



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Grado

La revista francesa EP&S. Algunas claves para la optimización de la Educación Física en Primaria.

Autora

Sofía Vernazobres Forcén

Directora

María Lourdes Cadena Monllor

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2017-2018

## Índice

Introducción .....	5
1. Justificación .....	5
2. Objetivos .....	6
3. Metodología .....	6
1. Marco contextual .....	8
1.1. La revista <i>EP&amp;S</i> .....	8
1.2. Comparación de los sistemas educativos de Francia y España.....	10
2. Marco teórico conceptual.....	13
2.1. Definición de Educación Física .....	13
2.2. Valores en beneficio de la Educación Física y ejes articuladores.....	16
2.2.1. La inclusión .....	17
2.2.2. La creatividad .....	20
2.2.3. La educación emocional .....	24
2.2.4. La interdisciplinariedad .....	27
2.2.5. La cooperación .....	31
3. <i>EP&amp;S</i> : Claves para la optimización de la Educación Física .....	35
3.1. Organización .....	35
3.2. Argumentación .....	37
4. Descripción de la indagación: análisis de la situación.....	43
4.1. Objetivos .....	43
4.2. Método .....	44
4.2.1. Participantes.....	44
4.2.2. Instrumento y procedimiento.....	45
4.3. Resultados .....	47
4.4. Discusión.....	54
5. Líneas de actuación y conclusiones .....	59
Referencias bibliográficas.....	61
Anexos .....	65
1. Listado de artículos seleccionados .....	65
2. Cuestionario para maestros de Educación Física .....	67

## Índice de tablas

Tabla 1. Organisation de la scolarité .....	11
Tabla 2. Organización escolar .....	12
Tabla 3. Comparación de conceptos: integración e inclusión .....	19
Tabla 4. Interrelación de la E. F. con otras áreas de conocimiento .....	30
Tabla 5. Relación propuestas <i>EP&amp;S</i> y ejes articuladores.....	36

## **La revista francesa *EP&S*. Algunas claves para la optimización de la Educación Física en Primaria**

### **The French magazine *EP&S*. Some tools for the optimization of Physical Education in Primary.**

- Elaborado por Sofía Vernazobres Forcén.
- Dirigido por María Lourdes Cadena Monllor
- Presentado para su defensa en la convocatoria de diciembre del año 2018.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 17.961 palabras

#### **Resumen**

El trabajo que se presenta, trata de extraer conclusiones relevantes sobre el trabajo en el aula de los maestros de Educación Física, utilizando como instrumento un cuestionario basado en cinco aspectos, tales como la inclusión, la creatividad, la educación emocional, la cooperación y la interdisciplinariedad, extraídos de los objetivos generales de la revista francesa *EP&S*, destinada a profesionales de la educación física, con el fin de poner a disposición de la comunidad educativa el contenido de esta revista, que permita mejorar algunos aspectos de esta materia en la escuela.

**Palabras clave:** revista *EP&S*, Educación Física, inclusión, creatividad, educación emocional, cooperación, interdisciplinariedad

#### **Abstract**

The assignment below aims to draw relevant conclusions from the Physical Education teachers using a five-features questionnaire as a tool. These features include inclusion, creativity, emotional education, cooperation and interdisciplinarity, which were extracted from the general objectives of the French magazine called *EP&S*. The magazines' purpose is to make this content available to the physical education teachers, allowing them to improve this subject at school.

**Keywords:** French magazine *EP&S*, Physical Education, inclusion, creativity, emotional education, cooperation, interdisciplinarity.

## INTRODUCCIÓN

### 1. Justificación

El presente Trabajo de fin de Grado se acerca a la situación de maestros de Educación Física, actualmente en ejercicio en aulas de primaria, para conocer y analizar cómo trabajan, si dan importancia y fomentan elementos como la inclusión, la creatividad, la educación emocional, la cooperación y la interdisciplinariedad, e intenta proporcionar algunas claves con el fin de mejorar la educación física en la etapa de Educación Primaria.

Se enmarca dentro de la línea de investigación “Francés en educación primaria” ofertada por el departamento de Filología Francesa de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca. Es importante destacar esta faceta porque gran parte del trabajo se basa en artículos publicados en la revista francesa *EP&S*, y para comprender su contenido se requiere una alta competencia lingüística en francés, por tratarse de lenguaje especializado.

Esta revista ha sido el punto de partida para la realización del presente estudio, pues *EP&S* recoge en su contenido todo lo relacionado con la actividad física y el deporte y transmite la manera que tienen muchos maestros de afrontar la Educación Física en Francia; este punto de vista es sorprendente, ya que se trata no solo de conseguir objetivos específicos mediante las actividades y propuestas que se presentan, sino que también se tienen en cuenta los cinco elementos citados. En España, normalmente creemos que nuestro alumnado es el encargado de desarrollar y trabajar estos aspectos, pero, ¿realmente el maestro programa sus sesiones teniendo en cuenta estos cinco elementos en el diseño de situaciones? En definitiva, si el responsable de la docencia no les concede la importancia que merecen, es imposible que el alumno lo haga todo por sí solo. Este es el planteamiento inicial al que nos gustaría dar una respuesta.

Todo lo anteriormente expuesto nos lleva a replantearnos si los aprendizajes que realizan nuestros alumnos y alumnas en Educación Física son realmente significativos. Este Trabajo Fin de Grado se ha diseñado con el fin de proporcionar algunas claves para intentar responder a la problemática detectada en lo que concierne a la enseñanza de la Educación Física en nuestro ámbito.

## 2. Objetivos

Esta investigación tiene como finalidad contribuir, en la medida de lo posible al cambio en las aulas de Primaria en el área de Educación Física y para ello se utilizan las herramientas a nuestro alcance. Los objetivos de este trabajo se sintetizan en:

- Detectar la situación actual del área de Educación Física respecto a cinco aspectos concretos.
- Conocer formas de trabajo, criterios e importancia concedida, a través de un cuestionario destinado al profesorado del área.
- Poner a disposición de la comunidad educativa el contenido de artículos sobre actividad física y deporte publicados en la revista francesa *EP&S*.
- Extraer algunas claves que nos permitan mejorar el área de Educación Física a través de la revista *EP&S*.

## 3. Metodología

Este Trabajo Fin de Grado es una combinación de revisión teórica e investigación educativa y surge como respuesta a la manera que tiene la revista *EP&S* de concebir y llevar a cabo la educación física en Primaria.

La problemática expuesta se ha venido constatando, por una parte, a través de la observación sistemática llevada a cabo durante las prácticas escolares en centros educativos públicos y concertados de Aragón, por otra, en el trabajo desempeñado en la actualidad en un centro público de educación especial. Además, para la elaboración de este trabajo se han valorado y tenido en cuenta otras fuentes de información, entre ellas, una amplia revisión bibliográfica de diferentes documentos. Todo esto nos conduce a realizar el análisis de la situación actual de la Educación Física en nuestro entorno, teniendo como actores principales a los maestros especialistas del área y poder así extraer conclusiones que consideramos relevantes.

El corpus de este trabajo ha consistido en la selección de los artículos de la revista *EP&S* correspondientes a la sección *Prácticas (Pratiques)* de los años 2016 y 2017, por

cantidad de aportaciones, por su novedad y por la proximidad temporal a la realización del trabajo.

Una de las dificultades de la selección del corpus, ha sido analizar al completo todos los artículos publicados en la revista en esos dos años, alrededor de sesenta, escritos con un lenguaje especializado que requiere una alta competencia lingüística en francés, para así conocer cuáles estaban destinados a alumnos de Primaria y cuáles no, ya que esta información no aparecía de manera clara y detallada. El corpus final seleccionado lo constituyen veintitrés propuestas educativas.

Una vez seleccionado el corpus se ha procedido a analizar cada uno de los artículos en profundidad. Se han escogido aquellos que únicamente iban dirigidos a la etapa de Primaria, es decir, desde los seis hasta los doce años. Tras escogerlos y analizarlos todavía más a fondo, nos percatamos de que todos ellos van dirigidos a cumplir un objetivo que no solo tiene que ver con la actividad física y el deporte. Se trata de objetivos generales muy claros, destinados a fomentar y trabajar aspectos como la inclusión, la creatividad, la educación emocional, la cooperación y la interdisciplinariedad.

Por otro lado, para comprender el contexto de este estudio y para que el análisis sea válido, debe apoyarse en el marco legal español y autonómico aragonés, así como en las instrucciones que sobre Educación Física se contemplan en la normativa francesa, dictadas por el Ministère de L'Éducation Nationale et de la Jeunesse (MENJ), relativas tanto al currículo y el deporte en Primaria como en el *collège* y también en informes del mismo ministerio sobre la enseñanza en la escuela. Asimismo debe sustentarse en una revisión bibliográfica de los distintos enfoques y métodos relacionados con el tema.

Tras el análisis de todo ello se puede deducir cuál es la situación actual en nuestra comunidad de Aragón y exponer una serie de conclusiones que puedan servir para el futuro.

El trabajo se ordenará del siguiente modo: En primer lugar se planteará el contexto en el que se desarrolla partiendo de la revista francesa *EP&S* y de la comparación de los sistemas educativos no universitarios de Francia y España. Esto nos servirá para

conocer y comprender la estructuración pedagógica de los dos países y entender la organización interna del corpus obtenido en *EP&S*.

En segundo lugar en el marco teórico conceptual, se define el concepto de Educación Física desde distintas perspectivas y los cinco aspectos relevantes de este trabajo que pasan a ser ejes articuladores puesto que engloban una serie de valores positivos en este ámbito. Posteriormente se organizan y argumentan algunas claves obtenidas tras el estudio de las propuestas de la revista francesa para la mejora de la Educación Física.

A continuación, el análisis de la situación del área se lleva a cabo a través de una indagación mediante un cuestionario dirigido a maestros de Educación Física en los centros en los que están ejerciendo.

Finalmente, y como conclusión se defenderán las líneas de actuación futuras y se plantearán una serie de propuestas para mejorar el futuro en la Educación Física.

## **1. MARCO CONTEXTUAL**

### **1.1. La revista *EP&S***

La revista francesa *EP&S* (Éducation Physique et Sportive<sup>1</sup>) cuenta con una larga trayectoria. Fue creada en 1950 en el seno de una asociación del ámbito de la economía social y solidaria, bajo el patrocinio de los ministerios de Deportes y de Educación Nacional franceses, por un equipo de formadores en educación física y deportiva.

Desde hace más de sesenta años, con más de trescientos números, la revista *EP&S* comparte el día a día de los profesores de Educación Física y de entrenadores deportivos y, por tanto, es testigo fiel de la evolución de la formación y la disciplina. Su objetivo es claro: poner en marcha todos los medios de información que sirvan al desarrollo y den a conocer la riqueza de la educación física y del deporte, además de favorecer el intercambio de información, experiencias y conocimientos entre los actores y participantes en el campo físico-deportivo: profesores, formadores, educadores y técnicos deportivos así como del personal de la administración pública. Intenta

---

<sup>1</sup> Datos extraídos de la página web de la revista, sección “Qui sommes-nous?”. Recuperado de: [http://www.revue-eps.com/fr/qui-sommes-nous\\_000032.html](http://www.revue-eps.com/fr/qui-sommes-nous_000032.html).



favorecer y fomentar la investigación y la innovación pedagógica en todos los aspectos relacionados con las actividades físicas, deportivas y artísticas en todas las edades. Se publica en papel, cinco veces al año, y se vende mediante suscripción o cada ejemplar individualmente.

La estructura de cada número, de un centenar de páginas, es siempre similar, aunque a veces aparecen variaciones. La portada presenta habitualmente una fotografía relacionada con la actividad física elegida y resume en una o dos líneas el contenido del ejemplar. Consta de las siguientes secciones: “Actualidad”, “Profesión”, “Prácticas” (en el que se basa este trabajo), “Testimonio” (sobre un tema no siempre relacionado con la práctica de la actividad física y el deporte, sino que puede referirse al medio ambiente y al entorno), “Pluridisciplinariedad” (sobre aspectos dirigidos a cursos desde Infantil a segundo de Bachillerato), y un dossier monográfico distinto en cada revista. Cierra el contenido la sección “Publicaciones” donde se dan a conocer diferentes artículos de interés sobre la educación física y el deporte.

Como se ha comentado, para realizar este trabajo hemos escogido la sección “Pratiques” porque es la parte de la revista que presenta una gran cantidad de propuestas y deportes destinados a diferentes rangos de edad, siendo la etapa de Primaria en la que nos centramos para llevar a cabo este trabajo. Por cuestiones de operatividad y, evidentemente de actualidad, hemos rastreado la información contenida en los ejemplares de la revista correspondientes a los años 2016 y 2017 (desde el número 369, de enero-marzo de 2016, al 378, de noviembre-diciembre de 2017). Las razones de eficiencia son claras, puesto que al publicarse en papel y recibirse a través de la suscripción mantenida en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, los números tardan algunos meses en llegar a su destino. A fecha de hoy solo se han editado los números 379 y 380 del año 2018, pero únicamente está disponible para su consulta el primero. El argumento de actualidad también es evidente ya que los artículos son recientes y su contenido novedoso.

Sin embargo quizás el motivo más sólido para la elección de la sección “Prácticas” de la revista *EP&S* sea el de utilidad para toda la comunidad escolar (alumnado y profesorado pero también los equipos directivos y las familias o tutores responsables).

Respecto al alumnado, la revista presenta una serie de propuestas y sesiones con actividades y deportes muy variados destinados a todo el espectro educativo, desde Infantil hasta Bachillerato<sup>2</sup>. Es además una herramienta de trabajo interesante para el profesorado puesto que pueden extraer múltiples ideas para sus sesiones, así como una gran variedad de actividades diferentes relacionadas con los deportes y la educación física en general.

Otra de las peculiaridades de las actividades propuestas en la revista *EP&S* es su originalidad. Si bien no presentan grandes dificultades, plantean una serie de objetivos ligados a la mejora de la educación física, todos ellos unidos a conceptos como la inclusión, la cooperación, la gestión de las emociones, la creatividad y la transversalidad. Estos conceptos, como hemos dicho, están presentes en los artículos seleccionados como corpus para la elaboración de este Trabajo de fin de Grado y son especialmente válidos para la etapa de Educación Primaria puesto que, además de mejorar la actividad física y educar en la salud, hacen visibles una serie de valores que el alumnado de esta etapa debería interiorizar y poner en práctica favoreciendo el progreso social.

