

# INTERDISCIPLINARIEDAD DE LAS ÁREAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA. LA EDUCACIÓN FÍSICA REFUERZO DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

**Julio Conde Caveda,**

*Profesor de Educación Física en la Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento Didáctica de la Educación Física, Plástica y Musical. Universidad de Cádiz.*

**Milagros Arteaga Checa,**

*Profesora de Educación Física en la Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica de la Educación Física, Plástica y Musical. Universidad de Jaén.*

**Virginia Viciano Garófano,**

*Profesora de Educación Física en la Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica de la Educación Física, Plástica y Musical. Universidad de Almería.*

## Resumen

Pretendemos aportar una propuesta concreta sobre el concepto de interdiscipliniedad de las áreas del currículum de Educación Primaria, en este caso particular de la Educación Física con el área de Lengua Castellana y Literatura.

Justificamos pues el estudio remitiéndonos a los modelos de aprendizaje y enseñanza: modelos conductuales, cognitivos e interactivos, destacando a los principales autores que aportan de una forma u otra aspectos interesantes para el desarrollo del presente trabajo. Desde todas las perspectivas defendemos que la interdiscipliniedad, sustentada por la significatividad de los aprendizajes y la globalidad, es un principio clave, básico y fundamental en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, donde los conocimientos y las competencias que se adquieran en el aula puedan ser utilizados en cualquier situación de la vida cotidiana que lo requiera.

Finalmente planteamos como ejemplo y de forma práctica como la Educación Física puede hacer de refuerzo al Área de Lengua Castellana y Literatura. Hacemos una propuesta real partiendo de los objetivos que plantea el Decreto 105/1992 de 9 de junio de 1992 en el Área de Lengua Castellana y Literatura y proponemos actividades significativas, jugadas y motivantes

## Palabras clave:

educación integral, interdiscipliniedad, educación física, globalidad.

## Abstract

*We hope to provide a concrete proposal on the idea of interdiscipline in the primary education timetable, in particular Physical Education with Spanish Language and Literature.*

*We substantiate the study referring to models of learning and teaching: conducive, cognitive and interactive models, emphasising the main authors who, in one way or another, provide interesting aspects for the development of this work. From all angles, we defend that interdiscipline, supported by the significance of the training period and its completeness, is a key principal, basic and fundamental in all processes of teaching-learning, where the knowledge and aptitudes learnt in the classroom can be used in any everyday situation where it is needed.*

*Finally, we discuss as an example and in a practical way, how Physical Education can be a reinforcement to Spanish Language and Literature Area. We make a concrete proposal, based on the objectives in Decree 105/1992 of 9th June 1992, in Spanish Language and Literature, and we propose significant, motivating and played activities, which depend on the Area of Physical Education, for full development of these aims.*



que dependen del Área de Educación Física para desarrollar integral y sobre todo de forma interdisciplinar dichos objetivos.

Con el presente trabajo pretendemos aportar una propuesta concreta sobre el trabajo de la interdisciplinariedad de las áreas del currículum de Educación Primaria. Para ello desarrollamos una propuesta de trabajo interdisciplinar entre las áreas de Educación Física y la de Lengua Castellana y Literatura reforzando lo que nos fundamenta el Diseño Curricular de Primaria.

Trabajamos los objetivos de Educación Física sin perder de vista la posibilidad de desarrollar al mismo tiempo objetivos de otras áreas, aunque nosotros dentro de nuestras sesiones y Unidades Didácticas enfoquemos la evaluación a la consecución de los objetivos del área de Educación Física por encima de los de otras áreas que puedan estar reflejados en la realización de actividades propuestas por nosotros. De la misma forma, las demás áreas podrían optar por planteamientos que vayan en la misma línea de trabajo, dando prioridad a la consecución de los objetivos de su área, sin perder de vista la posibilidad de trabajar en todas las áreas de un modo interdisciplinar globalizado y significativo, adecuado al entorno real al que se enfrenta el alumno/a.

