



REVISIÓN

¿ES POSIBLE UNA (VERDADERA) COMPETENCIA CLAVE RELACIONADA CON LO MOTRIZ? LA COMPETENCIA CORPORAL

Ángel PÉREZ-PUEYO¹, Oscar GARCÍA BUSTO², David HORTIGÜELA
ALCALÁ³, Mónica AZNAR CEBAMANOS⁴ y Sònia VIDAL VALERO⁵

Universidad de León, España¹
IES Pérez de Ayala. Oviedo, España²
Universidad de Burgos³
Universidad de Zaragoza⁴
Escola La Vinyala. Barcelona⁵

RESUMEN

La Educación Física continúa luchando por el reconocimiento social desde hace años. En la actualidad, además del aumento de horas, pretende la incorporación de una competencia motriz a las competencias que desde Europa se consideran clave. El objetivo de este artículo es reflexionar acerca de una competencia vinculada a los aspectos motrices, psicomotrices o corporales desde la perspectiva transversal que poseen las competencias clave y no desde el tradicional enfoque propio y exclusivo de nuestra materia. Se analizan los fundamentos de las competencias para ser consideradas clave y la aplicación coherente de las mismas para contribuir al desarrollo verdaderamente integral del alumnado. En este sentido, lo corporal lo consideramos clave, aunque no desde un enfoque motriz propio y exclusivo del área de Educación Física. Por ello, presentamos una serie de justificaciones y argumentaciones para proporcionar, a lo que hemos denominado Competencia Corporal Clave, una serie de dimensiones que pueden ser verdaderamente trabajadas desde todas las materias, contribuyendo así a la misma, al desarrollo integral y a su transferencia a la vida activa y adulta.

PALABRAS CLAVE: Educación física; Competencia; Competencia motriz; Competencia clave.

IS IT POSSIBLE A (TRUE) KEY COMPETENCE ASSOCIATED WITH PHYSICAL APPROACH? THE BODY COMPETENCE

ABSTRACT

Physical Education continues to struggle for social recognition for years. Currently, in addition to the increased hours, it intends to incorporate a motor competence which in Europe are considered key. The aim of this article is to reflect on a competence linked to the motor, psychomotor or physical aspects from the perspective transverse which have key competencies and not from the traditional approach of our subject. The fundamentals of key competencies to be considered are discussed as well as the consistent application of them to contribute to the overall development of students. In this sense, we consider body area how a key aspect, but not from an exclusive approach the area of Physical Education. Therefore, we present a series of justifications to provide, what we have called Corporal Competence Key. A number of dimensions that can be worked from all subjects are shown. This contributes to the integral development and transfer to active student and adult life.

KEYWORDS: Physical education; Competence; Motor competence; Key competence.

Correspondencia: Ángel Pérez-Pueyo. Email: angel.perez.pueyo@unileon.es

Historia del artículo: Recibido el 30 de mayo de 2016. Aceptado el 10 de junio de 2016

Sedentarismo, pandemia de sobrepeso y obesidad, incluida la infantil que alcanza niveles del 43% con un 24,6 de sobrepeso y un 18,4 de obesidad (Ortega & López-Sobaler, 2014), con menos de la mitad de la población practicando ejercicio físico de forma regular (CSD, 2015)... Y, sin embargo, seguimos con dos horas de Educación Física semanal y, en algunos casos, incluso una; aunque llegaron a ser tres en primaria.

Desde antes de la Ley Orgánica de Educación (2006) y tras la modificación establecida con la Ley Orgánica para la mejora de la Calidad Educativa (2013), a la Educación Física se le ha negado la posibilidad de tener una competencia básica o clave especialmente vinculada a la misma: La competencia motriz. Si realmente es tan importante, habría que preguntarse ¿en qué estamos fallando? o ¿qué vemos nosotros que el resto de profesores y de la sociedad no ve? Más allá de la importancia del deporte que nadie discute.

Por tanto, no crean que el presente artículo es uno más para lamernos las heridas de la incompreensión social. Ni un artículo en el que se destacan las bondades de la Educación Física. Ni otro más en el que reivindicamos lo injusto que es el sistema educativo con nuestra profesión...

¿Y si nos cuestionamos por qué no nos hacen caso? ¿Y si es porque no somos capaces de jugar con sus propias cartas? ¿Y si reflexionamos sobre si estamos equivocados en algo o no apuntamos hacia el objetivo correcto, ni con los argumentos adecuados?

La intención de este artículo es reflexionar acerca de una competencia vinculada a los aspectos motrices, psicomotrices o corporales desde la perspectiva transversal que poseen las competencias clave y no desde el tradicional enfoque propio de nuestra materia.

Es cierto que contamos con un hándicap, pero no es nuestro, es del sistema. El sistema educativo en España presume de integral aunque, en realidad, no lo es; no es práctico y es en esa falta de práctica donde relega, casi en exclusiva, lo corporal a la Educación Física. Es en este punto donde comienzan parte de los problemas para entender la necesidad de una competencia corporal. Pero resulta que la vida sí es práctica.

En todo caso ¿Hemos captado tu atención?... Pues empecemos.

ANTECEDENTES

Cuando dos años antes de la aparición de la LOE (2006), el mundo de la Educación Física se movilizó para que se incluyera una competencia básica más (la motriz) a las ocho que se iban a establecer, uno de los argumentos del Gobierno y de los representantes de la administración fue que no se podían modificar ni el número ni las competencias establecidas desde Europa. En España no sólo se denominaron básicas en vez de clave, sino que tampoco se denominaron igual. Pero, además, alguna comunidad autónoma (con el beneplácito del Gobierno) decidió añadir una novena competencia, en este caso la emocional (Decreto 69/2007), que reproducía dimensiones de otras ya existentes. En este caso, más pareció ser por una cuestión

de moda que por una verdadera aportación a las ya existentes, sin negar que la emoción es base en el aprendizaje.

En aquel momento, los argumentos que esgrimía el colectivo de la Educación Física no se diferenciaban demasiado de los actuales y el resultado no fue el esperado. Por esta razón no sabemos si deberíamos esperar algo diferente con la movilización de los últimos tiempos en relación a esta temática.

Quizás, la aparición de la disposición adicional 4ª de la LOMCE (2013) haya tenido algo que ver con este movimiento, pues parecía abrir una puerta a la esperanza, al igual que la inclusión del término “competencia motriz” en la introducción de la materia de Educación Física de los Reales Decreto de currículo (RD 126/2014; RD 1105/2015). Sin embargo, ninguno de los dos aspectos parece proporcionar a la Educación Física más de lo que ya poseía.

La Disposición adicional, aunque algunos la quieran interpretar como una apuesta por la tercera e incluso por las cinco horas a la semana de Educación Física a la semana, el texto es claro:

Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento infantil y juvenil. A estos efectos, dichas Administraciones promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo, serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos (p. 97916).