En definitiva, estamos seguros de que fomentado un clima positivo en nuestra área mejoraremos el centro escolar y esto trascenderá a toda la comunidad escolar. Por eso, la revista *EP&S* posee un interés positivo nada desdeñable, que queremos, con este trabajo, poner a disposición de la comunidad educativa.

## **1.2. Comparación de los sistemas educativos de Francia y España**

Para entender correctamente el contenido del corpus que constituye uno de los puntos de partida de este trabajo, tenemos que comenzar por establecer una comparación entre la organización de los sistemas educativos en Francia y en España.

En Francia, como puede verse en la tabla 1, la escolarización no universitaria se distribuye entre la escuela, el colegio y el instituto, es decir, entre enseñanza de primer grado o *école primaire* hasta los 11 años (comprendiendo la educación infantil-*école*

---

<sup>2</sup> Como veremos más adelante, en el sistema educativo francés, la enseñanza está organizada en ciclos: Ciclo 1 (de los primeros aprendizajes), Ciclo 2 (de los aprendizajes fundamentales), Ciclo 3 (de consolidación) y Ciclo 4 (de profundización). Se puede consultar el enlace en el Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse (MENJ): <http://www.education.gouv.fr/cid166/1-ecole-maternelle-role-programme-et-fonctionnement.html>.

*maternelle*, de 3 a 6 años y la educación primaria-*école élémentaire*, de 6 a 11 años), y la enseñanza de segundo grado de los 11 a los 18 años (el alumnado acude al *collège* entre los 11 y los 15 y al *lycée* de los 15 a los 18 años).

Tabla 1

Organisation de la scolarité			
Enseignement du premier degré (école primaire) 3 - 11 ans	École maternelle 3 - 6 ans	- Petite section - Moyenne section - Grande section	
	École élémentaire 6 - 11 ans	- Cours préparatoire (CP) - Cours élémentaire 1 <sup>ère</sup> année (CE1) - Cours élémentaire 2 <sup>e</sup> année (CE2) - Cours moyen 1 <sup>ère</sup> année (CM1) - Cours moyen 2 <sup>e</sup> année (CM2)	
Enseignement du second degré 11 - 18 ans	Collège 11 - 15 ans	6 <sup>e</sup>	
		5 <sup>e</sup>	
		4 <sup>e</sup>	
		3 <sup>e</sup>	
Lycée 15 - 18 ans <sup>(*)</sup>	Voie générale et technologique	Voie professionnelle	
		Certificat d'aptitude professionnelle (CAP) en deux ans	
		Baccalauréat professionnel :	
	Seconde	Seconde	
	Première	Première	
	Terminale	Terminale	

<sup>(\*)</sup> Cette fourchette d'âge ne s'applique pas au lycée professionnel car les études peuvent combiner un CAP en deux ans ou un baccalauréat professionnel en 3 ans.

Fuente: Fuente: MEN (2012, p.8)

Como se ha comentado anteriormente, la enseñanza no universitaria se ordena en ciclos: el Ciclo 1, también llamado de los primeros aprendizajes, corresponde a nuestra Educación Infantil e incluye los cursos PS (Petite section), MS (Moyenne section) y GS (Grande section). El Ciclo 2 o etapa de los aprendizajes fundamentales se distribuye en los cursos CP (Cours préparatoire), CE1 (Cours élémentaire 1) y CE2 (Cours élémentaire 2). El llamado periodo de consolidación corresponde al Ciclo 3 que incluye los cursos CM1 (Cours moyen 1), CM2 (Cours moyen 2) y Sixième.

Comparando estos tres ciclos con el sistema educativo español y la escolarización hasta los 16 años (tabla 2) apreciamos que este se organiza de manera nivelar, sin diferenciar entre ciclos y que en la Educación Primaria en España se escolariza a niños entre 6 y 12 años, de primer curso a sexto. En la organización francesa esta franja corresponde a la enseñanza de primer grado-*école primaire* más el primer curso de Sixième, es decir, aquel alumnado de 12 años que inicia en el *collège* su enseñanza de segundo grado.

Tabla 2

<b>Organización escolar</b>			
	<b>Educación Infantil (2º ciclo) 3 a 6 años</b>	- 1º Infantil - 2º Infantil - 3º Infantil	
	<b>Educación Primaria 6 a 12 años</b>	- 1º Primaria - 2º Primaria - 3º Primaria - 4º Primaria - 5º Primaria - 6º Primaria	
	<b>Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (1er ciclo) 13 a 15 años</b>	- 1º ESO - 2º ESO - 3º ESO	
	<b>Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (2º ciclo) 16 años</b>	- 4º ESO	

Fuente: MECD<sup>3</sup>

El Ciclo 4 o de profundización es plenamente una enseñanza de segundo grado, llevada a cabo en los *collèges* y engloba además del curso de Sixième, los de Cinquième, Quatrième y Troisième, o sea los equivalentes españoles primero, segundo y tercero de la ESO. Los tres cursos últimos de la enseñanza secundaria-*de second degré*, se integran en los institutos o *lycées*. Existe también, como en España, una formación profesional que se imparte en los *lycées* profesionales.

<sup>3</sup> Recuperado de : <https://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/in/sistema-educativo/sistema-educativo-lomce/sistema-educativo-lomce.png>.

Para nuestro trabajo sobre Educación Primaria nos interesa pues la franja de edad desde los 6 a los 12 años, coincidiendo con los cursos de primero a sexto en España y en Francia con los cursos CP, CE1, CE2, CM1, CM2 y Sixième.

Una vez establecido el contexto de nuestro estudio mediante la selección del corpus, que es el punto de partida, y el establecimiento del alumnado a quienes va dirigido, pasaremos a revisar el marco conceptual en el que nos movemos donde, primero debemos definir qué entendemos por *educación física*.

## **2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL**

### **2.1. Definición de Educación Física**

Para definir el concepto de educación física, debemos comenzar por hablar del contenido de la *Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte*, un documento ratificado por los Estados Miembros de la ONU el 18 de noviembre de 2015. En su artículo primero afirma que la práctica de la Educación Física es un derecho fundamental para todos.

Por otro lado, en la Introducción del área de conocimiento de Educación Física, que se encuentra en el anexo II (Relación de bloques de contenidos, criterios de evaluación, competencias clave y estándares de aprendizaje evaluables) de la Resolución de 12 de abril de 2016, donde se ofrecen las orientaciones sobre los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento, se dice que el objetivo de la Educación física es “el desarrollo de la persona en su globalidad, lo que implica aspectos motores, biológicos, cognitivos, de relación interpersonal y afectivo-emocionales”. Y se añade que “a partir de esta nueva idea de Educación Física de calidad, al profesional de la Educación Física se le propone un nuevo rol como educador, facilitador y promotor de una educación activa.”<sup>4</sup>

Así pues, la finalidad de la Educación Física, según esta misma normativa radica en que el alumnado

---

<sup>4</sup> Recuperado de <http://www.educaragon.org/Files/Files/UserFiles/File/EF%20ANEXO%20II%20BOA.pdf>

a) muestre conductas motrices que le permitan actuar en contextos y actividades variadas; b) se aproxime y descubra, de forma activa, los conocimientos elementales que constituyen la cultura básica que representan las prácticas motrices; c) adopte principios de ciudadanía y valores que le permitan interactuar con otros en los contextos sociales de práctica de actividad física; d) adopte un estilo de vida activo y saludable.

Por todo esto, se considera a la Educación Física un área de conocimiento muy importante en el desarrollo del alumnado de Primaria.

A continuación, a través de las aportaciones de algunos autores relevantes se contrasta diferente información e ideas sobre el término.

Tal como afirman José María Cañizares y Carmen Carbonero (2016), en muchos trabajos antiguos y recientes se intenta definir la educación física desde diferentes perspectivas. Dado su carácter polisémico y falta de consenso entre los diferentes estudiosos, se hace necesaria una revisión bibliográfica sobre las diferentes visiones del concepto.

Por su parte Antonio Oña (2005) afirma que aparecen diferentes términos como “actividad física”, “educación motriz”, “educación físico-deportiva”, “cultura física”, “ciencias del deporte” que se utilizan indistintamente, cuando en algunos casos no tienen nada que ver entre sí. Es decir se usan los términos indistintamente sin tener en cuenta el significado exacto de cada término en cada momento. Añade que la forma “educación física” se sigue manteniendo en el ámbito educativo, pero que debemos poner delante la palabra “ciencias”, lo que indica su objetivo hacia la orientación científica del ámbito del estudio. Sin embargo, Lagardera y Lavega (2003) citado en Cañizares y Carbonero (2016), constatan que el término “educación física” está consolidado del todo.

Para Yamile Borrero y Jaime Barros (2017), citando a Pangrazi y Darst (1985), la Educación Física se entiende como un proceso educativo dirigido hacia el aumento y desarrollo del conocimiento del ser humano, afectándole las actividades y comportamientos que guardan relación con las actividades físicas.

En el mismo artículo, ambos afirman que se trata de un área de conocimiento que determina al ser humano como un ser único integral; coinciden en que aunque esto sea

algo que se pretende con todas las áreas de conocimiento, tan solo la Educación Física proporciona al individuo diferentes oportunidades para adquirir vivencias, conocimientos, retos, adquisición de las competencias motrices, resolver conflictos, etc. “Y dado que el movimiento humano es casi ilimitado podemos decir, que las posibilidades educativas de la Educación Física son también casi ilimitadas” (Borrero y Barros 2017, p. 3)

Por tanto, podríamos afirmar que la Educación Física es un área privilegiada para que se adquieran las competencias clave y para que los docentes puedan desarrollar el trabajo de manera interdisciplinar. Estamos de acuerdo con estos autores cuando afirman que

La importancia de la Educación Física radica en el valor intrínseco de las diferentes dimensiones del ser humano estimuladas y desarrolladas a través de la naturaleza de sus contenidos, sus competencias motrices, cognitivas, afectivas y sociales”. (Borrero y Barros, 2017, p.4).

y que la Educación Física engloba un mundo de experiencias. Como experiencia curricular cognitiva, aviva y fomenta la capacidad de análisis, desarrolla el pensamiento crítico y encuentra soluciones que son creativas cuando se hace de manera mental y de movimiento cuando resuelven problemas.

Borrero y Barros, en el mismo artículo de 2017 hablan de la Educación Física como experiencia curricular psicológica, ya que brinda la oportunidad al ser humano de enfrentarse a diferentes intereses, temores, preferencias, miedos, etc. y permite el desarrollo del carácter y de la personalidad del individuo. Además es considerada como una experiencia curricular física ya que con la práctica habitual de conductas motrices básicas (caminar, correr, saltar...) se desarrolla el crecimiento físico, consiguiendo mejorar la salud. Como experiencia curricular orgánica tiene también ventajas, puesto que su práctica ayuda a la circulación, respiración, digestión y reproducción.

Es positiva como experiencia curricular emocional ya que en el ámbito de la educación física se pueden potenciar todo tipo de emociones de manera más individual. Finalmente, para estos mismos autores, por su propia naturaleza, es una experiencia curricular de movimiento, así como una experiencia curricular espiritual, puesto que puede vincularse a prácticas como el yoga o la meditación.

Por tanto y a modo resumen, podemos decir que lo que hoy en día entendemos como educación física, desde una perspectiva escolar, se basa en el cuerpo y el movimiento, entendiendo por el término *cuerpo* la unión de conceptos como herencia, educación y su interacción con lo cognitivo, lo afectivo y lo social; por su parte el *movimiento* se entiende como la suma de motricidad y psiquismo. En definitiva, la Educación Física escolar no debe entenderse solo como la simple educación del cuerpo, (una corriente cada vez más extendida en nuestra sociedad gracias al auge de lo físico, lo corporal y el culto al cuerpo), sino que dicha disciplina nos debe servir como instrumento para lograr la educación integral, objetivo primordial de la etapa de Primaria.

## 2.2. Valores en beneficio de la Educación Física y ejes articuladores

Según los artículos seleccionados en la revista *EP&S*<sup>5</sup> que componen el corpus de ese trabajo, la educación física puede promover, favorecer o trabajar aspectos como la inclusión, la educación emocional, la cooperación, la creatividad y la transversalidad. Son cinco conceptos que tal vez de forma aislada parece difícil relacionarlos entre sí, pero si se trabaja sobre ellos de forma conjunta, por ejemplo en una programación del área de Educación Física, son complementarios y se interrelacionan perfectamente, lo que contribuye a obtener resultados muy positivos para toda la comunidad escolar.

Existen una serie de valores positivos, como los que enumera Francisco José Vázquez en su blog<sup>6</sup>, que se pueden fomentar a través de la práctica de la Educación Física. Estos valores se implementarían por parte de los maestros a través de los cinco ejes articuladores que detallaremos en el apartado siguiente.

Por ejemplo, valores como la aceptación, la no discriminación, la preocupación por los demás, la solidaridad, el respeto se fomentarían mediante la inclusión. Otros valores como la comunicación y la tolerancia ayudan a trabajar la creatividad. La confianza en uno mismo, la conformidad, la diversión en el juego, la honestidad, el juicio crítico, el saber ganar y perder, la superación, la valentía, la perseverancia y la responsabilidad participan en la educación emocional del alumnado. La cohesión de grupo, la colaboración, el compañerismo, la deportividad, la competitividad, el compromiso, la

---

<sup>5</sup> Ver el listado de los artículos en el Anexo I.

<sup>6</sup> Recuperado de: <https://www.elvalordelaeducacionfisica.com/valores-en-educacion-fisica-positivos-o-negativos/>



deportividad, la nobleza y la tolerancia pueden ayudar estimular la cooperación. Por último, la coeducación, la salud, higiene corporal y la forma física son temas transversales que se pueden llevar a cabo en Educación Física relacionados con la interdisciplinariedad ya que cada tema/valor se relaciona con otra área de conocimiento.

### *2.2.1. La inclusión*

La definición del Diccionario de la Real Academia (2014), consultado en línea, no es muy esclarecedora. Inclusión es la “acción y efecto de incluir” y por ende, la inclusión es definida como “poner algo o a alguien dentro de una cosa o un conjunto, o dentro de sus límites”.

A continuación pasaremos a revisar qué han entendido por inclusión educativa algunos autores y organismos.