Para justificar la importancia de la interdisciplinariedad es necesario remitirnos a los modelos de aprendizaje y de enseñanza, ya que caracterizan la base de éstas estructuras. Cabe destacar la visión que cada una de las tendencias o modelos de aprendizaje tienen sobre el tema, determinando que todos ellos de un modo u otro resaltan la importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Resaltaremos los tres tipos de modelos del aprendizaje destacando los aspectos relacionados con la interdisciplinariedad.

Los primeros modelos a tratar serán *los conductuales*, pero antes de ello destacaremos una serie de supuestos básicos que tienen en común todas las tendencias que se incluyen dentro de éstos modelos. Según Vidal, JG:(1)

*Principio de equipontencialidad:* donde las leyes del aprendizaje son aplicables a cualquier ambiente, especie e individuos.

*Principio de correspondencia:* los fenómenos internos del organismo no pueden ser otra cosa que el reflejo de los estímulos que provienen del medio externo.

*La convicción ambientalista:* el aprendizaje no es una cualidad intrínseca del organismo, sino que precisa ser impulsado por el ambiente que lo inicia y controla.

*La concepción atomista y elementalista de la conducta:* toda conducta es reducible a una serie de asociaciones entre elementos simples.

Dentro de las modalidades conductuales destacaremos la del aprendizaje por condicionamiento operante, planteada por Skinner, que plantea los siguientes tipos de aprendizaje, el moldeamiento, el modelamiento y el encadenamiento, caracterizándose este último por la asociación entre sí de un conjunto de respuestas, determinando que el hecho básico en la constitución de los comportamientos encadenados es la asociación con estímulos reforzadores. Es por lo que al aportar estímulos en nuestra materia deben de tener un enfoque que relacione y favorezca ese proceso de encadenamiento, puesto que ello dará la significatividad al proceso.

Gagne(2) (1977), como precursor de otra corriente dentro de éstos modelos, destaca unas categorías y dominios de los aprendizajes que pasamos a detallar a continuación:

1. Aprendizaje de señales.
2. Aprendizaje por estímulo-respuesta.
3. Aprendizaje por encadenamiento.
4. Aprendizaje por asociación verbal.
5. Aprendizaje de discriminaciones múltiples.
6. Aprendizaje de conceptos.
7. Aprendizaje de principios.
8. Solución de problemas.

Dentro de este proceso, cuando se llega al aprendizaje de conceptos, el autor establece que va a venir determinado dicho aprendizaje por grupos de objetos y acontecimientos diferentes, de los cuales el sujeto abstrae alguna cualidad, de manera que su respuesta es controlada por esos rasgos. En el aprendizaje de principios, que sería el siguiente paso en el proceso de aprendizaje, los conceptos se encadenan entre sí creando cadenas o secuencias y dichas cadenas provocarán la aparición o presencia de una regla o principio. Los conceptos y situaciones cercanas al sujeto no se dan de forma aislada en relación a cada una de las materias o áreas de aprendizaje, sino que aparecen relacionadas destacando siempre un cierto predominio de alguna de ellas pero sin perder de vista su complementación, por lo tanto los principios y reglas que se establecen en el aprendizaje también asumen esta característica de globalidad que provocará que los aprendizajes que aparezcan en el sujeto destaquen el factor de interdisciplinariedad. Este será el único modo de que al llegar al punto 8 "solución de problemas", destacado en la teoría de Gagne dentro de las categorías y dominios de los aprendizajes, el establecimiento de relaciones entre dos o más principios o reglas elaborados en la categoría anterior (nº 7, aprendizaje de principios) se llevará a cabo correctamente si dichos aprendizajes se han obtenido ajustados a la realidad interdisciplinar en la que nos encontramos.



Cabría destacar a continuación cual es el momento en el cual se van produciendo este tipo de relaciones interdisciplinares. Para ello y a modo aclaratorio estableceremos los procesos de aprendizaje descritos por Gagne y que expone Araujo y Chadwick(3) (1988) en los cuales se establecen las fases por las que pasan los aprendizajes:

Fase 1: *Motivación*: constituidas por las expectativas del sujeto frente a la actividad a realizar.