De esta redacción, difícilmente se desprende otra cosa que la coordinación de las acciones que se estimen oportunas para favorecer desde el centro la promoción de la actividad física y dieta equilibrada. Y que, por mucho que nos pese, nada tiene que ver con una competencia clave, más allá de dar al departamento de Educación Física la competencia de coordinarlo; lo cual parece lógico. De hecho, para que no se malinterprete la frase de “la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar”, las administraciones se han dado cierta prisa en establecer *el Sello de vida saludable...*

Esta orden tiene por objeto crear y regular el distintivo de calidad «SELLO VIDA SALUDABLE», para el reconocimiento público de los centros docentes, tanto públicos como privados sostenidos con fondos públicos y privados, que fomenten el aprendizaje de la salud en el ámbito educativo, así como la asunción de prácticas de vida saludable y una Educación Física que permita el adecuado desarrollo personal y social a lo largo de la escolarización de los alumnos (Orden ECD/2475/2015, p. 110412).

Total, nada relevante porque lo que se hace es a nuestra costa y sin más valor que el que cualquiera le quiera dar. Es decir, otra oportunidad desperdiciada para aumentar el número de horas de actividad física en colegios y centros de

secundaria que se queda en una elección particular de aquellos que se molestan en presentar la documentación y optar a dicho sello. Y sin olvidar que todos estos esfuerzos están basados en el altruismo, al no contemplar más dotación de recursos humanos (más profesores, más horas), ni siquiera económicos. Sin embargo, quizás debamos consolarnos con que este enfoque se relaciona con la materia de Educación Física y con su estatus (que no es baladí), pero alejado de la competencia que pretendemos plantear.

Aunque esta disposición en la LOMCE (2013) no ha sido el único aspecto que parece habernos animado a los docentes del área de Educación Física a reivindicar la competencia motriz. La incorporación del término “competencia motriz” y ese *maquillaje praxiológico* que han intentado darle al área (más que discutible por el flaco favor que nos han hecho y que explicaremos a continuación), sólo ha sido una trampa (RD 126/2014; RD 1105/2015). ¿De verdad han pretendido engañarnos o es que directamente ni lo han valorado realmente? En realidad, parece un engaño para tenernos entretenidos desviando nuestra atención de los aspectos realmente importantes que debían preocupar a nuestro colectivo como que la materia de Anatomía aplicada se la asignaban a los especialistas en biología y dejaban de lado a los de Educación Física, entre otras.

Pero el verdadero problema del término se encuentra en que al asignárselo al área, se han asegurado de tener el mejor argumento para no poderle dar el carácter transversal que nos gustaría; ya que no debe haber una relación unívoca entre un área y una competencia (RD 1631/2006). Dicho de otro modo, el ofrecernos este término, directamente relacionado con nuestra área, elimina cualquier posibilidad de convertirla en una competencia clave al eliminarle el carácter transversal al dotarle a nuestra área de todo el protagonismo y responsabilidad.

CUESTIONANDO PARA PODER AVANZAR

Nadie duda que la actividad física es cada vez más necesaria y que, además, es un pilar fundamental de la salud; derivando incluso en ahorro sanitario. Entonces, si es tan importante, ¿por qué seguimos siendo una asignatura de segunda? (de hecho, hemos pasado de troncal a específica). Según datos del Consejo Superior de Deportes (diciembre del 2015), la tasa de personas que practican deporte, al menos una vez a la semana, es del 46,2%; menos de la mitad de la población. Demasiado poco.

Definitivamente, pensamos que sigue sin entenderse como algo clave... Pero, ¿que sea clave su competencia implica que deba ser una competencia clave? Sin dudar de la importancia de la actividad física y de las consecuencias de no realizarla, nos cuestionamos si es una competencia clave desde este punto de vista. No debemos olvidar que la competencia clave debe tener un carácter transversal a la que se debe contribuir desde las áreas; y si la competencia motriz es propia y exclusiva de la Educación Física, entonces no podrán contribuir las demás áreas ¿Acaso las matemáticas contribuirán a dominar una técnica de carrera o el baloncesto?

Si queremos afrontar esta cuestión, quizás deberíamos dejar los complejos a un lado y reflexionar desde diferentes puntos de vista.

Para empezar, no podemos sustentar nuestras reivindicaciones en argumentos que apenas se sostienen más allá de nuestras ganas de dar prestigio a nuestra mate-

ria. Si de verdad pretendemos convencer a las “altas instancias”, habría que dirigirse a Europa y no a nuestros legisladores para explicar qué pueden aportar las demás áreas a nuestra competencia (para ver su carácter transversal y no específico), qué aspectos motrices, corporales o psicomotrices son fundamentales para el desarrollo integral y para la vida activa y adulta; y sobre todo, cómo se debe plantear implantar de manera progresiva y consecutiva en el sistema educativo.

La nueva vuelta de tuerca proporcionada por la LOMCE (2013) y la Orden ECD 65/2015 no parece proporcionar un enfoque adecuado al remarcar el carácter inductivo (desde las áreas y sin consenso a nivel de centro), la cuantificación de las competencias a través de los perfiles competenciales en un intento vano de proporcionar una ficticia calificación, y la falta percepción de que estamos trabajando y evaluando por competencias; nada más lejos de la realidad (Pérez-Pueyo, et al., 2013a). De hecho, este giro ministerial sobre el tratamiento de las competencias hacia un enfoque desde las materias (proceso inductivo donde relacionamos aleatoriamente y sin más referencia que nuestra opinión estándares y competencias), así como el establecimiento de los perfiles competenciales de las áreas derivados de esta relación (Orden ECD/65/2015), pone francamente en riesgo el tratamiento transversal, el desarrollo de metodologías activas que implique al alumnado en el proceso de aprendizaje, así como el ansiado trabajo común por proyectos.

Plantear que la relación que los docentes debemos realizar entre las competencias y los estándares (perfiles competenciales) (Orden ECD/65/2015, art.5.5) interviene en algo en el desarrollo competencial del alumno, es lo mismo que pensar que por juntar buenos ingredientes vamos a hacer una comida rica; ojalá. O dicho de otro modo, lo que cada uno de nosotros hacemos en nuestras áreas (aún con una enorme carga de buena voluntad), aunque digamos que trabajamos o que tiene relación con una competencia, si no está coordinado con lo que hace otro profesor en el mismo curso no generará necesariamente un aprendizaje competencial (Hortigüela, 2014).

Pongamos un ejemplo. Cuándo pedimos a nuestros alumnos de secundaria que hagan alguna operación matemática de sumas o restas de tiempos o cuando trabajamos carrera ¿estamos contribuyendo a la competencia matemática? En general, los docentes respondemos que sí, evidentemente.

¿Y si no fuese cierto? ¿Y si en realidad lo que estamos haciendo es pedir al alumno que utilice la competencia matemática que aprendió en los primeros cursos de primaria? Y si es así, ¿qué valor tiene que les hagamos sumar en nuestra clase, más allá de poder hacer lo que les pedimos? Pero si alguien piensa que tiene más valor que el planteado y que más vale algo que nada porque piense “Seguro que le viene bien”... Le recomiendo que mañana se ponga como deberes 50 sumas y restas que seguro que también le viene bien... Bromas aparte, o se delimita a lo que hay que contribuir desde todas las áreas o no hay contribución posible.