En septiembre de 2015, en la 70ª Asamblea General de la ONU, se adoptaron los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con la participación activa de la UNESCO. Pues bien, de los diecisiete ODS aprobados, el número 4 hace referencia a la Educación de Calidad y uno de los desafíos mundiales es “garantizar la igualdad de oportunidades para todos en materia de educación”<sup>7</sup>. Junto con el Marco de Acción Educación 2030, ambos hacen hincapié en que los cimientos de una enseñanza de calidad son la inclusión y la igualdad.

Además, Ramírez (2017), citando a la UNESCO (1994) añade que:

La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje... La educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión” (Ramírez, 2017, pp. 219-220).

Por otro lado, según Merche Ríos Hernández (2009):

La escuela inclusiva es un modo de concebir la educación y la función social del centro escolar, desde un planteamiento comunitario, que lleva implícito su transformación

---

<sup>7</sup> Sobre la inclusión en la Educación, y las acciones de la UNESCO, se puede consultar el enlace <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

La revista francesa *EP&S*. Algunas claves para la optimización de la Educación Física en Primaria

y la de su contexto para adecuar y mejorar la respuesta educativa a la diversidad, reconociéndola y no asimilándola. (Ríos, 2009, p.84)

Esta misma autora cita a Pearpoint y Forest (1999, p.15) para señalar que:

La inclusión es más que un método, una filosofía o un programa de investigación. Es una forma de vivir. Tiene que ver con el “vivir juntos”, con la “acogida al extraño” y con volver a ser todos uno. Creemos simplemente que la inclusión es una forma mejor de vivir. Es lo opuesto a la segregación y el apartheid. La “inclusión” determina dónde vivimos, recibimos educación, trabajamos y jugamos. Tiene que ver con el cambio de nuestros corazones y valores. (Ríos 2009, p.84)

Por último, Mel Ainscow, en una entrevista concedida a la profesora Ángeles Parrilla añade:

... se ha producido un abandono de la idea de “integración” en beneficio de “inclusión”... “Integración” suele utilizarse para aludir a un proceso de asimilación, en el que se apoya a cada niño para que pueda participar en el programa vigente (y prácticamente sin cambios) de la escuela, mientras que la palabra “inclusión” indica un proceso de transformación en el que las escuelas se desarrollan en respuesta a la diversidad de los alumnos que asisten a ellas. (Parrilla 2001, p.48).

Por lo tanto, esto quiere decir que se debe escolarizar a los alumnos con necesidades educativas especiales en centros ordinarios sin establecer diferencias entre ellos, intentando que todos los alumnos tengan la misma igualdad de oportunidades. La inclusión va más allá del simple concepto de integración.

La integración está más relacionada con reintegrar a alguien que ha sido excluido, mientras que la función de la escuela inclusiva es la de incluir a todos los alumnos y alumnas.

En la integración se habla de igualdad, es decir de dar un trato igualatorio e igualitario, mientras que en la inclusión se habla de equidad, es decir darle a cada uno el apoyo necesario para tratar de aumentar sus potencialidades.

La integración hace referencia a dar apoyo a los alumnos con discapacidad, mientras que la inclusión trata de construir un sistema para satisfacer las necesidades de todos y cada uno de los alumnos. La educación inclusiva implica eliminar las barreras que existen para el aprendizaje y la participación de muchos niños, jóvenes y adultos, con el fin de que las diferencias culturales, socioeconómicas, individuales y de género, no se conviertan en desigualdades educativas.

La diferencia fundamental de la inclusión con respecto a la integración radica en que esta última considera que el alumno con necesidades educativas especiales es el que se debe adaptar a la escuela común sin tener en cuenta la diversidad. La escuela inclusiva, en cambio, dispone distintas transformaciones en el sistema educativo con el fin de adecuarse al alumnado, contemplando a cada niño como único y especial con intereses, motivaciones, experiencias y necesidades singulares considerando a la diversidad como parte de la normalidad.

En la tabla 3, de elaboración propia, se resumen las diferencias entre los conceptos inclusión e integración.

Tabla 3. Comparación de conceptos: integración e inclusión

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
Igualdad	Equidad
El alumno acude al aula y debe conseguir los mismos logros que los demás.	Se tienen que ofrecer las mismas oportunidades pero teniendo en cuenta sus enfermedades/ necesidades.
Es el niño quien se tiene que adaptar a la escuela.	La escuela es quién se tiene que adoptar al alumno.

En muchas ocasiones se ha infravalorado el área de Educación Física y sobre ello Merche Ríos (2009) constata que

Quando hablamos de una Educación Física inclusiva, todo el alumnado comparte el mismo espacio, sin diferencias, reconsiderando la enseñanza y su organización con el

apoyo pedagógico y social que sea necesario, y manteniendo las más altas expectativas para el aprendizaje de todas y todos. (Ríos, 2009, p.88).

Además añade que “el proyecto educativo de centro, cuando hace referencia a la atención a la diversidad, debería considerar esta área a imagen, como mínimo, de las instrumentales”. (Ríos, 2009, p.90)

Muchas veces esto no ocurre y se ignora a la Educación Física, hasta tal punto de que en ocasiones ni el profesor de apoyo ni siquiera el de Educación Especial refuerzan las sesiones de esta área. Y es que no son muchos los autores que estudien la Educación Especial y hagan referencia al área de Educación Física.

Merche Ríos menciona además que “parece ser que todavía estamos arrastrando el lastre histórico de la asignatura “maría” donde sólo se hace deporte, sin ningún planteamiento pedagógico adicional”. (Ríos, 2009, p. 90).

Todavía hay maestros de otras áreas que ven al maestro o maestra de Educación Física como “adiestradores de cuerpos”.

La educación física promueve la inclusión y Carlos González y Teresa Lleixà afirman que “comienzan a ser más habituales aquellas formas de organizar la docencia de la Educación Física que centran la atención en la comunicación y en la contextualización de las acciones” (González y Lleixà, 2010, p.5). Por eso esta área está cobrando a día de hoy tanta importancia dentro del modelo inclusivo.

Por tanto, la Educación Física despliega la competencia física de forma que todos los niños y niñas sean capaces de moverse de forma eficaz y con una práctica segura, además de entender lo que están haciendo y para qué lo están haciendo.

### *2.2.2. La creatividad*

En general se entiende por creatividad la capacidad de encontrar procedimientos que permitan desarrollar tareas de forma diferente a lo que se considera tradicional.

Según Inmaculada Cemades (2008), la escuela está constantemente buscando metodologías que mejoren y estén más cerca del mundo actual para poder satisfacer los

intereses y las demandas del alumnado. Para ello lo mejor sería basarse primero en la observación de la sociedad en general y ver cuáles son sus intereses.

También añade que, desde hace unos años, se han estado utilizando en el aula metodologías basadas en el pensamiento convergente del alumnado, es decir en proponer una solución concreta para un problema planteado. En este caso estamos evitando la creatividad en los niños, además de fomentar en ellos sentimientos de frustración al verse incapaces de deducir lo que se les pide que lleven a cabo. Por ello, es importante desarrollar el pensamiento divergente, donde es el alumno quien busca y proporciona diferentes soluciones. Por ello Cemades afirma: “cada vez es más necesario formar personas creativas, capaces de desenvolverse en distintos medios, de obtener información con rapidez. [El alumno] Debe saber elegir entre toda la información que tiene a su alcance, y aplicarla de modo diferente, original” (Cemades, 2008, p.9).

J. P. Guilford afirmaba en 1991 que “la creatividad es la clave de la educación y dentro de un concepto más amplio, la principal clave para la solución a los problemas más importantes de la humanidad” (citado por Pacheco, 2004, p.81). Y en 1998 R.J. Sternberg (citado por Pacheco, 2004, p. 82) añadía que “la creatividad está relacionada con la generación de ideas que sea, relativamente nuevas, apropiadas y de alta calidad, además, [este autor] da por sentado que el producto o realización creativa ha de ser de carácter original y apropiado”.

Por otro lado, Luz Mila Pacheco (2004) insiste en que la creatividad la poseemos todos pero en diferente medida, aunque se puede desarrollar en distintos niveles que, además, también son transformables.

Del mismo modo, José Andrés Gómez (2005) añade que en ocasiones se piensa que las personas que son creativas no necesitan mucho esfuerzo para desarrollar ideas. Primero habría que aclarar que una persona creativa no siempre encuentra soluciones o ideas nuevas, pero sí podríamos determinar un rasgo que las caracteriza a todas. Y es que se trata de profesionales de un dominio determinado, que han invertido mucho tiempo en el estudio y en la reflexión sobre su profesión; es decir que han sido expertos en algo. Por eso, afirma que la creatividad no llega de la nada, sino que depende del esfuerzo. Cuando se acusa en muchas situaciones a los profesionales de la educación de

no fomentar la creatividad en su alumnado, sería importante aclarar qué entendemos por creatividad,

Para que el profesional de mañana sea creativo, el estudiante de hoy ha de someterse a una seria dedicación al aprendizaje de las grandes disciplinas. Solo en un futuro, cuando se especialice en una de ellas y conozca el resto con suficiente profundidad, podrá ser capaz de establecer conexiones que le lleven a resolver los problemas de forma creativa. (Gómez, 2005, p.82)

Por ello, la mayor ayuda que puede dar la comunidad escolar al alumnado sería llevar a cabo un currículum más flexible. De esta manera se obtendrían alumnos más creativos, ya que partiríamos de unos docentes que sí lo son y, por tanto, capaces de potenciar esa originalidad en sus sesiones.

Pero José Andrés Gómez no habla sólo de la creatividad en educación formal, sino que también es necesaria en la educación informal, aquella que no se obtiene en el aula, sino que está presente en los pasillos de la escuela, los fines de semana con amigos, con la familia después de las clases,

Si esa educación informal es algo pensado, con unos objetivos más o menos explícitos que enriquecen al alumno, podremos decir que la educación informal está facilitando la creatividad". (Gómez, 2005, p.83)

Por tanto, los maestros/as deberían incluir este tipo de trabajo informal como parte de sus sesiones para potenciar la creatividad con su alumnado.

Isabel Rodrigo y Luis Rodrigo creen que para construir una teoría de la creatividad primero debe determinarse semánticamente el concepto. Es un concepto de debería abordarse desde una perspectiva científica monodisciplinar o pluridisciplinar, pero en todo caso el enfoque elegido debe permitir que podamos describir la creatividad dentro de un paradigma científico, explicar su funcionamiento interno, hacer predicciones, establecer un mínimo control sobre el fenómeno creativo, ser capaces de llevar a cabo una manipulación experimental efectiva y utilizar las tecnologías para su aplicación práctica. (Rodrigo y Rodrigo, 2012, p.9).

Por ello diremos que educar en la creatividad es educar para encontrar un cambio y forjar personalidades originales, con iniciativa, flexibles, autoconfiantes y con buena

disposición para afrontar y enfrentarse a los problemas o situaciones de la vida escolar y del día a día. Y los agentes de todos estos aspectos serán los maestros y maestras, quienes tienen un papel muy importante y casi decisivo para valorar el potencial de cada individuo. Están obligados a incluir la creatividad en todas las áreas de conocimiento.

Basándose en una mayoría de autores, Antonio López Tejeda (2005) delimita los factores o indicadores más característicos de la creatividad, también válidos para las actividades motrices: la originalidad, la flexibilidad y la fluidez o productividad.

Como la creatividad es una capacidad que se puede adquirir en muchos momentos de la vida de una persona y en diferentes ámbitos, partiremos de que el área de Educación Física es un buen contexto para llegar a perfeccionarla.

Por tanto desde esta área se desarrolla una creatividad motriz, ya que se trabaja con actividades lúdicas, expresivas, deportivas, creativas y recreativas, culturales, que la estimulan, fomentando un ambiente donde se incite al individuo a participar.

Eugenia Trigo (1998) afirma que la educación física y el deporte se olvidan quizás de lo más importante en esta área de conocimiento que es el juego y, sobre todo, la creatividad; esta es definida como “potencialidad de todo ser humano donde se trata [de] que cada uno descubra por sí mismo de lo que es capaz y de su capacidad de hacer algo nuevo autónomamente” (Trigo, 1998, p.274). Citando a Winnicott y Schiller, Trigo añade que la personalidad solo está en condiciones de crecer en la creatividad y de utilizar todas sus potencialidades si lo hace a través del juego

Por tanto, un docente debe tener en cuenta estos dos elementos, juego y creatividad. En caso de no hacerlo, la Educación Física sería únicamente una transmisión de patrones motores, lo que estaría en el lado opuesto a lo anteriormente explicado.

Algunos ejemplos de productos finales que resultarían de un trabajo sobre la creatividad motriz podrían ser: juegos creados por los alumnos, coreografías ideadas por ellos mismos, elaboración de sus propios materiales para utilizarlos en sus propuestas de actividades o juegos; todas ellas serían tareas enfocadas a desarrollar su propia personalidad creativa, donde además de trabajar en la esfera cognitiva también se hace en la esfera afectiva, transformando al individuo y el entorno más próximo. Además desde el área de Educación Física, el alumno cuenta con la libertad del espacio, el

trabajo cooperativo entre sus compañeros/as reflexionando individualmente o entre ellos. De todo lo dicho hasta aquí se deduce la trascendencia de educar en la creatividad.

### 2.2.3. *La educación emocional*

El Diccionario de la Real Academia (2014), consultado en línea, define el término *emoción* como “la alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”.

Por su parte Antonio Vallés Arándiga (2008) concreta y añade que la emoción es una reacción fuerte pero que dura poco, aparece unida a movimientos del cuerpo y está relacionada con sensaciones corporales. Que la emoción sea intensa o no o a qué nivel lo sea, dependerá de la evaluación subjetiva que llevemos a cabo de ella y de la manera en que afecte a nuestra felicidad.

Por otro lado, Rafael Bisquerra (2008) la define como un estado complicado de nuestro organismo que se caracteriza por una excitación o perturbación que predispone a la acción y que da respuestas a unos acontecimientos externos e internos.-Este mismo autor en 2011, refiriéndose al mundo educativo afirma que “la educación emocional es una respuesta a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en el curriculum académico ordinario... La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales”. (Bisquerra, 2011, p.11). Esta educación emocional comienza en los primeros segundos de vida y tendría que permanecer hasta el final. Por eso debería estar presente en la educación infantil, primaria, secundaria, en la familia y en los adultos, en medios sociocomunitarios, organizaciones, en personas mayores, etc.

Rafael Bisquerra (2008) explica también el concepto de competencia emocional y lo define como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que son necesarias a la hora de tomar conciencia, expresar y comprender los fenómenos relacionados con las emociones.

