de la ley no ha supuesto un avance en cuanto a la concepción que tiene la sociedad de la Educación Física como debería ser tras los avances científicos mostrados en la fundamentación teórica del presenta trabajo.

- *“No existe en la sociedad una clara idea de qué es y qué contenidos conforman la Educación Física, lo que aleja a la población de conocer la concepción de Educación Física que se instauró en el siglo XX y persiste en la actualidad”.*

Esta hipótesis se puede asumir como válida. Con las respuestas de la muestra se pueden observar claras contradicciones entre lo que se considera que es Educación Física y lo que debe ser. Sí es cierto que, al plantear lo contenidos que se deben impartir, se asumen todos como importantes en una cierta igualdad de condiciones, pero se desprende del resto de respuestas una gran tendencia a una Educación Física de la corriente higienista.

- *“Aunque existen ciertos aprendizajes que la sociedad ha obtenido en relación a la práctica motriz, no existe una gran diferencia cuantitativa entre estos aprendizajes y los relativos a los contenidos transversales y actitudinales que deberían quedar en un segundo plano”.*

Esta hipótesis se puede asumir como válida. La muestra afirma la obtención de aprendizajes relativos a la Educación Física, pero únicamente en las cuestiones en las que se pregunta directamente por esos aprendizajes. En el resto de las preguntas más amplias en las que no se mencionan los contenidos específicos de Educación Física, las respuestas aportadas van en la línea de aprendizaje de contenidos transversales y actitudinales.



## **Apéndice H**

### **Objetivos de la propuesta de mejora**

- Realizar una propuesta de mejora del sistema educativo español con relación al área de Educación Física en Educación Primaria a partir de los resultados obtenidos en la investigación.
- Describir y presentar el AGM como una metodología que nutre a la Educación Física de un consenso en las líneas educativas de actuación, apoyándome en orientación pedagógica de diferentes teorías educativas.
- Exponer y relacionar diferentes teorías educativas que ofrezcan orientaciones pedagógicas con el fin de fundamentar el AGM como metodología a aplicar en el área de Educación Física.
- Resaltar la necesidad de fomentar la Educación Física como área con valor educativo transcendental en la etapa de Educación Primaria desde el AGM y el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal.

## Apéndice I

### Ejemplo de Análisis Global del Movimiento (AGM)

Habilidad motriz: salto vertical y giro de 360° en el eje longitudinal

1. Análisis multifuncional de los materiales
  - Tipo de suelo (estabilidad, adherencia, rigidez, m<sup>2</sup>, altura)
  - Calzado (peso, seguridad)
  - Vestimenta (cómoda, deportiva, flexible, amplia)
2. Análisis de factores físico-motrices
  - Fuerza dosificada de impulso de brazos.
  - Fuerza explosiva en el impulso de piernas.
3. Análisis de factores perceptivo-motrices
  - Lateralidad del brazo de impulso
    - Dosificación del impulso del brazo.
  - Equilibrio dinámico en el giro.
    - Capacidad visual para mantener un punto fijo.
  - Coordinación dinámico general para producir el impulso y la estabilidad.
  - Cálculo-tempo de cambio postural.
  - Equilibrio estático en la recepción al suelo.
4. Análisis de aspectos técnicos
  - Mantener estable el eje vertical.
  - Mirada a un punto para volver a mirarle inmediatamente.
    - El movimiento de cuello rápido.
  - Impulso de brazos de flexión lateral.
  - Piernas ligeramente separadas con flexo-extensión, tanto en el impulso como en la recepción.
    - Aproximación y separación de las piernas.

- Los segmentos se aproximan al eje en el momento de giro.

#### 5. Análisis de enlaces y combinaciones

Momento anterior	Habilidad motriz	Momento posterior
De pie (postura y apoyo) Vista (ojos cerrados y abiertos) Caminar Correr Saltar Agacharse Levantarse Equilibrio Recepcionar Lanzar Rodar	Salto vertical y giro de 360° en el eje longitudinal Recepción/Lanzamiento	De pie (postura y apoyo) Caminar Correr Saltar Agacharse Levantarse Equilibrio Recepcionar Lanzar Rodar

**Apéndice J**

**Mapa conceptual de la propuesta de mejora**