Contribuir no es lo mismo que utilizar (Pérez-Pueyo, 2012a) y debemos recordar que nuestro trabajo consiste en conseguir que el alumnado adquiera competencias y eso es imposible si cada docente/área hace las cosas por su cuenta y únicamente relacionado con nuestra materia. Pero, sobre todo, la adquisición de las competencias se produce de manera transversal y no unilateral desde cada área... Razón por lo que la competencia motriz no se puede identificar con nuestra área de manera exclusiva si queremos que pueda llegar

a ser una competencia clave a la que se contribuya desde otras áreas. Debemos proporcionarle contenido y consistencia.

Utilizar implica usar algo que ya se sabe, por lo que probablemente no se aprende nada nuevo. Es algo que el alumno ya posee y lo pone en práctica en nuestra materia porque se lo solicitamos. En relación a una competencia, representa pedirle que haga algo que ya sabe hacer, como exponer oralmente (como él sabe, lo que no implica que lo haga bien) o que presente un trabajo (lo que no significa que el trabajo, estructuralmente y a nivel formal, esté bien realizado).

Contribuir, como establece la RAE (2001), implica “ayudar y concurrir con otros al logro de algún fin”; lo cual implica que los docentes debemos ponernos de acuerdo en qué queremos que se aprenda, cómo y en qué nivel.

En este sentido, existen diferentes enfoques de desarrollo de las competencias, los deductivos y los inductivos (Pérez-Pueyo & Casanova, 2012). Los enfoques inductivos (Escamilla 2008, 2009; Díez-Hernando, 2008; Gómez-Pimpollo, Pérez-Pintado, & Arreaza, 2007; Polo, 2010; Blázquez & Sebastiani, 2009) que parten de las áreas y se desarrollan sin relación entre las materias carecen de enfoque transversal y, por lo tanto, competencial. Sin embargo, un enfoque deductivo (Bolívar & Moya, et al, 2007; Moya & Luengo, 2009; Vázquez & Ortega, 2010, 2011a, 2011b; Zabala & Arnau, 2007), en que a nivel de centro y partiendo de las características del contexto y del alumnado se secuencian las competencias por niveles (Pérez-Pueyo, et al., 2013a), permitirá que las áreas puedan verdaderamente contribuir a las mismas.

ANALIZANDO LA POSIBILIDAD DE INCORPORARLA

Veámoslo con un ejemplo de “lo nuestro”. Si el compañero de matemáticas los bajase al patio para que midan con pasos y calculen un área, podemos pensar que está contribuyendo a nuestra competencia motriz pero, el alumno ya sabe caminar desde hace años, lo que implica que no se está más que utilizando esa habilidad motriz básica. La pregunta es obligada ¿Es posible que caminar forme parte de una **competencia corporal clave** a desarrollar? En principio no lo parece. Todo el mundo sabe caminar cuando llega al colegio, otra cosa es cómo se camina. De igual forma, todo el mundo sabe hablar pero eso no implica necesariamente que se esté mejorando la manera de hablar y, por lo tanto, desarrollando la competencia lingüística cuando se le pide que exponga. Si fuese así, solo por repetir una acción sería suficiente para mejorar; y la realidad nos demuestra que sin el feedback adecuado y la secuenciación en el proceso del aprendizaje no es posible (Hortigüela, 2014). Si cuando pedimos exponer oralmente a los alumnos en nuestra materia no tenemos claro cómo debe hacerlo en un curso concreto y qué aspectos debemos corregir y revisar (además de lo relativo al contenido propio de nuestra materia que es el tema de la exposición), no estaremos contribuyendo a su competencia lingüística (si por hablar mucho en público fuésemos a ser magníficos oradores, todos los profesores lo seríamos... Y la realidad, si somos sinceros, es que no). Pero aún más, si los docentes del mismo curso no ofrecemos a los alumnos que exponen oralmente en diferentes materias el mismo tipo de feedback, en función de unos niveles de exigencia comunes (indicadores secuenciados), las buenas intenciones

de los docentes sólo generaran confusión en el alumnado... como suele ocurrir. Lo lógico es que la secuenciación de los aspectos de la dimensión de expresión oral de la competencia lingüística se concreten en instrumentos de evaluación adecuados para cada curso (ver ejemplos de rúbricas de exposición oral de 1º de ESO a 1º Bach en Sobejano (2015)).

La diferencia fundamental entre el ejemplo de andar y el de hablar/exponer, es que en todas las materias se puede pedir, de manera normal y natural, al alumnado que exponga oralmente; sin embargo, no parece que tenga sentido que se les pida andar y que les corriamos la manera de andar en otras materias que no sea únicamente en Educación Física.

Pero, por otro lado, cuidar el aspecto postural y de relajación puede ser una interesantísima forma de contribuir a esa **competencia corporal** de la que estamos hablando; y más en adolescentes por las transformaciones corporales de la etapa. Al fin y al cabo muchos hemos oído o nos han dicho aquello de ¡ponte recto!, ¡séntate bien! o ¡no saques “chepa”! Y por aquí si podemos dar, entre otras cosas y como veremos más adelante, contenido y sentido a la competencia corporal, porque en todas las áreas se les tiene sentado demasiado tiempo (¿un poco de movimiento en el aula?) y es imprescindible cuidar estos aspectos para el desarrollo posterior y la mejora de la vida cotidiana del individuo. En este último sentido, las cuñas motrices (López-Pastor, et al., 2013; Vaca, 2007) son buenos ejemplos de la posibilidad de incorporarlos en las diferentes áreas como elemento motriz para favorecer la atención y el aprendizaje.

Y hay otro elemento que nos toca bien cerca, metodológico en este caso, la Gamificación. Más allá del tradicional y superficial “aprender jugando”, Yukai Chou iniciador de esta corriente según Prieto (2016), incorpora al aprendizaje aquello que crea adicción a un juego: la recompensa con cada logro (puntos), el desarrollo y logro del deseo de progresar, la curiosidad e impredecibilidad, el completar la tarea, evitar las pérdidas de lo que ya se tiene... Y aunque es evidente que el juego que ahora triunfa es el virtual frente al físico, (íbamos a decir para nuestra desgracia), la gamificación o ludificación abre una puerta a la competencia corporal.

En este sentido, parece evidente el alto componente psicomotriz de muchos de los juegos que se pueden aplicar en las diferentes materias con la intención de generar aprendizaje. Sin embargo, no podemos caer en las garras de la competición como elemento motivador, pues es habitual que cuando se asocian a situaciones de competición intergrupales, suelen generar exclusión en la organización de los grupos (Pérez-Pueyo, 2005). Este hecho nos suele obligar a hacer nosotros los agrupamientos de manera impuesta para equilibrar los equipos, puesto que la intención por ganar les impide actuar desde la solidaridad de elegir grupos equilibrados.