Deberíamos plantearnos como maestros y maestras por qué es tan importante la educación emocional en los docentes y también en el alumnado. “Para poder desarrollar en otros sus competencias socio-emocionales, hay que empezar por uno mismo”. (Campillo, s.f., p.7). Por tanto, el maestro debe entender su doble posición: como guía



en el aula tiene que instruir al alumnado en competencias socioemocionales y también debe formarse a sí mismo.

Josefa Estela Campillo afirma también que en la relación con el alumnado es muy importante conocer su vida emocional para así darnos cuenta de conductas emocionales negativas que se dan en las relaciones interpersonales en el aula. Por tanto, comunicarnos con el alumnado es totalmente necesario para influir en su vida emocional. Por último, para interactuar con ellos es necesario crear vínculos individuales y por tanto fomentar un buen ambiente, porque “el profesor emocionalmente competente y convencido de la importancia de la educación emocional puede abrir un horizonte de soluciones y ser resistente a posibles adversidades.” (Campillo, s.f., p.10)

Tras analizar diferentes fuentes bibliográficas, se presenta una clasificación de las emociones.

Para el primer autor que popularizó el término “inteligencia emocional”, Daniel Goleman (1996), las emociones pueden ser básicas o primarias y secundarias. Las primeras, según Palou (2004, pg. 111) “son las que tenemos desde que nacemos y tienen como objetivo preservar la especie”. Estas emociones primarias son la tristeza, la ira, la alegría, el miedo, el asco y la sorpresa. Antonio Vallés (2008) afirma que las emociones secundarias son el resultado de la unión de las primarias y las secundarias y darían lugar al orgullo, lástima, celos etc. Se llaman secundarias porque dependen de la responsabilidad de cada uno.

Bisquerra (2008) y Goleman (1996), según el grado de afectación psicológica que condiciona el comportamiento humano, hablan de emociones positivas, que son las que causan bienestar psicológico: la alegría, el humor, el amor y la felicidad. Al contrario, las emociones negativas serán la ira, la ofensa, el miedo, la ansiedad, la tristeza la vergüenza y la aversión.

Por último, Lazarus (1991) citado por Bisquerra (2008) define las emociones como positivas o negativas dependiendo del momento y del contexto en el que ocurran. Serían la sorpresa, la esperanza y la compasión.

Como he comentado a lo largo del trabajo, cuando hablamos de Educación Física nos referimos no solo a lo relacionado con el cuerpo y su adiestramiento, sino que va mucho más lejos. María Espada y Carlos Calero (2012), citando a Fernández y Navarro (1989) coinciden en que esta área guarda relación con cuatro aspectos importantes: el aspecto físico, motriz, afectivo y social.

Por tanto, la Educación Física favorece el desarrollo de la personalidad de cada individuo a través de la educación del cuerpo emocional, afectivo y social.

Además en las sesiones de Educación Física se dan situaciones donde hay que trabajar con las habilidades sociales, y por tanto impulsa la interrelación y facilita, en ese contexto, la expresión de muchas emociones.

De la misma manera que el juego era importante para desarrollar la creatividad, las actividades lúdicas permiten afrontar distintas emociones de manera divertida y motivante. Por lo tanto el juego es la clave para que el alumnado en las sesiones de Educación Física consiga expresar de manera divertida sus emociones y aprenda a respetar las de sus compañeros/as y así se trabajen las competencias emocionales tales como el autocontrol, autoestima, gestionar emociones, tener empatía, etc. y que estas además les sirvan para ser utilizadas en diferentes contextos.

Según María Espada y Carlos Calero (2012), la Educación Física, en su ámbito más práctico, ayuda a trabajar sobre el autoconocimiento a través del manejo de diferentes recursos del cuerpo de cada uno. Un ejemplo claro sería el trabajo de la expresión corporal.

Kiki Ruano (2004, p. 16), citando a Lapierre y Aucouturier (1985) destaca que, desde una orientación psicomotriz de la Educación Física, podemos hacernos una idea de las emociones inconscientes de nuestros alumnos solamente viendo cómo se mueven, cómo se muestran a través de su cuerpo. Este factor es muy interesante porque la Educación Física nos permite exteriorizar también diferentes emociones. No olvidemos que el neurólogo Antonio Damasio (1996) afirma que el cuerpo físico y el emocional, que la mente y el cuerpo, la racionalidad y la emoción en un individuo están estrechamente relacionados. Por tanto, también la Educación Física debe tener en cuenta que las emociones guían el comportamiento y la toma de decisiones.

#### 2.2.4. *La interdisciplinariedad*

El Diccionario de la Real Academia Española (2014), consultado en línea, define el término *interdisciplinario/a* como “dicho de un estudio o de otra actividad: que se realiza con la cooperación de varias disciplinas”.

Según Jordi Díaz Lucea,

Los contenidos de las diferentes áreas que componen el currículo escolar aparecen, con cierta frecuencia, descontextualizados y alejados del mundo de las experiencias de nuestro alumnado. ... La interdisciplinariedad está presente en todos los ámbitos de la vida y de la sociedad actual, pues es un requisito imprescindible para desenvolverse en el trabajo, en el mundo cultural, social, económico, etc”. (Díaz, 2010, pp.10-11).

Además, siguiendo a distintos autores, Jordi Díaz (2010, p.11-12) propone diferentes modalidades de interdisciplinariedad:

1. **Multidisciplinariedad:** unión de varias disciplinas que no tienen por qué tener relación entre sí. Es la manera más tradicional de organizar el conocimiento escolar.
2. **Pluridisciplinariedad:** Consiste en el estudio de unos contenidos determinados propios de una materia a través de distintas disciplinas al mismo tiempo.
3. **Transdisciplinariedad:** involucra un planteamiento de principios comunes a varias disciplinas; es decir, varias disciplinas interactúan mediante un contenido común pero no tienen por qué pertenecer a ninguna de ellas.
4. **Interdisciplinariedad:** Hace referencia a la interacción entre dos o más disciplinas, que puede llegar hasta la integración recíproca de conocimientos y metodologías.

Este mismo profesor detalla los factores necesarios para que se lleve a cabo un trabajo interdisciplinar:

1. Necesidad de docentes especialistas en el área.
2. Interés real de los mismos en el proyecto interdisciplinar.
3. Motivación del alumnado para abordar cada proyecto interdisciplinar.

4. Desarrollo de una cultura organizativa diferente en los centros escolares.
5. Fomento entre el profesorado del trabajo en equipo para pensar de forma más abierta e interdisciplinar.
6. Triaje de contenidos que son objeto de atención de varias áreas.
7. Propósito de realización de proyectos que permitan integrar contenidos de diferentes áreas escolares.
8. Reorganización de los espacios y horarios escolares para poder elaborar programaciones y proyectos interdisciplinarios coordinados.
9. Ampliación y diversificación del número de actividades y de recursos para favorecer la inclusión de todo el alumnado. (Díaz, 2010, p.12)

Según la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983) recogida por Yamile Borrero y Jaime E. Barros,

podemos afirmar que el trabajo interdisciplinario impacta el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la oportunidad que ofrece a los educadores para resolver los retos que enfrentan en el proceso didáctico para la puesta en juego de las diferentes competencias intelectuales (o estilos de Inteligencias) que cada alumno posee ,y que lleva a la clase, estimulándolas, motivándolas y desarrollándolas. (Borrero y Barros, 2017, p.7).

Se trata, por tanto, de un concepto que tiene mucha importancia actualmente en los colegios, por el amplio volumen de aspectos positivos que aporta, tanto a los maestros como al alumnado.

Yamile Borrero y Jaime E. Barros (2017), proponen dos tipos de perspectivas dirigidas a la interdisciplinariedad. Desde una perspectiva interna, “los elementos que forman las sub-disciplinas de la Educación Física (...) pueden y deben ser enseñadas a través de una interdisciplinariedad interna empoderando así al estudiante para aprender y participar de manera eficiente en experiencias de aprendizaje interdisciplinario”. (Borrero y Barros 2017, p. 5). Es decir, los maestros/as trazan experiencias interdisciplinarias internas seleccionando conceptos de las distintas unidades diseñadas

basadas en las distintas subdisciplinas del área de Educación Física. Uno de los ejemplos que plantean estos dos autores es el siguiente:

los conceptos de capacidad cardiovascular y resistencia de las sub-disciplinas base de la Educación Física, Fisiología del Ejercicio y Biomecánica, son enseñados en actividades como la Gimnasia y deportes de Raquetas, favoreciendo así la comprensión de estos conceptos por parte del estudiante. (Borrero y Barros, 2017, p.5).

En cambio desde una perspectiva externa, se engloba la enseñanza-aprendizaje de todo lo relacionado con el material y con los contenidos de la Educación Física en otras disciplinas y al revés, es decir, el material y los contenidos de otras áreas se enseñan en los diferentes escenarios de la Educación Física.

Si se establece una relación entre las diferentes disciplinas, el aprendizaje y la aplicación de los conceptos tiene un alcance mayor que los límites específicos de cada una de las disciplinas. Así, como resultado de todo esto, obtenemos un proceso de transferencia. El aprendizaje interdisciplinario, tiene como objetivo zanjar la inflexibilidad de los métodos tradicionales.

Desde un punto de vista educativo, Cone, Werner, Cone y Woods (1998) determinan, según Borrero y Barros (2017), los beneficios que se obtendrán si se utiliza la interdisciplinariedad como herramienta metodológica:

1. Proporciona nuevas formas de presentar y llevar a cabo los conceptos y habilidades.
2. Potencia y desarrolla el pensamiento crítico de cada uno.
3. Fomenta el trabajo colaborativo.
4. Motiva al alumnado, por ser un aprendizaje lúdico.
5. Motiva a los docentes ya que ganan en entendimiento del contenido de diferentes áreas y desarrolla vínculos profesionales ~~lazos de trabajo~~ entre ellos.
6. Ayuda a la visión desde diferentes y variadas perspectivas.
7. Desarrolla el pensamiento divergente y creativo.

8. Ayuda al alumnado a utilizar diferentes fuentes de información.

Jordi Díaz Lucea (2010) comenta que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del área de Educación Física, hay que tener en cuenta la existencia de muchos contenidos que pueden y deben ser tratados desde diferentes áreas. La tabla 4 recoge una adaptación de esa interrelación de la Educación Física con otras áreas de conocimiento.

Tabla 4. Interrelación de la E. F. con otras áreas de conocimiento

ÁREAS	CONTENIDOS
Ciencias de la Naturaleza	Referidos al cuerpo humano, al funcionamiento de sus aparatos, sistemas y órganos; contenidos como la nutrición, trastornos en las conductas alimentarias, higiene y educación postural, primeros auxilios, cinemática, etc.
Ciencias Sociales	Historia de la actividad física, del deporte, del olimpismo; factores sociales y culturales del deporte, actividades físicas de otras culturas o nacionalidades, etc.
Primera Lengua Extranjera	Representaciones teatrales de obras literarias o inventadas y escritas por el alumnado, vocabulario deportivo en otros idiomas, etc.
Matemáticas	Diferentes operaciones de cálculo como la frecuencia cardiaca, zona de actividad saludable, de calorías, uso de porcentajes, representaciones gráficas y estadísticas, etc.
Música	La expresión corporal y la música forman, en ocasiones, un binomio inseparable: coreografías, musicales, danzas, bailes..., trabajo de ritmo y coordinación, etc.
Lengua Castellana y Literatura	Representaciones teatrales de obras literarias o inventadas y por tanto escritas por el alumnado.
Educación Artística	Manifestaciones estéticas y visuales como pueden ser la pintura, la fotografía, la escultura...

Fuente: Adaptación de Díaz Lucea (2010)

### 2.2.5. *La cooperación*

El Diccionario de la Real Academia Española (2014), consultado en línea, define el término *cooperar* como: “Obrar juntamente con otro u otros para la consecución de un fin común”. “Obrar favorablemente a los intereses o propósitos de alguien”.

La Educación Física favorece la cooperación en sus sesiones pero también es importante hablar de la cooperación como modelo de aprendizaje.

En los artículos de deporte y actividad física de la revista *EP&S* se habla de una educación física en la que se fomente la cooperación entre el alumnado sin importar las características del otro, o incluso utilizar la cooperación como modelo a seguir en las sesiones del área. Muchas veces en los colegios los maestros y maestras provocan una competitividad excesiva que, a la larga, solo es perjudicial para todos. Durante la educación primaria los alumnos asimilan no solo los conocimientos impartidos sino también las actitudes y formas de trabajo. Por lo tanto nuestra labor consiste en formar al alumnado sin fomentar la competitividad. La cooperación es una forma de trabajar con la que se obtienen unos resultados indudables, ya que genera un clima muy positivo durante las sesiones.

De hecho ¿qué es la cooperación en el área de Educación Física? Lo primero que vamos a definir es el aprendizaje cooperativo.

Tras haber realizado un rastreo documental de las opiniones e ideas de diferentes autores, destacamos la de Carlos Velázquez (2013) quien afirma que los resultados obtenidos muestran que el aprendizaje cooperativo no es conocido por todos los especialistas de Educación Física y que no todos lo acaban entendiendo de la misma manera.

Además, añade que los docentes que confiesan utilizar el aprendizaje cooperativo dicen saber que este favorece los logros motores del alumnado pero no solo eso, sino que desarrolla objetivos de carácter afectivo-emocional y social.

Por otro lado, según David W. Johnson y otros (1999), el aprendizaje cooperativo se define como una metodología educativa que se centra en el trabajo mediante pequeños

grupos, normalmente heterogéneos, en los que los estudiantes trabajan conjuntamente para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás miembros de su grupo.

La cooperación en Educación Física se implementa a través de los juegos cooperativos.

Existen distintas opiniones sobre los juegos cooperativos y sobre los juegos competitivos.

Por ejemplo, Maite Garaigordobil define los juegos cooperativos como “aquellos en los que los participantes intentan alcanzar unas metas grupales y cada uno de los participantes adquiere un papel diferente y a la vez que se necesita para llevar a cabo el juego”. (Garaigordobil, 2003, p. 33).

Cuando hacemos referencia a si un juego es cooperativo o no, existe alguna confusión. Por ello Carlos Velázquez, citando a Giraldo (2005), considera el cooperativo como “aquel juego en el que diferentes personas ayudan a alcanzar un objetivo común a todos y todas, a pesar de que esto signifique superar a otras personas o conjunto de estas”. (Velázquez, 2013, p. 35)

Un ejemplo claro es una carrera de relevos en la que los alumnos de un mismo equipo colaboran entre ellos para conseguir el objetivo final: ganar al equipo contrario que lucha por conseguir el mismo objetivo en equipo; pero ambos equipos se estarían enfrentando para vencer y por lo tanto estarían compitiendo.

Entonces, ¿a qué nos referimos con juegos/ actividades cooperativos?

Según Velázquez (2013) hay varias diferencias entre el juego cooperativo y el aprendizaje cooperativo. En primer lugar, el juego cooperativo es una actividad dirigida hacia una meta muy clara; en cambio el aprendizaje cooperativo es una metodología y, por lo tanto, una práctica pedagógica. La segunda diferencia está relacionada con la finalidad que tiene, ya que el juego cooperativo busca la diversión de los participantes, aun cuando el docente lo utilice para promover objetivos didácticos. En el aprendizaje cooperativo se intenta que todos los alumnos aprendan, independientemente de si es o no divertido. La tercera diferencia se refiere a la autoevaluación grupal que se utiliza



como elemento para evaluar el aprendizaje cooperativo; en cambio en el juego cooperativo, no es obligatorio aunque si aconsejable.

Otra diferencia estaría relacionada con la responsabilidad que se le da al alumnado en el aprendizaje cooperativo; la responsabilidad individual es necesaria, hasta el punto de que no es posible que el grupo alcance su objetivo si alguno de sus componentes se sostiene en el trabajo de los demás. En el juego cooperativo, sin embargo solo es necesaria la responsabilidad grupal.

Según Jaume Bantulá (1998) el juego no es neutro, porque comunica un determinado código de valores para comprender la diversión y la vida. En este juego lo más importante para el alumno no es ganar o perder sino que todos los miembros participen en él, y que de esta manera puedan combinar sus habilidades motrices a diferentes niveles para conseguir el objetivo que tienen todos ellos.

David W. Johnson y otros (1999), en su libro *El aprendizaje cooperativo en el aula*, afirman que si en lugar de utilizar métodos competitivos, nos decantamos por la cooperación, obtendremos como resultados los siguientes,

1. Unos esfuerzos mayores por parte del alumnado por conseguir un buen desempeño: lo que incluye un mayor rendimiento y productividad (indistintamente de que su rendimiento sea bajo, medio o alto), mayor posibilidad de conservar a largo plazo una motivación intrínseca para lograr un alto rendimiento, dedicar más tiempo a las tareas, razonar mejor y desarrollar un pensamiento crítico.
2. Unas relaciones positivas entre el alumnado: incrementa el espíritu de equipo, la solidaridad y el compromiso, valorando de esta manera a la diversidad.
3. Se conseguirá, por último, mayor salud mental ya que se fortalece la postura del “yo”, un mayor desarrollo social, fomento de la integración, la autoestima y la capacidad para enfrentarse la diversidad.

Con respecto al concepto de juego cooperativo, Terry Orlick (2001) afirma que consiste en una actividad liberadora, exenta de competición, donde no se trata de superar a nadie, libre de la exclusión, ya que participan todos los miembros; es creativa

porque las reglas son flexibles y se pueden modificar, y además, al trabajar en equipo, no se fomenta la agresividad.

Por otro lado, Rosa M. Guitart (2003) subraya las cualidades del juego, cuando el alumno juega sin pensar en un premio y cuando lo hace porque le gusta. De este modo se favorece la participación de todos, se fomenta la igualdad, allí buscan su propia superación, consiguiendo que el protagonismo no sea individual sino colectivo y donde cada uno tenga un papel.

A modo de resumen enunciaremos una serie de diferencias entre el juego cooperativo y el juego competitivo.

1. En los juegos cooperativos el maestro da un rol a cada alumno, consiguiendo así que cada uno lo cumpla y pueda mejorar a partir de él, mientras que en los juegos competitivos suele destacar el vencedor/vencedores del juego.
2. Los juegos cooperativos dan la oportunidad a que todos los participantes adopten un rol y lo lleven a cabo y de esta manera puedan destacar; en cambio en los juegos competitivos muchos alumnos son rechazados o aislados porque no son capaces de alcanzar el mismo objetivo que los demás ya que no presentan las mismas habilidades y destrezas.
3. Los juegos cooperativos suelen ser divertidos y motivantes para casi todos mientras que los competitivos para algunos son divertidos y para muchos no lo son.
4. Los juegos cooperativos ofrecen la posibilidad de que todos los participantes se sientan victoriosos; sin embargo en los juegos competitivos, aunque la victoria está presente, habitualmente aparece más la derrota.
5. En los juegos cooperativos los alumnos aprenden a dar las gracias a todos los participantes por haber participado, pero en los juegos competitivos muchas veces los vencedores se sienten superiores a los que han perdido.

Finalmente, estamos de acuerdo con Terry Orlick cuando afirma que:

La cooperación está directamente relacionada con la comunicación, la cohesión, la confianza y el desarrollo de las destrezas para una interacción social positiva. A través de la cooperación los niños aprenden a compartir, a relacionarse con los otros, a preocuparse por los sentimientos de los demás y a trabajar para superarse progresivamente (...) El hecho de que los niños trabajen para un fin común mejor que unos contra otros, convierte rápidamente las respuestas destructivas en constructivas, los alumnos sienten que son una parte integrada de la actividad y se sienten totalmente involucrados. (Orlick, 2001, p.13).

### **3. *EP&S*: CLAVES PARA LA OPTIMIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA**

#### **3.1. Organización**

En su sitio web, la revista *EP&S* agrupa los contenidos que presenta clasificándolos en ocho disciplinas: actividades atléticas, gimnásticas, acuáticas, deportes en el medio natural, actividades artísticas, deportes colectivos, deportes de raquetas, deportes de combate y actividades de mantenimiento<sup>8</sup>. Esta clasificación nos sirve de punto de partida para la elaboración de nuestra tabla comparativa (Tabla 5). Evidentemente no todas las rúbricas propuestas por *EP&S* están presentes en el corpus del trabajo, y por tanto estas no aparecerán reflejadas.

Tras el análisis de todos los artículos que componen la sección *Pratiques*, incluidos en las revistas de los años 2016 y 2017 y, después de seleccionar aquellos que van dirigidos al alumnado de Educación Primaria<sup>9</sup>, se ha relacionado cada disciplina con el deporte o actividad tratado en cada uno de los artículos del corpus. Con el fin de facilitar su localización dentro del corpus, cada deporte o actividad va precedido de un número que coincide con el artículo de la revista, integrados todos ellos en el anexo 1. A su vez, tanto las disciplinas como los deportes y actividades físicas se vinculan al/ o a los conceptos clave, enunciados en el punto anterior y sobre los que incide cada una de las propuestas *EP&S*.

---

<sup>8</sup> *Activités athlétiques, activités gymniques, activités aquatiques, sports de nature, activités artistiques, sports collectifs, sports de raquettes, sports de combat y activités d'entretien*. Recuperado de : <http://www.revue-eps.com/fr/>.

<sup>9</sup> Ver anexo 1. Listado de artículos seleccionados.

Algunas de las propuestas de educación física están relacionadas con dos ejes ya que ambos aparecen conjuntamente y se unen a los objetivos específicos de cada actividad.

El artículo dedicado a actividades físicas adaptadas<sup>10</sup> no puede incluirse en ninguna de las disciplinas propuestas y por tanto no se refleja en la tabla. Sin embargo, dado que sí proporciona una de las claves, este concepto será explicado y argumentado en el apartado 3.2.

Tabla 5. Relación propuestas *EP&S* y conceptos-clave

Disciplinas	Deportes y actividades físicas	Ejes articuladores
Activités athlétiques	1. Biathlon	Creatividad
	5. Course en durée	Educación emocional
	8. Course d'orientation	Creatividad
	10. Baseball	Creatividad
	22. Athlétisme	Creatividad
Activités aquatiques	11. Natation	Inclusión
Sports de nature	2. Aviron	Educación emocional
	20. Canoë-kayak	Cooperación e interdisciplinariedad
Activités artistiques	3. Arts du cirque	Educación emocional
	7. Activités d'expression	Educación emocional y creatividad
	9. Danse	Interdisciplinariedad y creatividad
Sports collectifs	4. Handball	Inclusión
	16. Handball	Creatividad
	13. Basket-ball	Cooperación y creatividad
	14. Basket-ball	Creatividad
	18. Rugby	Creatividad y cooperación
	21. Football-Endurance	Creatividad
Sports de raquettes	15. Tennis de table (artículo 374)	Cooperación e interdisciplinariedad.
	17. Tennis de table (artículo 375)	Educación emocional y creatividad.
	23. Tennis de table	Inclusión y educación emocional.
Sports de combat	12. Judo-Lutte	Creatividad y educación emocional.
	19. Savate-Boxe française	Educación emocional

Tabla de elaboración propia

<sup>10</sup> Anexo 1: 6. Nedellecc, M., Prot, M. y Savelli, E. (2016) Activités physiques adaptées: lutter contre la myopathie de Duchenne... en bougeant, *Revista EP&S*, 371, pp.42-43.

Como puede apreciarse, los ejes sobre los que se articulan las actividades físicas o los deportes que se proponen en los artículos de la revista *EP&S* son fundamentalmente la inclusión, la creatividad, la educación emocional, la cooperación y la interdisciplinariedad.

### **3.2. Argumentación**

Cada artículo consultado plantea unos objetivos específicos vinculados a la tarea o propuesta que se presenta, ligada a un deporte o actividad. En este trabajo nos centramos únicamente en los objetivos generales, que suelen aparecer en el título o primera explicación de cada artículo y que, a su vez, están relacionados con los cinco ejes articuladores mencionados.

Como decimos, ya en los títulos de los artículos se muestra que estamos ante una forma distinta y original de encarar el desarrollo esta asignatura: correr y lanzar de otra manera, “autrement” (1)<sup>11</sup>, aprender a remar, pero no solo eso, “pas seulement” (2), organizar las sesiones prácticas de balonmano, para que todos jueguen “pour qu’ils jouent tous” (4), o hacerlo a través de la creatividad (16), proponer soluciones para que todos sepan nadar (11), educar en la empatía a través de actividades de expresión corporal (7), propuestas donde el baloncesto se convierte en “coopétitif”, es decir “coopetitivo”, cooperativo en lugar de competitivo (13), o enseñar para fomentar actitudes correctas mediante el tenis de mesa (17).

Puesto que consideramos que estas son las claves para la mejora de la educación física en la escuela, a continuación describimos de manera sucinta las actividades planteadas en la revista *EP&S*, justificando su relación con los cinco conceptos.

#### **1. Biathlon. Courir et lancer autrement.**

El objetivo general de la actividad que se presenta es correr y lanzar de una manera diferente. Se trata de unir la carrera y el lanzamiento de pelota, para obtener una práctica que sea posible para todos, en todas las estaciones y con total seguridad. Por tanto, se podría decir que se está fomentando la creatividad ya que toda la propuesta es diferente.

---

<sup>11</sup> La cifra entre paréntesis reenvía al número asignado a cada artículo en el listado del Anexo 1.

2. Aviron. Apprendre à ramer...mais pas seulement.

Aprender a remar pero no solo eso, es el objetivo general que presenta esta sugerencia para alumnos de Primaria. Con, al menos, seis sesiones dedicadas a la propuesta, se intenta descubrir y progresar en un medio natural diferente, en el que la gestión de las emociones toma un papel principal. Por tanto, podríamos decir que el objetivo va dirigido hacia la educación emocional.

3. Arts du cirque. Maintenir l'unité du numéro pendant la représentation.

Conseguir lograr un reto como este, mantener la unidad de la actuación que se va a llevar a cabo de forma colectiva delante de un público, conlleva una gran carga de emociones a la vez. Para ello, se trabaja durante varias sesiones en clase, una serie de pautas a seguir: saber estar en "estado de escena", adaptarse a imprevistos en el momento de llevar a cabo el número, reaccionar eficazmente antes errores técnicos, alternar correctamente los tiempos fuertes y los débiles a través del cuerpo. Podríamos decir por tanto, que el trabajo de las emociones tiene un papel muy importante en esta propuesta, el cual sería el objetivo general y más relevante.

4. Handball. Organiser la pratique pour qu'ils jouent tous.

La inclusión se ve reflejada en el objetivo general de esta actividad, ya que busca organizar las sesiones prácticas para que jueguen todos. Para incluir a todo el alumnado es importante programar al comienzo, teniendo en cuenta las capacidades de cada uno, para así lograr una práctica en la que puedan participar todos.

5. Course en durée: "Un itinéraire de formation du « sujet s'entraînant ».

En este artículo, el objetivo general es que el alumnado, conforme va creciendo, analizando y viviendo diferentes sensaciones, consiga pasar de ser entrenado a entrenarse a sí mismo. Por eso podríamos relacionar este objetivo con el trabajo mediante la educación emocional.

6. Activités physiques adaptées: Lutter contre la myopathie de Duchenne...en bougeant.

Esta actividad busca como objetivo general ayudar a combatir la distrofia muscular de Duchenne, a través del movimiento; es decir, se trata de otra manera de abordar esta enfermedad neuromuscular. Por tanto, podríamos decir que está muy presente la creatividad ya que no es lo más habitual. Tras analizar la actividad, nos damos cuenta de que la inclusión se fomenta continuamente puesto que la adaptación de la actividad a las capacidades y a los dolores del alumnado que lo padece es fundamental.

7. Activités d'expression. Éduquer –par le corps– à l'empathie.

Mediante esta sugerencia, se busca educar a través del cuerpo, utilizando la empatía. Este trabajo es creativo, inhabitual, se trata de algo nuevo, diferente y por ello fomenta la creatividad. Además al trabajar con la empatía, el alumnado aprende a ponerse en el lugar del otro, experimentando emociones que todavía no conocía o no vivía, por tanto lleva a cabo un trabajo de educación emocional.

8. Course d'orientation. Balises fixes et complexification des parcours.

Balizas fijas y complicación de los recorridos es el título principal de este artículo, en el que desarrollar sistemas simples para ganar eficacia en orientación es el objetivo principal de esta propuesta. Esta nueva sugerencia, surge de la creatividad del profesorado para organizar mejores recorridos y colocar balizas que permanezcan en el tiempo y no se deterioren con la climatología.

9. Danse. "Littéra'Danse".

Ya solo por el título de este artículo, nos damos cuenta que aparece la interdisciplinariedad. Literatura y Educación Física se interrelacionan. Podríamos decir por lo tanto, que se trabaja sobre los contenidos de una y otra disciplina.