Una alternativa interesante a la competición tradicional es la idea del “marcador colectivo” que nos la proporciona el aprendizaje cooperativo (Orlick, 1990). Éste es una estrategia que aprovecha una típica situación de competición intergrupar para que los grupos colaboren entre sí en contra del profesor o de la marca-objetivo establecida por éste. El hecho de que todo lo realizado por cualquier grupo o miembro del grupo sume para conseguir el objetivo establecido desestima la necesidad de exclusión en la realización de los grupos.

En resumen, no debemos sustentarnos para defender una competencia vinculada con lo motriz sobre pilares que nada tiene que ver con lo competencial (trans-

versal) si pretendemos proporcionar argumentos de peso para que se cuestionen, al menos, su incorporación como una más a las competencias ya existentes.

Pero nuestro trabajo es conocer aquellas cuestiones y problemas que nos puede presentar esta argumentación y los tres argumentos básicos que podrían volverse en nuestra contra: a) La competencia motriz de Ruiz-Pérez es anterior a las competencias básicas y clave; b) Lo que define a una materia no puede ser una competencia clave; y c) La falta de contenido competencial de nuestra materia para que se pueda contribuir desde las demás áreas.

Analicemos cada uno de ellos.

La competencia motriz de Ruiz-Pérez es anterior a las competencias básicas y clave. Diferencia entre capacidad y competencia

Cuando Ruiz-Pérez definía el concepto de competencia motriz, el concepto de competencia básica o clave aún no existía en nuestro léxico educativo. De hecho, el autor intentaba establecer diferencias claras con las tendencias imperantes en aquella época de transición educativa que, también en Educación Física, derivaban de un enfoque conductista basado en la condición física y el deporte como base de área (Ruiz-Pérez, 1995).

En aquel momento nos encontrábamos inmersos en la reforma de la LOGSE (1990) y la evolución hacia el pleno desarrollo integral del individuo (MEC, 1992). Ésta se basaba en el concepto de capacidad, que no conducta, y que Mauri (1991) definía como el poder o la potencialidad que un individuo tenía para desarrollar una actividad entendida ésta en sentido muy amplio, y a través de la cual se identificaban y definían los objetivos (aún en la actualidad). Estas capacidades son de cinco tipos y fueron definidas por Coll (1986) y el Ministerio (MEC, 1992) como cognitivas o intelectuales, psicomotrices o motoras, afectivo-motivacionales o relacionadas con la autoestima y el equilibrio personal, las relaciones interpersonales y la inserción social. Este enfoque, además, dejaba atrás la anticuada taxonomía de Bloom (1983) que no daba importancia a lo psicomotriz; aunque sobre este autor hemos fundamentado una parte importante de nuestra historia didáctica (Pérez-Pueyo, 2005). Sin embargo, Gardner (1998) fue más allá en la concreción o definición de las capacidades pasando de las cinco establecidas por Coll (1986) y el Ministerio (1992) para el desarrollo integral del individuo, a ocho tipos de inteligencias que lo conforman y que se deben desarrollar y potenciar.

En este sentido, la capacidad psicomotriz o corporal nos abre una puerta para argumentar lo competencial puesto que esta capacidad se debía trabajar desde todas las áreas (MEC, 1992), ya que no se vincula con la actividad física en sí.

Estas capacidades se identifican e integran en los objetivos. Sin embargo, la competencia

supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz [...] Las competencias, por tanto, se conceptualizan como un «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. Para que la transferencia a distintos contextos sea posible re-

sulta indispensable una comprensión del conocimiento presente en las competencias y la vinculación de este con las habilidades prácticas o destrezas que las integran (Orden ECD65/2015, p. 6986).

Por ello, podríamos decir que, en función del momento psicopedagógico en el que se encuentra un individuo, éste tiene la capacidad, la potencialidad o la posibilidad de llegar a realizar una actividad pero hasta que no lo demuestre (que no deja de ser lo que consiga saber, saber hacer o ser), no será competente en ese hecho concreto (Pérez-Pueyo y Casanova, 2010).

Un ejemplo. ¿Cuándo son capaces de saltar a comba doble todos los alumnos de una clase? Quizás creamos que nunca, aunque la capacidad para saltar coordinadamente con una o ambas piernas se posee desde los 8-9 años (RD 1344/1991; MEC, 1992). Este aspecto, relacionado con la capacidad motriz y que pertenece a nuestra área, permite que los alumnos consigan demostrar su competencia cuando los docentes facilitemos que lo logren; aunque a algunos les cueste crearlo (Pérez-Pueyo, Hortigüela & Herrán, 2015).

Pero es necesario que comprendamos algo. El alumno no ha conseguido ninguna competencia clave, aunque sea competente saltando. De hecho, ninguna materia ha podido contribuir a que los alumnos salten a comba doble, ni tiene transferencia a otros contextos. Sin embargo, veremos que sí existen posibilidades de trabajo competencial y transversal más adelante.

Lo que define a una materia no puede ser una competencia clave

Si el desarrollo de las competencias clave se diferencia del desarrollo propio de las materias en el carácter transversal de las mismas (que se pueda contribuir desde diferentes materias de manera clara y coordinada), nos debe hacer comprender que si la competencia motriz es específica de la Educación Física la descarta como clave, entendida ésta como transversal (aunque no disminuya por ello su importancia). De hecho, en 2006, se establecía que las competencias no debía tener una relación unívoca entre el área y la competencia (RD 1631/2006); y que la administración nos la haya proporcionado, únicamente la incapacita para ser denominada clave.

Esto establece el nuevo Real Decreto consecuencia de la aprobación de la LOMCE (2013)

La materia Educación Física tiene como finalidad principal desarrollar en las personas su competencia motriz, entendida como la integración de los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y los sentimientos vinculados sobre todo a la conducta motora; para su consecución no es suficiente con la mera práctica, sino que es necesario el análisis crítico que afiance actitudes, valores referenciados al cuerpo, al movimiento y a la relación con el entorno: de este modo, el alumnado logrará controlar y dar sentido a las propias acciones motrices, comprender los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos relacionados con dichas acciones y gestionar los sentimientos vinculados a las mismas, además de integrar conocimientos y habilidades transversales como el trabajo en equipo, el juego limpio, el respeto a las normas, y la seguridad entre otras (RD 1105/2015, p. 480).

En este sentido, el enfoque praxiológico es evidente y se observa la importancia que se le pretende dar a la conducta motriz en la interacción con el medio y los demás (Hernández-Moreno & Riba, 2004; Hernández-Moreno, s.f.; Pacheco, 2011; Sampedro, Sagardoy & Gómez, 2009). Pero, precisamente por ello, si la competencia motriz es específica de la Educación Física, no es clave en el sentido de formar parte de las 7 ya existentes.

Se supone que las asignaturas deben contribuir a las competencias clave, y si la competencia motriz fuese clave, las demás áreas deberían contribuir a ella... Y esto es lo que es difícil de justificar; aunque, como veremos, no imposible (pero desde otro enfoque).

Y para el que crea que es el mismo caso que en la competencia lingüística, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura se han cuidado mucho de no cometer la torpeza de denominar a la competencia específica de esta materia como competencia lingüística, por lo que la han denominado comunicativa. “La materia Lengua Castellana y Literatura tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria” (RD 1105/2015, p. 357). Esto quiere decir que la competencia lingüística puede ser trabajada por el resto de áreas de manera coherente

Y aunque su desarrollo tenga mucho que ver de manera clara con la competencia lingüística, desde los inicios en la LOE (RD1631/2006) el carácter instrumental de la materia le dotaba de esa ambigüedad. Sin embargo, era fácilmente comprensible con un ejemplo que la competencia lingüística no era la lengua pero condicionaba la contribución de las demás materias; y donde los criterios de evaluación servían realmente como referente para la evaluación de las competencias básicas.

Por ejemplo, cuando a un alumno, desde cualquier materia, se le solicita exponer oralmente algo relacionado con la misma, el docente puede hacer dos cosas. Una, valorar el contenido del área solicitado a través de la exposición, en función de la utilización que el alumno haga de su competencia lingüística (dimensión de expresión oral), sea la que sea (alta o baja). O dos, proporcionar feedback sobre su expresión oral y contribuir a la mejora de su competencia lingüística, además de valorar el contenido propio del área solicitado. Si éste es el caso, y para que sea coherente lo que hacen los diferentes profesores que solicitan a un alumno que exponga oralmente en diferentes áreas, será necesario establecer el nivel de competencia que se exige en ese curso para que el instrumento de evaluación utilizado sea común en los aspectos competenciales de la competencia lingüística (secuenciación). Y este nivel de competencia, establecido desde el centro, se deberá determinar en coherencia con el departamento de lengua castellana y literatura y el nivel que se establezca en los criterios de evaluación de curso de la misma (convirtiéndose en el referente para la evaluación) (Pérez-Pueyo, et al., 2013a). Por ello, es necesario recalcar que todas las áreas podemos evaluar (lo que no implica necesariamente calificar) (Pérez-Pueyo, 2012b) esos aspectos relativos a la competencia lingüística, porque desde la Educación Física muchas veces se piensa que eso a nosotros no nos “compete”.

Veremos que esta idea que nos proporciona la competencia lingüística, sin ser la asignatura de Lengua y Literatura, nos abre una verdadera oportunidad de justificar una competencia corporal, que no competencia motriz específica del área de Educación Física, a la que se pueda contribuir desde diferentes áreas.

Falta de contenido competencial

Si eliminamos de la competencia motriz lo que es específico de la materia de Educación Física, la competencia clave que pretendemos añadir se queda sin contenido. Es lo que tiene intentar tener una competencia clave que tenga una relación unívoca con una materia; cosa que no le ocurre a la lingüística, que retirándole lo específico de la materia de Lengua castellana y literatura, le sigue quedando contenido transversal, además del enfoque bilingüe.

Así que, o le dotamos a la competencia de dimensiones o subcompetencias a las que se pueda contribuir desde otras materias o difícilmente se sostendrá nuestra pretensión de justificar una nueva competencia; más allá de nuestras intenciones y empeños para que se le reconozca a la Educación Física lo que no hemos conseguido afianzar desde que en 1990 diéramos un salto de gigante con la asimilación a las demás áreas en categoría... Y que parecemos haber perdido al ser devaluada a la categoría de “específica” en vez de troncal.

JUSTIFICACIÓN DE LA INCORPORACIÓN DE UNA NUEVA COMPETENCIA DESDE LA PROPIA LEGISLACIÓN

La Orden ECD65/2015 justifica las características y requerimientos que deben cumplir las competencias para ser clave. En este apartado, se va a pretender utilizar sus mismos argumentos para dar sentido a una nueva competencia, la corporal.

Las orientaciones establecidas por la Unión Europea, desde el Consejo Europeo de Lisboa (2000) hasta las Conclusiones del Consejo (2009) sobre el Marco Estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación, insisten en “la necesidad de la adquisición de las competencias clave por parte de la ciudadanía como condición indispensable para lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento (p.6986).

En este sentido y como hemos comentado antes, si nos remitimos a los fines de la actual Ley educativa, se expone que los docentes debemos alcanzar “*el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades del alumno*” (LOE, 2006,2013 art. 2.1.a) y ésta consideraba lo psicomotriz o corporal como una de las cinco capacidades esenciales y con las que se expresan los objetivos generales de las etapas. Por ello, parece que si bien las demás capacidades aparecen identificadas de manera clara

La misma Orden ECD65/2015 establece que

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), desde la puesta en marcha del programa PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), plantea que el éxito en la vida de un estudiante depende de la adquisición de un rango amplio de competencias. Por ello se llevan a cabo varios proyectos dirigidos al desarrollo de un marco

conceptual que defina e identifique las «competencias necesarias para llevar una vida personal y socialmente valiosa en un Estado democrático moderno (Definición y Selección de Competencias, DeSeCo, 1999, 2003) (p. 6986).

En nuestro caso, lo que planteamos es un marco conceptual que defina e identifique la necesidad de una competencia corporal (motriz) que complementa a las ya existentes para llevar una vida personal y socialmente valiosa en un estado democrático moderno. Y parece que el componente motriz esté ampliamente justificado, por lo que necesitamos una conceptualización más allá de la identificación de la Educación Física como valiosa si queremos en reconocimiento de la comunidad educativa.

En relación a lo establecido en DeSeCo (2003), éste define competencia como:

la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. La competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (p. 6986).

¿Acaso una competencia corporal no cumpliría perfectamente estos aspectos? ¿Es que la acción eficaz no requiere habitualmente de la necesidad de aspectos psicomotrices o corporales en diferentes contextos y profesiones?

De hecho, continúa comentando algo que, sin duda, requiere de lo motriz:

Se contemplan, pues, como conocimiento en la práctica, es decir, un conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales y, como tales, se pueden desarrollar tanto en el contexto educativo formal, a través del currículo, como en los contextos educativos no formales e informales (DeSeCo, 2003, p. 6986).

Y además, se establece que:

La Recomendación 2006/962/EC, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, insta a los Estados miembros a desarrollar la oferta de competencias clave. Se delimita la definición de competencia, entendida como una combinación de conocimientos, capacidades, o destrezas, y actitudes adecuadas al contexto. Se considera que las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

¿Acaso la competencia corporal no es clave para que todas las personas consigan su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo? ¿Cuántos empleos dependen del dominio de lo manipulativo, del control motriz...? Profundizaremos en ello más adelante.

LO QUE JUSTIFICA LA INCLUSIÓN DE LO CORPORAL COMO COMPETENCIA CLAVE

Lo competencial de la competencia que intentamos incorporar a las ya existente es que ésta es condición indispensable para lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo, vinculado al conocimiento; aspecto clave en la legislación (LOMCE, 2013).