10. Baseball. À la découverte du beebal.

En esta propuesta, la creatividad y la educación emocional son relevantes. Se trata de una adaptación del beisbol llamada “beebal”, que nos permite desarrollar competencias motrices y estratégicas haciendo evolucionar el juego sin desnaturalizarlo. Se trata de una propuesta creativa, donde se fomentan las competencias éticas del alumnado, útiles para su desarrollo personal.

11. Natation. Savoir-nager pour tous.

El título de este artículo, “saber nadar para todos” indica que el objetivo general tiene que ver con la inclusión, ya que se tiene en cuenta al alumnado con discapacidad en una actividad de natación.

12. Judo-Lutte. La construction de la chute avant par la fin.

Innovar en los deportes de contacto es uno de los objetivos de esta propuesta: construir lo primero la caída, empezando por la fase de lo que constituye lo desconocido de cada ejercicio. Se trata de una propuesta creativa y novedosa. Por otro lado, se trabaja sobre las emociones al experimentar nuevos ejercicios e invirtiendo el orden habitual en este tipo de actividades.

13. Basket-ball. Dans le Tarn, le basket devient *coopétitif*.

Para fomentar la cooperación esta propuesta presenta un desafío cooperativo, creando una alternativa pedagógica situada a medio camino entre la competición y la cooperación. Su desarrollo, además, ayuda a crear nuevas formas de llevar a cabo la práctica de la educación física en los colegios. Por tanto, la creatividad también está muy presente.

14. Basket-ball. Apprendre en jouant.

El título “aprender jugando” nos indica que el alumnado va a aprender mediante la práctica, mediante el descubrimiento. Es una de las metodologías más utilizadas en la actualidad por los docentes. Por otro lado, el alumnado aprende cuando se le proporcionan diferentes situaciones, construyendo su pensamiento con su propio criterio y a veces en diferentes contextos. Todo esto, implica



educar emocionalmente al alumno planteándole diferentes situaciones en las que su trabajo consistirá en el descubrimiento paulatino.

15. Tennis de table. Educ'ping secondaire, de nouvelles ressources en tennis de table pour l'EPS.

Es un proyecto creativo en el que participan unos treinta profesionales en un trabajo interdisciplinar. Los alumnos desempeñan diferentes roles, se propicia además su autonomía lo que fomenta la cooperación.

16. Handball. Espaces de travail et créativité.

Como el título indica, el objetivo general de esta actividad es crear espacios de trabajo y creatividad. Para fomentar un trabajo de equipo estratégico se afirma que la creación de espacios propios sirve para conducir al alumnado a un pensamiento estratégico, lo cual no es muy habitual en las actividades que se proponen normalmente en Educación Física.

17. Tennis de table. Enseigner par les attitudes: une démarche originale.

Enseñar a través de las actitudes es un enfoque original y así aparece en este artículo dedicado al pin pon. Por tanto, podríamos decir que se trata de una propuesta innovadora, diferente y por tanto creativa. Consiste en un análisis del comportamiento no verbal de cada jugador.

18. Rugby. L'échauffement pour sécuriser la pratique.

El calentamiento es necesario para realizar una actividad práctica de manera segura. El calentamiento se puede llevar a cabo de manera individual o colectiva, lo que fomentará la cooperación del alumnado ya que entre ellos pueden llevar a cabo diferentes ejercicios y aprender de manera recíproca.

19. Savate-Boxe française. Premiers assauts pieds-poings.

Se trata de un deporte de combate. En esta actividad se tienen en cuenta los valores éticos, de eficacia y de educación. Uno de los objetivos es conseguir que el alumnado adquiera una calidad moral y para ello tienen que ser capaces de

gestionar sus emociones y respetar al adversario. Por tanto podríamos relacionar esta actividad con el concepto-clave de la educación emocional.

20. Canoë-kayak. À Pau, le kayak, c'est aussi pour les scolaires

Se trata de un proyecto colaborativo e interdisciplinar de muchos profesionales, en el que los roles se reparten entre el alumnado, profesorado y ayudantes. Por tanto es un proyecto que, solo por la cooperación, puede salir adelante. Además, diremos que es interdisciplinar ya que se aprovecha el momento de la celebración de los campeonatos del mundo de kayak, y por tanto será el tema tratado en muchas áreas de conocimiento, todas ellas contribuyendo a que sea posible llevarlo a cabo.

21. Football- Endurance. Réussir avec sa manière.

En este artículo, la creatividad se refleja en el propio título de la actividad, ya que se trata de unir el fútbol con la carrera de fondo, algo novedoso. Además se propone al alumno que se implique directamente y busque “su manera” de alcanzar el objetivo propuesto. El docente le ofrece la oportunidad de elegir el camino que desea seguir.

22. Athlétisme. Lancer: le monde des étirements dans l'univers des déséquilibres.

Apreciamos un título muy original, creativo, que ya nos indica cual es el objetivo general, los lanzamientos: el mundo de los estiramientos en un universo de desequilibrios. Se intenta presentar una propuesta de atletismo para niños, desde los 4 hasta los 12 años para aprender a lanzar, aunque el objetivo que también destaca de manera más general es que el alumnado experimente diferentes sensaciones en el ejercicio teniendo en cuenta el contexto.

23. Tennis de table. Concevoir des contenus d'enseignement”.

Algunos programas de educación física y deporte invitan a replantearse las secuencias de aprendizaje en este proyecto de formación global, lo cual no deja de ser algo nuevo y diferente, teniendo en cuenta el contexto y las características del alumnado, es decir, a la hora de su organizar sus programaciones, el maestro

de educación física, tiene en cuenta a todo el alumnado por lo que sabe pero sobre todo por cómo es, favoreciendo así la inclusión.

En este apartado, basado en los contenidos de las propuestas prácticas señaladas en la revista *EP&S*, hemos revisado y constatado las claves para mejorar la Educación Física. Son conceptos que coinciden con los ejes articuladores señalados en el marco teórico y los responsables de proporcionar al docente las herramientas para la optimización de la educación física en la escuela.

#### **4. DESCRIPCIÓN DE LA INDAGACIÓN: ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN**

Con el fin de extraer unas claves sobre la inclusión, la creatividad, la educación emocional, la cooperación y la interdisciplinariedad para mejorar la Educación Física en Primaria, presentamos a continuación un cuestionario cerrado, con preguntas breves, específicas y concretas que nos permitirá obtener conclusiones útiles y afines a los objetivos de este trabajo.

##### **4.1. Objetivos**

El objetivo general de esta investigación consiste en obtener conclusiones relevantes sobre los ejes articuladores basadas en la percepción del profesorado de educación física.

Los objetivos específicos se sintetizan en:

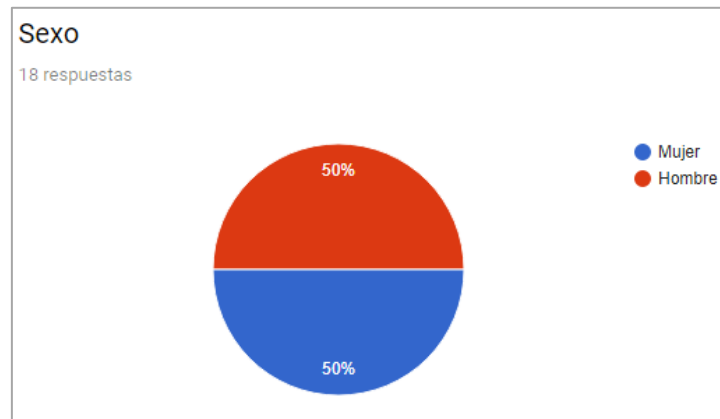
1. Conocer las interpretaciones de los maestros sobre estos ejes articulados.
2. Explorar si las situaciones que plantea el maestro en el aula están relacionadas con los ejes articuladores.
3. Descubrir la importancia que supone para los maestros llevar a cabo un trabajo ligado a estos ejes articuladores.
4. Conocer si la edad, el sexo o el tipo de centro en el que ejerce cada maestro tiene relevancia en algún eje articulador.

## 4.2. Método

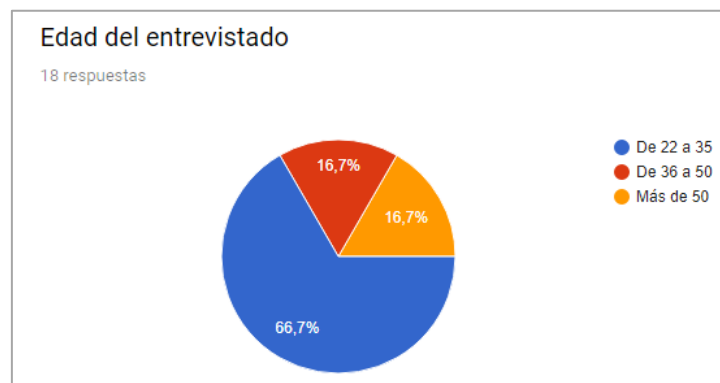
### 4.2.1. Participantes

Se difunde el cuestionario entre 30 participantes posibles, aunque se han obtenido datos de 18. La muestra está formada por maestros especialistas en Educación Física de centros educativos aragoneses, que están ejerciendo en el momento en el que se realiza este trabajo. La participación ha sido aleatoria

El sexo de los participantes está totalmente igualado ya que una mitad son hombres y la otra mitad mujeres.

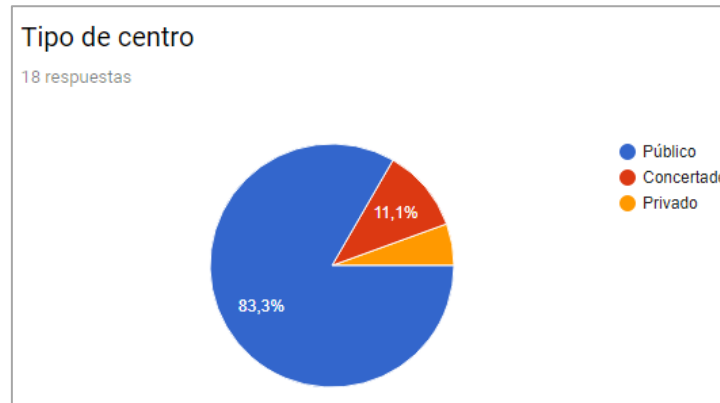


La edad de los participantes no está tan igualada. Se han distribuido en tres rangos de edad: de 22 a 35, de 36 a 50 y de más de 50.

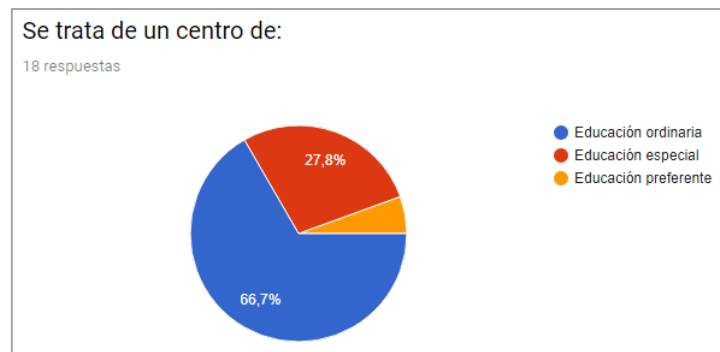


Por último, el tipo de centro en el que están impartiendo las clases los participantes aparece dividido en dos cuestiones:

## 1. Tipo de centro según la titularidad



## 2. Tipo de centro según la escolarización



### 4.2.2. Instrumento y procedimiento

El instrumento utilizado para el desarrollo del estudio ha sido un cuestionario<sup>12</sup>. Se ha elegido porque es una herramienta que permite obtener resultados de tipo cuantitativo para finalmente extraer conclusiones útiles que respondan a los objetivos formulados al comienzo de este trabajo. Como se ha comentado, el cuestionario va dirigido a maestros de Educación Física en la etapa de Educación Primaria que están ejerciendo en el momento en el que se redacta este trabajo. Se ha construido a través de la plataforma Google Formularios, porque facilita el acceso a un número mayor de participantes, al ser por vía mail, y además es una herramienta de trabajo sencilla de manejar y accesible para la gran mayoría. Se han utilizado preguntas de selección

---

<sup>12</sup> Ver anexo 2. Cuestionario para maestros de Educación Física.

múltiple (sí, no, no sabe/ no contesta). Este programa nos da la opción de ver los resultados de los participantes mediante tres pestañas:

- Modo resumen: en la que aparece un porcentaje global de cada pregunta de las respuestas.
- Modo pregunta: en la que aparece cada pregunta y el número exacto de respuestas recibidas en cada opción de respuesta.
- Modo individual: en la que aparecen todos los cuestionarios de los participantes que lo han rellenado.

En cualquier caso, las respuestas siempre son anónimas.

El cuestionario está formado por cuatro primeras preguntas destinadas a conocer la edad, el sexo y el tipo de centro en el que están trabajando los participantes; esta información puede ser relevante a la hora de interpretar las respuestas. Las siguientes quince preguntas se plantean para obtener información sobre los cinco conceptos-clave definidos en el trabajo (inclusión, creatividad, educación emocional, cooperación e interdisciplinariedad). De estas quince cuestiones, tres versan sobre cada uno de los aspectos y están ordenadas primero las de carácter más global y después las preguntas más específicas.

Las variables que se han tenido en cuenta para el diseño del cuestionario, se han basado en la revisión bibliográfica de los conceptos-clave, en las propuestas que presenta la revista *EP&S*, en la experiencia en las prácticas de la mención de Educación Física de Magisterio y en el trabajo como profesional en un colegio de Educación especial. Se trata de conceptos relativamente nuevos en los colegios, que poseen cierta dificultad en su puesta en marcha y requieren de un largo proceso para conseguirlo. La revisión bibliográfica realizada nos ha aportado una información muy válida que, una vez contrastada, ha permitido crear un criterio válido propio. Además, las vivencias en diferentes colegios contribuyen a tener una idea clara de la situación actual en la escuela y permiten elaborar cuestiones orientadas al establecimiento de conclusiones útiles.

### 4.3. Resultados

A continuación, se mostrarán los resultados de cada una de las quince preguntas para conocer las respuestas que se han obtenido, sin olvidar que se organizan en cinco bloques de tres, pues se relacionan, cada grupo, con un eje articulador.