Que haya una materia que parezca guardar una relación unívoca, más directa, no implica que la competencia sea lo mismo. Es necesario diferenciar lo que es Educación Física (la materia) de lo que es competencia corporal. Quizás solo tendría sentido si en vez de competencia motriz, que ya está definida por el propio currículo como de la materia con carácter específico, se estableciese otra (competencia corporal) que sea verdaderamente competencial y a la que se pueda contribuir realmente desde otras materias.

A la competencia que planteamos le pasaría algo similar que a la competencia lingüística, pues pese a haber una materia con la que se podría asignar una relación unívoca (Educación Física), esta posible competencia tendría entidad y contenido (dimensiones) suficiente para diferenciarse de la materia y, a la vez, condicionar su desarrollo desde la coherencia necesaria entre lo que se enseña en cada curso de esa materia y lo que las demás materias pueden contribuir a ella. Este es el reto, que a la competencia corporal puedan contribuir todas las áreas, ya que de no ser así, no es competencia clave o transversal.

¿POR QUÉ DENOMINARLA COMPETENCIA CORPORAL EN VEZ DE COMPETENCIA MOTRIZ?

Cómo se ha procurado demostrar, el término de competencia motriz tiene una trayectoria que nada tiene que ver con las competencias transversales (básicas o claves) establecidas desde Europa. Su aparición en los años 90, tanto desde la perspectiva de Ruiz-Pérez como de la Praxiología, intentaba generar un nuevo giro conceptual a la Educación Física establecido en la reforma de 1990 basada en el desarrollo integral basado en capacidades y no en conductas.

En relación con estas 5 capacidades, Gardner (1998) establece su teoría de las inteligencias múltiples que incorpora, otras hasta 8, como la cinestésico-corporal identificada como la capacidad para utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas; vinculando ésta por ejemplo, a los deportistas, artesanos, cirujanos y bailarines.

Estos aspectos, que en la LOE (2006) se vinculaban a la Competencia de Interacción con el medio físico, en la modificación establecida con la LOMCE (2013) apenas se refleja algo en la **Competencia social y cívica**.

El Ministerio, en su web relacionada con la LOMCE describe con diferentes infografías y explica diferentes competencias. En relación a la Competencias sociales y cívicas, establece que

La competencia social se relaciona con el bienestar personal y colectivo. Exige entender el modo en que las personas pueden procurarse un estado de

salud física y mental óptimo, tanto para ellas mismas como para sus familias y para su entorno social próximo, y saber cómo un estilo de vida saludable puede contribuir a ello.

... Pero nada más.

Por todo ello, necesitamos diferenciar la motricidad de nuestro campo (actividad física recreativa o de competición) de la motricidad que toda persona, independientemente de que haga actividad física o no, requiere para su desarrollo personal; aunque no sea la realización de la actividad física o el deporte que nos gustaría que hiciese y que las investigaciones recomiendan.

En este sentido, la “puesta en marcha” o la aplicación de esta Competencia Corporal Clave tiene varios aliados nada desdeñables. Además de las “cuñas motrices” (López-Pastor, et al., 2013; Vaca, 2007) comentadas anteriormente, Gilbert (2005) habla de cómo algunos profesores “fiscalizan” el aprendizaje haciendo que los alumnos salten de columna en columna cuando representan la división o la multiplicación por diez, y otros comienzan la mañana bailando salsa y no son profesores de Educación Física precisamente. El elemento físico, continua Gilbert, mejora la actitud, la motivación, la concentración (el cerebro con solo levantarse aumenta el oxígeno que recibe en un 15 % en menos de un minuto) y los niveles de energía. Demasiadas ventajas para dejarlo pasar.

Propuesta de definición y dimensiones de la nueva competencia corporal clave.

Como comentamos antes y según la definición de competencia (DeSeCo, 2003), la competencia es la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada, combinando diferentes habilidades, conocimientos, valores, etc con la intención de lograr una acción eficaz. Pero para que esto se logre, en muchas ocasiones es necesaria la coordinación, el manejo de aparatos, la adopción de posturas correctas, de mantener esfuerzos o de seguir ritmos.

Esta competencia corporal que planteamos no es tan nueva ya que tiene mucho de psicomotriz, disciplina limitada y vinculada casi exclusivamente a la etapa infantil cuando la necesidad de sus componentes (tono muscular, postura, equilibrio, coordinación incluso control respiratorio) no caduca e incluso se requiere de una reeducación en el periodo sensible de la pubertad y adolescencia (ESO).

Así pues desde esa perspectiva DeSeCo, definimos Competencia Corporal Clave como la: capacidad para utilizar y cuidar nuestro cuerpo de forma adecuada, disfrutar y expresarse con él.

Algunas de las dimensiones o subcompetencias que deberían ser secuenciadas para que su desarrollo pudiese ser trabajado desde diferentes materias podrías ser: manejar instrumentos, adoptar posturas eficaces (ergonómicas), mostrar coordinación y capacidad rítmica, ser capaz de relajarse, aspectos vinculados a la adecuada alimentación, el mantenimiento de esfuerzos; en definitiva, lo relativo al bienestar personal y colectivo, así como la preocupación por el estado de salud física y mental óptimo, tanto para ellos mismos como para sus familias y para su entorno social próximo, y saber cómo un estilo de vida saludable puede contribuir a ello.

Antes de continuar, queremos remarcar que el único criterio de selección utilizado es que puedan ser abordadas desde más materias que la Educación Física de una forma creíble. Hemos tenido, por tanto, que “quitarnos el chándal” (metafóricamente) para pensar desde otros puntos de vista que no sean exclusivamente el nuestro; lo que nos suele costar bastante.

Tabla 1. Cuadro de dimensiones de la competencia corporal, ejemplo y asignaturas relacionadas

Dimensiones (6)	Ejemplos de aplicación	Materias que podrían contribuir, además de EF
1-Educación postural, ergonomía y orientación espacial.	Cada una de las 28 horas que pasan en el pupitre	Todas
	Orientación Manejo y transporte de pesos	Biología, Física, Tecnología, Geografía, Ciencias naturales
2- Comunicación no verbal	Expresión corporal en las exposiciones orales	Todas
	Teatro	Lenguas (española, extranjeras, autonómicas), y otras que decidan
3- Coordinación en acciones propias y en la manipulación de instrumentos. Precisión	Escritura	Todas
	Manejo de un torno, aparataje de laboratorio, de taller, escultura, tocar un instrumento	Tecnología, Plástica, Química, Física, Música, Ciencias naturales, Biología
4- Ritmo corporal	Bailar	Música
5- Descanso corporal, relajación, concentración y liberación de tensiones.	Técnicas de relajación, de concentración, lecturas en diferentes espacios, masaje	Todas
6-Estilo de Vida Activo: Cuidado y mejora corporal. Salud OMS (física, psíquica y social)	Funcionamiento cardiaco, muscular, digestivo, respiratorio, Estilo de vida activo, Educación sexual	Ciencias de la naturaleza, Biología, Filosofía, Ética, Ciencias naturales, Ciencias sociales
...		

1. Educación postural, ergonomía y orientación espacial:

Uno de los grandes problemas y que se trasladan a la vida cotidiana son las **adopción correcta de posturas eficaces (ergonómicas) o el transporte de pesos (mochilas,...)**. En este sentido, todos los docentes podríamos intervenir, tanto en el aula normal como en los ordenadores, siuviésemos claro qué y cómo se establecen las posturas correctas. Es curioso que muchos docentes creen conocer la manera adecuada de escribir y cuando se les explica, se sorprenden.

También es curioso cómo, sacados de su entorno, nuestros alumnos tienen problemas de orientación no ya en el medio natural sino en una ciudad bien trazada. ¿Es la orientación responsabilidad del profesor de Educación Física porque así figura en nuestro currículo? ¿Es suficiente con estudiar mapas y puntos cardinales sentados en el pupitre?

2. Comunicación no verbal:

Pensando como profesores de Educación Física nos viene a la cabeza la expresión corporal ¿quizás “la cenicienta” del currículo de nuestra materia?, pero abriendo el plano vemos que la comunicación no verbal es, según Mehrabian y Epstein (1972), el 55% de la información que emitimos (siendo el 7% verbal y el 38% vocal (tono, matices...)). Es cierto que su importancia desciende en una presentación profesional ya que Mehrabian se refería a expresar emociones y sentimientos pero no es menos cierto que en la comunicación habitual y en la transmisión de ideas, las emociones están muy presentes. Sin ir más lejos, en nuestras explicaciones a los alumnos o en las famosas charlas TEDx donde, por regla general, los oradores sonríen (12 músculos involucrados). Éste es uno de los puntos fuertes indudables de la propuesta de una competencia corporal clave, nos estamos comunicando permanentemente y tiene mucho que ver con lo social.

3. Coordinación en acciones propias y en la manipulación de instrumentos. A nadie le parece rara la afirmación de que la capacidad para **manejar instrumentos**, vinculada con la motricidad fina, es muy importante en el desarrollo integral del individuo por la cantidad de situaciones de la vida cotidiana en las que es necesaria. En este sentido, el proceso de aprendizaje en diferentes materias tendría mucho más lógica si se llevasen a cabo con la manipulación de aparatos. Ejemplos de ello los tenemos en matemáticas, en Ciencias de la naturaleza, en Química, en Física y, por supuesto, en Tecnología, entre otras; y podemos ver actividades concretas, imaginativas y experienciales en páginas como Pinterest...

4. Ritmo corporal: Mostrar coordinación y capacidad rítmica es otro de los aspectos o dimensiones que pueden ser trabajados desde más de un área. Son evidentes las relaciones, incluso curriculares, existentes en relación al ritmo en Música y Educación Física, aunque se pueden trabajar puntualmente cuando se trabajan otras culturas como ocurre en Inglés y Francés. Algunos docentes de estas materias desarrollan actividades de baile en sus clases para motivar el aprendizaje en actividades de la vida cotidiana e integrar el vocabulario.

5. Descanso corporal, relajación, concentración y liberación de tensiones. ¿Quién no entiende como algo necesario el **ser capaz de relajarse**? Llevar a cabo estrategias y técnicas para conseguir relajarse antes de un examen, para concentrarse en la resolución de un problema o para afrontar con energía una práctica, se antojan fundamentales ¿acaso no sería necesario llevarlo a cabo en todas las áreas?

Como ya sabemos, el sobrepeso y la obesidad son una pandemia, y parte del problema se resolvería con una **adecuada cultura alimenticia**. Por ello, aunque no son demasiadas las materias que podrían contribuir a esta dimensión, son evidentes las de algunas como la biología o nosotros mismos.

La irrupción de los teléfonos móviles a edades cada vez más tempranas y la epidemia de la tecnoadicción están privando a muchos niños y adolescentes de las horas de descanso necesarias. ¿Pretendemos que se pueda aprender correctamente y concentrarse habiendo dormido cinco o seis horas?

6. Estilo de Vida Activo, cuidado y mejora corporal. Salud OMS (física, psíquica y social):

Si el deporte es nuestro ADN, de la Educación Física queremos decir, el estilo de vida activo y la salud es responsabilidad de todas y de cada una de las materias. El cuidado y disfrute del cuerpo, incluida la educación sexual (tema que aún se mueve entre la anécdota y el tabú) también formarían parte de esta dimensión e involucraría a Ciencias de la naturaleza, Biología, Ética, Ciencias naturales y Filosofía.

Expuestas pues las dimensiones de esta nueva competencia corporal (en el currículo, el cuerpo siempre ha estado presente, aunque silenciado en la escuela), quizás algunos profesores puedan pesar: “¡pero esto no está en el currículo de su materia!”... para así justificar que no tienen por qué hacer nada de esto en sus clases ni incorporarlo a su programación... Pero si fuese así, la mayoría no tendríamos que trabajar la expresión oral, las nuevas tecnologías, el trabajo en grupo, los procesos de autoevaluación o el espíritu emprendedor, porque nada de ello está realmente en la mayoría de las materias. En realidad, sólo son aspectos competenciales que se deciden incorporar... Y si los hemos decidido integrar de manera natural ¿por qué no otras como las que planteamos?

El camino hacia una educación más práctica es una realidad y se está aplicando en otros países con modelos educativo de más éxito. Más práctico significa más real y más competente.

En la actualidad, seguimos analizando que más dimensiones se podrían sumar a la competencia corporal y nos planteamos cómo secuenciarlas siguiendo la propuesta de secuenciación que plantea del Grupo Internivelar e Interdisciplinar Actitudes (www.grupoactitudes.com) en la que se intentaría, una vez identificadas todas las dimensiones, concretar qué se podría trabajar en cada curso o ciclo y así plantear una contribución real desde las áreas y cursos.

En ese trabajo estamos y esa es la propuesta que hacemos a todos aquellos que quieran participar.

COMO CONCLUSIÓN INCONCLUSA

Permítannos el juego de palabras: inconclusa se refiere a que tanto las dimensiones como las propuestas concretas no son “cerradas” y se puede y debe avanzar y profundizar en ellas entre todos para dar más consistencia al planteamiento. Por ello, esperamos aportaciones.

Finalmente, la tercera hora (y más) de Educación Física a la semana es legítima y necesaria. No quisiéramos que se nos acuse de herejes, pero pensamos que meter “a calzador” una competencia motriz que no puede ser trabajada desde otras materias es un planteamiento erróneo como ha venido sucediendo y que sólo hace más sordos a los que nos deben escuchar.

Los enormes esfuerzos realizados por los profesores de Educación Física que luchan encarnizadamente por el reconocimiento social no pueden perderse, pero como estamos argumentando desde el principio, el reconocimiento de la Educación Física con más horas semanales y la reivindicación de una competencia clave (transversal) son caminos paralelos pero no el mismo.