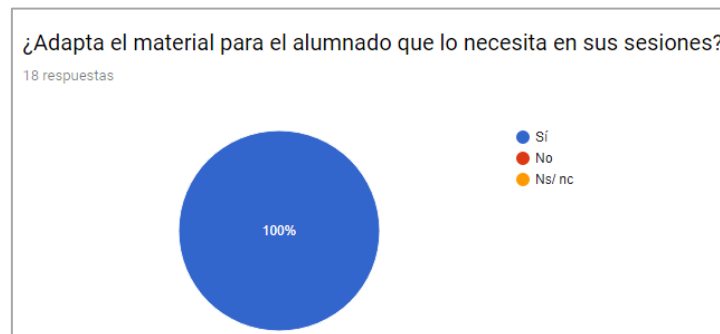
#### a) Inclusión (preguntas nº 1, 2,3)

##### Pregunta 1



Como puede observarse, los resultados obtenidos son idénticos y todos los encuestados afirman diseñar actividades o tareas en las que puede participar todo el alumnado.

##### Pregunta 2



De nuevo en esta cuestión, los 18 participantes han respondido afirmativamente a la adaptación en sus sesiones del material para el alumnado que lo necesita o podría necesitarlo.

### Pregunta 3



A esta pregunta, 14 participantes han respondido que no evalúan igual a todo el alumnado, frente a 4 que sí lo hacen.

### b) Creatividad (preguntas nº 4, 5,6)

#### Pregunta 4



Según los resultados obtenidos, 17 participantes afirman renovar las actividades y/o tareas que llevan a cabo de un año para otro, mientras que solo uno no lo hace.

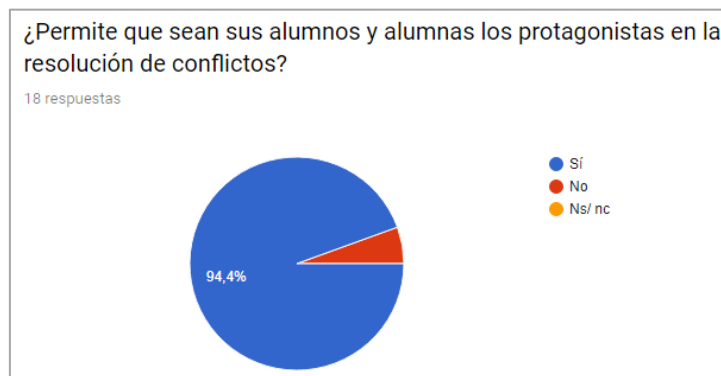


### Pregunta 5



Las respuestas de 14 personas han sido afirmativas, es decir, plantean actividades y/o tareas contrastando información de diferentes tipos de fuentes. Solo tres personas no lo hacen y una no ha contestado.

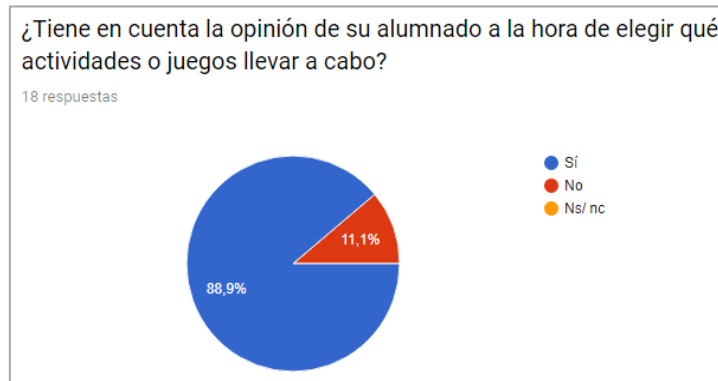
### Pregunta 6



Como se observa, se permite mayoritariamente (17 respuestas) que sea el alumnado el protagonista en la resolución de conflictos, frente a una sola persona que no lo hace.

### c) Educación emocional (preguntas nº 7, 8, 9)

#### Pregunta 7



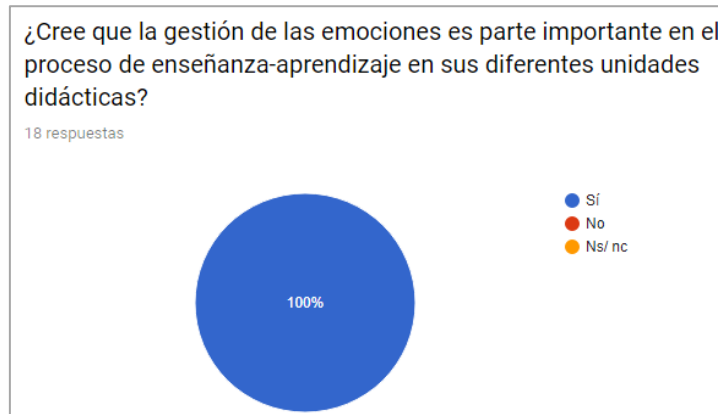
La mayoría de los maestros (16) tienen en cuenta la opinión de su alumnado para elegir las actividades o juegos, mientras que dos, no lo hacen.

#### Pregunta 8



La totalidad de maestros participantes considera importante que sus alumnos exterioricen las emociones.

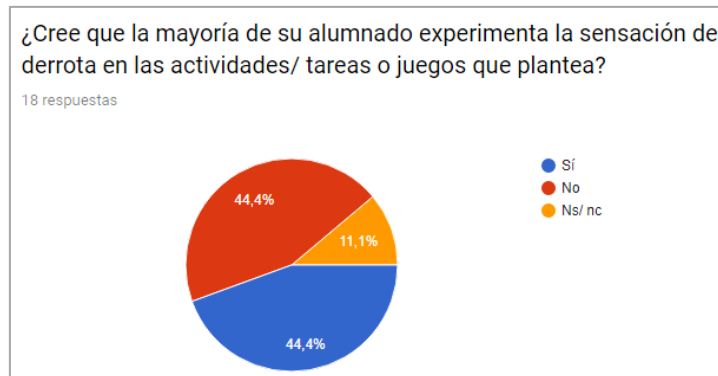
### Pregunta 9



De nuevo la totalidad de los maestros coinciden en la importancia de la gestión de las emociones dentro de las unidades didácticas que programan.

### d) Cooperación (preguntas 10, 11, 12)

#### Pregunta 10



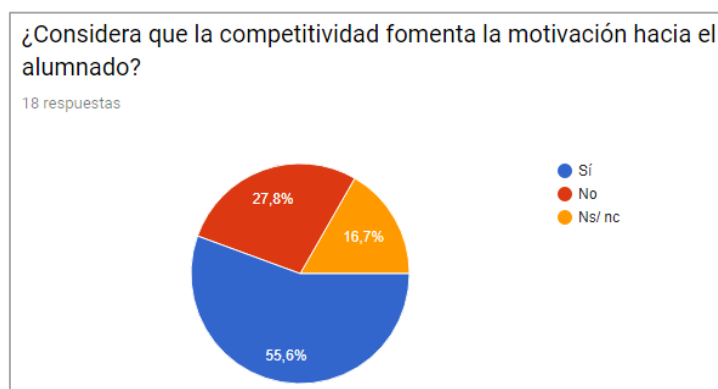
En las respuestas a esta pregunta hay mayor disparidad; ocho maestros consideran que en las actividades, tareas o juegos que plantean, la mayoría de su alumnado experimenta la sensación de derrota; otros ocho afirman lo contrario y dos no saben/ no contestan.

### Pregunta 11



Quince participantes responden que asignan roles a todos los participantes en las tareas de oposición, frente a tres que no lo hacen.

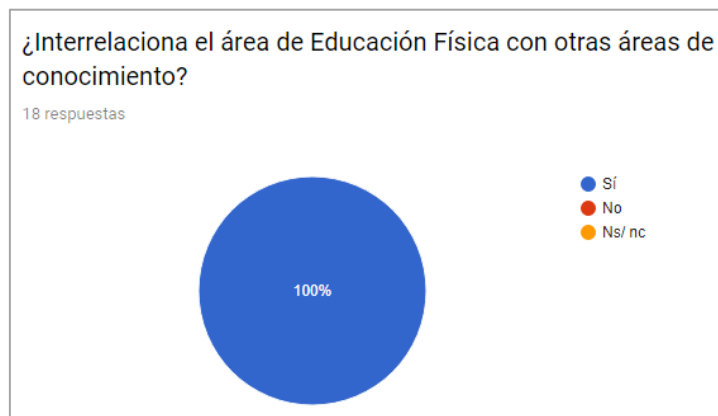
### Pregunta 12



Esta pregunta permite conocer si el maestro considera que la competitividad fomenta la motivación, y se han obtenido respuestas dispares: diez consideran que sí la fomenta, cinco que no y tres no saben/ no contestan.

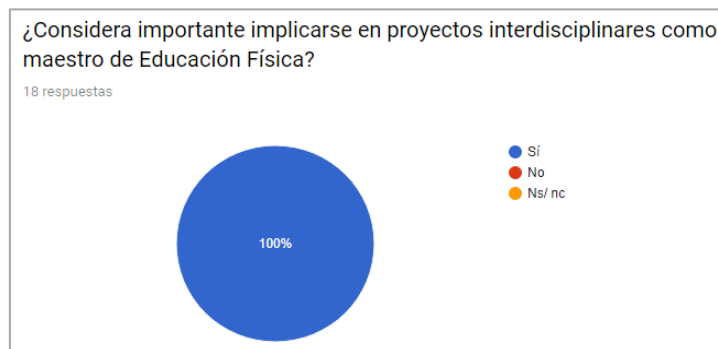
**e) Interdisciplinariedad (preguntas 13, 14, 15)**

Pregunta 13



De nuevo se produce unanimidad en las respuestas sobre la interrelación de la Educación Física con otras áreas de conocimiento.

Pregunta 14



En esta pregunta, se repite la situación anterior ya que los 18 participantes consideran importante implicarse en proyectos interdisciplinarios.

### Pregunta 15



Igual que ocurría en las respuestas a la pregunta 10, en esta última se produce una disparidad, ya que ocho maestros afirman llevar a cabo la enseñanza por competencias clave, frente a otros ocho que no hacen y dos no saben/ no contestan.

#### 4.4. Discusión

El objetivo general de esta indagación era obtener conclusiones relevantes sobre los ejes articuladores, basadas en la percepción del profesorado de Educación Física y al crear el cuestionario también se han tenido en cuenta los objetivos específicos.

Las dificultades detectadas en la elaboración del cuestionario han sido fundamentalmente conseguir una muestra representativa, ya que los participantes debían ser maestros de Educación Física en ejercicio en el momento de rellenar el cuestionario. Además, al utilizar el muestreo en cadena, mediante la técnica bola de nieve, puede ocurrir que en un momento determinado la cadena se trunque y deje de reenviarse el cuestionario. De todas formas es la manera de muestreo más simple y económico y se puede llegar a subgrupos pequeños con características muy concretas, como es nuestro caso.

Analizando las respuestas obtenidas todo apunta a que queda mucho trabajo por hacer respecto al fomento de algunos ejes articuladores relativamente ‘nuevos’ en el área de Educación Física.

Tras la exposición y el análisis de los resultados sobre las tres cuestiones referidas a la **inclusión**, se aprecia claramente que las respuestas relativas a la primera y segunda preguntas, sobre el diseño de actividades para todo el alumnado y la adaptación del

material, resultan fáciles de contestar, puesto que estos aspectos se tienen en cuenta desde hace un tiempo y es lógico que los maestros piensen que la respuesta afirmativa es la correcta, en ambas cuestiones.

En realidad es en el diseño de las programaciones donde se demuestra si se lleva a cabo o no la inclusión. Por eso en las respuestas a la tercera pregunta sobre si se evalúa igual a todo el alumnado se observa mayor discrepancia en los resultados. Se debe a la creencia de que se debe proporcionar un tratamiento igualitario a la hora de la evaluación y sin embargo no se percatan de que el término inclusión no favorece la igualdad sino la equidad.

Por tanto en las programaciones se debe diseñar para que todo el alumnado sea capaz de realizar una actividad/tarea, aunque esto implique unas adaptaciones, tal como ocurriría en la evaluación a la hora de adecuar los objetivos y el material a los alumnos.

La mayoría de los maestros de Educación Física fomentan la inclusión en su área, pero todavía quedan algunos que no lo hacen, tal vez por no comprender realmente el significado de este concepto. Evidentemente los que sí potencian la inclusión en sus programaciones son los que trabajan en colegios de Educación Especial.

En cuanto a los resultados obtenidos referidos a la **creatividad**, podemos decir que la mayoría de los participantes renuevan año tras año las actividades, las modernizan y crean diferentes juegos o deportes, teniendo en cuenta este aspecto a la hora de presentarlos a los alumnos. Y no solo las renuevan sino que, para innovar, contrastan información en diversas fuentes, lo que significa que conocen las diferentes formas de plantear un juego o una actividad, para poder decidir de qué manera se adaptan mejor al alumnado; por eso son más capaces de construir nuevas maneras de desarrollar las actividades. La respuesta que ha sido contestada con no sabe/no contesta, tal vez porque la pregunta no estaba correctamente formulada, no se tendrá en cuenta pues no incide en los resultados.

De nuevo la mayor parte de los maestros permiten que sea su alumnado el protagonista en la resolución de conflictos. Esto nos indica que se está fomentando la creatividad en las sesiones de Educación física porque los docentes plantean unas

situaciones en las que son los alumnos los que, ideando sus propios medios, deben resolver los problemas formulados.

De los datos obtenidos se destaca que la minoría de participantes que contestan que no fomentan la creatividad en sus clases, son maestros de más de 50 años, los que más tiempo llevan en el sistema educativo; de lo que se podría extrapolar que los nuevos docentes, los que llevan menos tiempo en las aulas son los que más creen en el fomento de la creatividad en las clases de educación física.

La **educación emocional** es el tercer eje articulador de este cuestionario. La mayoría ha respondido afirmativamente a la primera pregunta, dirigida a conocer si los maestros tienen en cuenta el criterio de su alumnado a la hora de elegir juegos. Sin embargo una minoría ha respondido lo contrario y esto es llamativo porque en estos casos el alumnado no se sentirá participe en las aulas y esto contribuirá a un menor nivel de implicación y motivación.

Todos los participantes están de acuerdo en afirmar la importancia de que su alumnado exteriorice las emociones y que aprenda a gestionarlas mediante el trabajo que se realiza en Educación Física (preguntas 8 y 9).