REFERENCIAS

- Blázquez, D. y Sebastiani, E. M. (2009) *Enseñar por competencias en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Bloom, B. (1979). *Taxonomía de los objetivos de la educación. Clasificación de las metas educativas. Tomo I. Ámbito del conocimiento*. Alcoy: Marfil S.A.
- Bolívar, A. y Moya, J. (coords.) (2007). Las competencias básicas: cultura imprescindible de la ciudadanía. Carpeta “Construyendo ciudadanía”. Madrid: Proyecto Atlántida. Recuperado de <http://innova.usal.es/courses/CL8b31>
- Coll, C. (1986). *Psicología y currículo*. Barcelona: Laia.
- Consejo Superior de Deportes (2015). *Estadística encuesta de hábitos deportivos en España 2015. Síntesis de resultados*. Subdirección General de Estadística y Estudios, Secretaría General Técnica Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Decreto 69/2007, de 29-05-2007, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla-La Mancha (DOCM, nº 116 de 1 de junio).
- Diez-Hernando, C. (2008). La Competencia Social y Ciudadana en la LOE. Avances en supervisión educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 9. Recuperado de http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=section&id=14&Itemid=63
- Escamilla, A. (2008). *Las Competencias básicas: Claves y Propuestas para su desarrollo en los Centros*. Barcelona: Graó.
- Escamilla, A. (2009). Las competencias en la programación de aula. Infantil y Primaria (Vol. I). Barcelona: Graó.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Hernández-Moreno, J., Jiménez, F., Gómez, A., González, F., Pacheco, J. J., Sosa, G., Gómez-Pimpollo, N., Pérez-Pintado, M. y Arreaza, F. (2007). *Programación, desarrollo y evaluación de las Competencias Básicas*. Consejería de Educación de la Junta de Castilla La Mancha.
- Hortigüela, D. (2014). *Estudio sobre el proceso de implantación y seguimiento de las competencias básicas en los centros educativos de educación secundaria de la ciudad de Burgos. Análisis desde la perspectiva de los equipos directivos y de los docentes de Educación Física*. Repositorio institucional de la Universidad de Burgos. Recuperado de <http://riubu.ubu.es/handle/10259/3588>
- Gilbert, I. (2005). *Motivar para aprender en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Gorrín, A. y Abreu, V. (s.f.). *Acción motriz*. Recuperado de http://www.accionmotriz.com/documentos/fuentes/competencia_motriz.pdf
- Hernández-Moreno, J. y Riba, J. P. (2004). *La praxiología motriz: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: INDE.
- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (B.O.E. nº 238, 4 de octubre de 1990).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (B.O.E. nº 106, 4 de mayo de 2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (B.O.E. nº 295 de 10 de diciembre).

- López, V.M., Torres, D., Álvarez, L., Sánchez, R., Subtil, P., Sutil, M.,...Zapata, P. (2013). Cómo trabajar la motricidad en el aula. Cuñas motrices para infantil y primaria. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Mehrabian, A. & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-523.
- Mauri, T. (1991). Objetivos y contenidos. *Cuadernos de Pedagogía* 183,32-37.
- MEC (1992). *Materiales para la Reforma. Guía General. Secundaria*. Madrid: Servicio de publicaciones.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (B.O.E. nº 25 de 29 de enero de 2015).
- Orden ECD/2475/2015, de 19 de noviembre, por la que se crea el distintivo de calidad de centros docentes Sello Vida Saludable (B.O.E. nº 281 de 24 de noviembre de 2015).
- Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear*. Barcelona: Paidotribo.
- Ortega, R. & López-Sobaler, A. (2014). Estudio ALADINO 2013: Estudio de Vigilancia del Crecimiento, Alimentación, Actividad Física, Desarrollo Infantil y Obesidad en España 2013. Madrid: Agencia Española de Consumo, Seguridad Alimentaria Y Nutrición. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Pacheco, J. J. (2011). El desarrollo de la competencia motriz en la Educación Física escolar. El caso de Canarias. *Acción motriz*, 7, 30-37.
- Pérez-Pueyo, A. (2005). Estudio del planteamiento actitudinal del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE: Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes. León: Universidad de León.
- Pérez-Pueyo, A. (2012a). Las competencias básicas en Educación Física: ¿evaluación o calificación? *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 397(2), 37-49.
- Pérez-Pueyo, A. (2012b). Las competencias básicas en Educación Física: ¿evaluación o calificación? *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 397 (2), 37-49.
- Pérez-Pueyo, A. y Casanova, P. (2012). Análisis de diferentes propuestas de desarrollo de las competencias básicas. *Revista Española de Educación Física y Deportes*. 397, 13-24.
- Pérez-Pueyo, A. (coord), Casado, O. M.; Heras, C.; Barba, J. J.; Vega, D.; Pablos, L....Muñoz, M. (2013a). *Programar y evaluar competencias básicas en 15 pasos*. Barcelona: Graó.
- Pérez-Pueyo, A., (coord.), Heras, C; Barba, J.J.; Casado, O., Vega, D. y Pablos, L. (2013b). *Qué son las Competencias Básicas y cómo se trabajan en España. Diferentes maneras de llevarlas de la teoría al aula. Hacia el Proyecto INCOBA*. León: Actitudes Profesionales S. L.
- Pérez-Pueyo, A., Hortigüela, D. y Herrán, I. (2015). Taller de combas. En F. Ruiz-Juan, J. Sánchez, M. Sánchez, & J. Castro *Centros escolares y municipios promotores de una vida activa y saludable para prevenir e intervenir en el sedentarismo y la obesidad* (p. 189-192). Murcia: FEADF-APEF
- Polo, I. (2010). La evaluación de las competencias básicas. Avances en Supervisión Educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España*. 12. Recuperado de http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=339&Itemid=68
- Prieto, A. (2016). Experimenta lo que es la gamificación y verás lo importante que es que la incorpores a tu enseñanza para que tus alumnos se impliquen y aprendan. Blog Profesor 3.0 sábado, 21 de septiembre de 2013. Recuperado de <http://profesor3punto0.blogspot.com.es/2013/09/experimenta-lo-que-es-la-gamificacion-y.html?m=1>
- Real Academia Española (2001). Diccionario de la lengua española. 22ª edición. Recuperado de <http://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola/sobre-la-22a-edicion-2001>
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE nº 5 de 5 de enero de 2006).
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria(B.O.E. nº 52 de 1 de marzo de 2014).
- Real Decreto 1105/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (B.O.E. nº 3 de 3 de enero de 2015).
- Ruiz-Pérez, L. M. (1995). *Competencia Motriz*. Madrid: Gymnos.
- Sampedro, J., Sagardoy, J. y Gómez, M. J. (2009). Propuesta de evaluación del alumnado en Educación Física.Un enfoque desde la Praxiología Motriz. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 41-45
- Sobejano, M. (2015). Rúbrica de expresión oral (1º, 2º, 3º y 4º de ESO) [documento de descarga]. Recuperado de <http://www.grupoactitudes.com/#!competencias-bsicas-nueva/c1dub>

Vaca, M. J. (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 4-5, 91-110.

Web del Ministerio sobre la LOMCE <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/social-civica.html>

Web del Grupo Internivelar e Interdisciplinar Actitudes <http://www.grupoactitudes.com/>