Por lo tanto, se puede confirmar que la educación emocional se tiene en cuenta en los colegios y se le da una especial importancia en las clases de educación física. De este modo, si se tiene en cuenta un poco más la opinión de los alumnos, será más fácil para ellos exteriorizar y gestionar las emociones en las sesiones del área, motivándolos a participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La **cooperación** es un concepto que en la escuela actual se tiene muy presente y se trabaja a través de todas las áreas de conocimiento. Desde tiempos remotos se ha competido en Educación Física para lograr los retos propuestos por una actividad/ tarea, juego o deporte.

En la primera de las preguntas sobre cooperación (nº 10) se tiene en cuenta el criterio del maestro a la hora de saber si su alumnado experimenta la sensación de derrota en juegos o actividades que plantea. Los resultados obtenidos muestran las dos posibilidades, la mitad ha respondido afirmativamente y la otra mitad en negativo. En el primer caso nos encontramos ante sesiones en las que el maestro da más importancia a



la competitividad que a la cooperación en general, ya que la pregunta no especifica en qué tipo de actividades, juegos o deportes se lleva a cabo. En el caso de las respuestas negativas, puede que se trate de maestros que dan menos importancia a la competitividad y más a la cooperación o que, dependiendo del tipo de actividad/tarea o juego que presenten, se fomente más una u otra.

En cuanto al reducido número de respuestas no sabe/ no contesta, puede significar que el maestro desconoce si se da esa situación en sus clases o que la pregunta no se ha comprendido.

De las respuestas a la pregunta 11, se deduce que la mayoría de maestros asigna roles al alumnado cuando participa en una actividad/tarea o deporte de oposición, fomentando así que todos se sientan bien al terminar, pues no se tiene en cuenta ni vencedores ni perdedores. Los que no lo hacen, parece que fomentan únicamente la competición.

La última pregunta sobre este eje articulador parece no estar suficientemente clara para algunos participantes que responden no sabe/ no contesta. Podría ser por la falta de información que estos puedan tener sobre si la competitividad fomenta la motivación del alumnado, concepto que parece negativo pero que en su justa medida y bajo control, no lo es. De todos modos la mayoría de maestros ha respondido afirmativamente; para estos la competitividad favorece la motivación.

Si bien la competitividad fomenta la motivación, no significa que esta sea la manera correcta de motivar al alumnado. Cuando se centra en potenciar la cooperación, el maestro intenta asignar roles a todo el alumnado, siendo así todos partícipes y fomentando la autoayuda recíproca para conseguir un reto; se trata pues de motivar a través de la cooperación, lo cual no quiere decir que no haya competitividad.

En deportes o actividades de oposición, está claro que tiene que haber un ganador, y la competitividad está presente en el propósito que presenta; pero está en manos de los maestros el hecho de que no solo prime esta intención, sino que otros objetivos pasen a ser válidos. Por ejemplo, ante una sesión de judo en la que la finalidad sea conseguir dar la vuelta al compañero, no solo gane el que consiga hacerlo, sino que además prime el respeto, el agradecimiento al contrincante, ya que sin este la participación no hubiera sido posible.

En definitiva, cooperación y competitividad cumplen cada una su función, pero depende de los maestros el planteamiento y la mejor forma de llevarlas a la práctica, de la importancia que se le conceda a cada aspecto para conseguir los objetivos y de la búsqueda del equilibrio entre ambas.

Por tanto, la cooperación se lleva a cabo en los colegios pero habrá que intentar hacerlo mejor, siendo los maestros los que se planteen diseñarlo en sus programaciones como objetivo.

Respecto a la **interdisciplinarietàad**, está claro que todos los maestros participantes interrelacionan la Educación Física con otras áreas de conocimiento; asimismo consideran importante implicarse en proyectos interdisciplinares. Sin embargo al responder a la última pregunta menos de la mitad dicen no llevar a cabo la enseñanza por competencias-clave y una minoría no sabe/ no contesta, bien porque no comprenden a qué se refiere la pregunta planteada o porque no sepan si lo realizan. En contraposición, la gran mayoría responden afirmativamente.

Llevar a cabo una enseñanza por competencias-clave está dentro de la normativa a la que deben atenerse los maestros. Se trata pues, de realizar una transversalidad con todas las competencias y por tanto una interdisciplinarietàad. Quizá el problema radique en que para los docentes es una obligación trabajar todas las competencias en cada área de conocimiento; tal vez debería plantearse mayor flexibilidad, ya que se trata de un currículo abierto y moldeable. Se podría afirmar que si el currículo es incongruente, tal vez los maestros afronten como un problema la decisión de implementar la interdisciplinarietàad.

Podríamos añadir que, para la mayoría de los maestros, la interdisciplinarietàad es importante y la llevan a cabo en el área de Educación Física, pero en algunos ámbitos como en el trabajo de las competencias clave, aspecto transversal e interdisciplinar, la flexibilidad que se les exige a los docentes en el currículo no se corresponde con las acciones que libremente puede desarrollar siguiendo sus propios criterios.

Tras el estudio realizado, se ha encontrado una conexión entre todos los ejes articuladores, y es que todos ellos hacen de la Educación Física una educación mejor, una educación inclusiva, creativa, que educa en emociones, una educación basada en

cooperar y en relacionarse con más saberes, para conseguir un alumnado con criterio y recursos para su día a día. Pero todavía queda gran labor por parte de los maestros para que se trabaje y fomente todavía más, siempre incluyendo estos cinco aspectos.

Con esta indagación hemos pretendido buscar y ofrecer claves a través de cinco ejes articulados con el fin de mejorar la ya buena labor del maestro en sus clases de Educación Física.

## **5. LÍNEAS DE ACTUACIÓN Y CONCLUSIONES**

La génesis de este Trabajo de Fin de Grado se sitúa en las prácticas de especialidad realizadas en el Grado de Magisterio, así como en la experiencia profesional en un centro de Educación Especial. En ese momento se detecta que tal vez sea posible introducir mejoras en el área de Educación Física en la enseñanza primaria, y este se convierte en el detonante de la elección del tema.

Antes de comenzar, a nuestro favor contábamos con unas bazas interesantes: un conocimiento, tal vez superficial, del aula de Educación Física, el contacto con maestras y maestros del área, una preparación suficiente en lengua francesa para comprender textos especializados, información de la existencia de la revista francesa *EP&S*, y finalmente una línea de investigación para realizar el trabajo, propuesta por el departamento de Filología Francesa, que nos permitía combinar el área de francés con los estudios de mención en Educación Física.

Aunque en la plasmación del trabajo no se visualice totalmente, se ha dedicado mucho tiempo al estudio de los artículos de la revista. Sin embargo ese examen minucioso no ha sido improductivo, puesto que ha permitido advertir que las propuestas estudiadas contienen unos objetivos vinculados a conceptos que quizás, de manera articulada, ayuden a mejorar la Educación Física en el contexto escolar. Estos conceptos se redujeron a los cinco más relevantes: la inclusión, la creatividad, la educación emocional, la cooperación y la interdisciplinariedad.

La consulta de la bibliografía específica nos facilitó la elaboración del marco teórico sobre el que se profundiza; asimismo los autores consultados ayudaron a definir unos ejes articuladores que, partiendo de valores positivos, son los que deben ser transmitidos dentro del área de Educación Física.

La comparación entre los contenidos del corpus seleccionado y esos conceptos-clave es lo que permite saber que, para mejorar en Educación Física, hay que incluirlos en las programaciones del aula.

Mediante un cuestionario, se procedió a realizar una indagación entre los profesionales concernidos, con el fin de comprobar si en sus sesiones se incluían en mayor o menor medida estos cinco aspectos, en apariencia con pocos puntos en común, pero absolutamente imprescindibles, si se contemplan de manera global.

Evidentemente, todavía queda mucho trabajo por realizar. En el diseño de las sesiones de Educación Física, estos cinco conceptos están presentes, pero quizá falte cierta información teórico-práctica y de cómo los maestros pueden ponerlos en práctica. Dentro de las misiones del maestro está la de formarse constantemente.

Por otro lado el currículo debería ser más flexible y permitir a los docentes la adaptación y la inclusión de estos ejes en sus programaciones. Disponer de unos objetivos dirigidos hacia estos elementos, y no solamente hacia el cuerpo y el movimiento, es labor de maestros, puesto que siempre deben intentar mejorar la vida diaria de sus alumnos, resolver posibles conflictos de manera satisfactoria y construir personas sanas y felices.

Para líneas futuras de investigación sería interesante centrarse en alguno de los cinco ejes articuladores y realizar un estudio más profundo y minucioso que permitiera seguir avanzando en el área. Una de las herramientas válidas, originales y novedosas son las propuestas que bimensualmente publica en francés la revista *EP&S*.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bantulá Janot, J. (1998). *Juegos motrices cooperativos*. Barcelona: Paidotribo.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Praxis.
- Bisquerra, R. (coord.) (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Borrero De Castillo, Y., y Barros Agüero, J. (2017). Incremento del dominio conceptual escolar con base en la interdisciplinariedad. *Educación Física y Ciencia*, 19 (1), e024. <https://doi.org/10.24215/23142561e024>. Recuperado de <https://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCe024/8538>
- Campillo Ranea, J. E. (s.f.). La importancia de la educación emocional en las aulas. 11 p Consultado el 3 de octubre de 2018, Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/ab2f1d46-cd27-47f8-b849-e928a701df05>
- Cañizares Márquez, J. M., Carbonero Celis, C. (2016). *La educación física desde la Prehistoria al siglo XXI*. Sevilla: Wanceulen.
- Cemades Ramírez, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en educación infantil. *Creatividad y Sociedad*, 12, 14 páginas.
- Damásio, A. (1996). *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Crítica.
- Díaz Lucea, J. (2010). Educación física e interdisciplinariedad: una relación cada vez más necesaria. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, 33, 7-21.
- EP&S (2018), *Revue d'Éducation physique et du sport* (sitio web). Consultado el 10 de septiembre de 2018. Recuperado de <http://www.revue-eps.com/>
- Espada, M. y Calero, J. C. (2012). La inteligencia emocional en el área de Educación Física. *La Peonza, revista de Educación física para la paz*, 7, 65-69.
- Garaigordobil, M. (2003). *Programa JUEGO 8-10 años: Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*, [CD]. Madrid: Pirámide.
- Goleman, D. (1996, 4ª ed.). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez Cantero, J. A. (2005). Educación y creatividad. *ESE, Estudios sobre educación*, 9, 79-105.
- Identificador del recurso (dc.identifier.uri): <http://hdl.handle.net/10171/8908>
- González Arévalo, C. y Lleixà Arribas, T. (coord.) (2010). *Didáctica de la Educación Física*. Barcelona: Graó.

- Guitart, R. (2003, 12ª ed.). *101 juegos no competitivos*. Barcelona: Graó.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., Holubec, E. & Vitale, G. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, Madrid: Boletín oficial del Estado, nº 295, 10 de diciembre de 2013.
- López Tejada, A. (2005). La creatividad en las actividades motrices. *Apunts, Educación física y deportes*, 79, 20-28.
- MEN Ministère de l'Éducation Nationale (2012). L'enseignement scolaire en France. Col. Les dossiers de l'enseignement scolaire. [En línea]. Recuperado de: [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/dossiers/07/1/2013\\_EnseignementScolaireFrance\\_244071.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/dossiers/07/1/2013_EnseignementScolaireFrance_244071.pdf)
- MENJ Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse (2018). Les programmes de l'école élémentaire. Le sport à l'école élémentaire. Recuperado de: <http://www.education.gouv.fr/cid4363/le-sport-a-l-ecole-elementaire.html>
- ORDEN de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Boletín Oficial de Aragón nº119, 20 de junio de 2014.
- Oña, A. (2005). *Actividad física y desarrollo: ejercicio físico desde el nacimiento*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva.
- Orlick, T. (2001, 3ª ed.). *Juegos y deportes cooperativos: desafíos divertidos sin competición*. Madrid: Popular.
- Pacheco, L. M. (2004). Creatividad, educación e investigación. *Horizontes Pedagógicos*, 6 (1), 80-87.
- Palou, S. (2004). *Sentir y crecer: el crecimiento emocional en la infancia: propuestas educativas*. Barcelona: Graó.
- Parrilla, Ángeles (2001): Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia [Entrevista a Mel Ainscow], *Cuadernos de Pedagogía* nº 307, pp.44-49.
- Ramírez Valbuena, W. A. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 30, 211-230. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>

- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23<sup>a</sup>.ed., actualizado en 2017). En línea. Consultado el 25 de octubre de 2018 en: <http://dle.rae.es>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid: Boletín Oficial del Estado, núm. 52, 1 de marzo de 2014.
- Resolución de 12 de abril de 2016, del Director General de Planificación y Formación Profesional por la que se ofrecen orientaciones sobre los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias clave por cursos*, establecidos en la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Recuperado de: <http://www.educaragon.org/noticias/noticias.asp?idNoticia=11517>
- Ríos Hernández, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte*, 9, 83-114.
- Rodrigo Martín, I. y Rodrigo Martín, L. (2012). Creatividad y educación. El desarrollo de la creatividad como herramienta para la transformación social. *Prisma social, revista de investigación social*, 9, 311-351.
- Ruano, K. (2004). *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental*. (Tesis doctoral). Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de [http://oa.upm.es/451/1/KIKI\\_RUANO\\_ARRIAGA.pdf](http://oa.upm.es/451/1/KIKI_RUANO_ARRIAGA.pdf)
- Trigo Aza, E. (1998). Juego y creatividad: dos asignaturas pendientes en la Educación Física del tercer milenio. En R. Martín, M. González, J.L. Salvador y M. Vicente (eds.), *Educación Física e deporte no século XXI, VI Congreso galego de E.F.*, (vol. 1, pp. 269-279). La Coruña: Universidad de La Coruña.
- UNESCO (2015) Carta internacional revisada de la educación física, la actividad física y el deporte. Recuperado de: [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13150&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Vallés, A. (2008). *La inteligencia emocional de los padres y de los hijos*. Madrid: Pirámide.

Vázquez, F. J. (s.f.). Valores en educación física ¿siempre positivos? [entrada de blog, consultado el 13 de septiembre de 2018]. Recuperado de: <https://www.elvalordelaeducacionfisica.com/valores-en-educacion-fisica-positivos-o-negativos/>

Velázquez Callado, C. (2013). *La pedagogía de la cooperación en Educación Física*. Armenia (Colombia): Editorial Kinesis.

Velázquez Callado, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 28, 234-239.