Fase 2: *Aprensión*: es el momento en el que selecciona los aspectos estimulares que considera relevantes.

Fase 3: *Adquisición*: la información es transformada, por medio de la codificación, para ser almacenada de forma operativa.

Fase 4: *Retención*: es la unidad aprendida, codificada y almacenada. Permanece en la memoria a largo plazo sin que su intensidad disminuya, debilitándose con el tiempo.

Fase 5: *Evocación*: van a operar los procesos del recuerdo, o recuperación del almacén de memoria a largo plazo.

Fase 6: *Generalización*: intervienen en esta fase los procesos de transferencia del aprendizaje, en los que se va recuperar contenidos adquiridos en situaciones o contextos diferentes del actual.

Fase 7: *Desempeño*: el sujeto da una respuesta donde muestra lo que ha aprendido, haciendo posible por otro lado la retroalimentación.

Fase 8: *Retroalimentación*: consiste en la propia percepción del que aprende sobre si sus acciones han alcanzado o no los objetivos previstos.

De todo el proceso de aprendizaje definido por estos autores abordamos la fase de generalización (fase 6). En ella se resalta la importancia que tiene la transferencia a la hora de establecer relaciones entre diferentes tipos de contenidos que partían de situaciones o contextos diferentes. Estas variaciones de situación o contexto pueden referirse tanto a contenidos de un mismo área, como a contenidos enclavados en áreas diferentes, y en los dos casos sabemos que vamos a encontrar momentos en los que la interrelación va a ser una premisa fundamental para su comprensión y significatividad.

Respecto a los contenidos de enseñanza, uno de los rasgos fundamentales del modelo de enseñanza conductista destacados por Resnick y Ford(4) (1990) sería:

- Analizar las capacidades que pretende promover el currículum de una manera profunda, con el fin de

llegar a establecer un conjunto detallado de conexiones que pasarán a convertirse en los objetivos de la instrucción.

Cuando estos autores hablan de conexiones, podrían referirse a los vínculos que deben tener los aprendizajes respecto a los diferentes tipos de contenidos y de este modo obtener con una mayor eficacia y profundidad el desarrollo de los objetivos previstos en el currículum. Asimismo, Thorndike(5) resalta la idea de que el aprendizaje procede del fortalecimiento de vínculos mínimos entre los contenidos que se van acumulando. Por su parte, Araujo y Chadwick (1988) señalan que para Gagne son cinco las capacidades que deben interrelacionarse constituyendo los contenidos básicos de la enseñanza: la información verbal, la habilidad intelectual, las estrategias cognitivas, las actitudes y las habilidades motoras. De este modo los aspectos metodológicos para esta corriente deben tener en cuenta al mismo tiempo tanto la estructura interna de los contenidos del aprendizaje, como aquellos factores que faciliten la atención, la transferencia, la interrelación, etc. Atendiendo a que la cantidad de transferencia depende del método de enseñanza que se haya empleado, por lo tanto, la transferencia no es automática ni fija, sino que depende del enfoque que se de a las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a los *modelos cognitivos* de base piagetiana intentaremos destacar las premisas de su ideología que ayudan a la fundamentación del tema que nos aborda. La idea inicial respecto al desarrollo y aprendizaje para esta corriente, parte de que la probabilidad de asimilaciones nuevas crece en función de las combinaciones entre los esquemas de asimilación ya constituidos. Los requisitos básicos para ordenar el proceso de enseñanza de la metodología en los modelos Piagetianos (Araujo y Chadwick, 1988) deberán ser:

1. Las situaciones educativas deben promover la interacción global con el ambiente (aprendizaje operatorio).
2. Las situaciones educativas deben promover la construcción personal del conocimiento (constructivismo).
3. Las experiencias de aprendizaje deben permitir poder ligar la parte de la realidad que uno está estudiando con un universo conceptual más amplio (globalismo; interdisciplinariedad)
4. Las experiencias de aprendizaje deben partir de las necesidades e intereses propios de los niños, de manera que éstos las perciban como útiles (funcionalismo).
5. Los procedimientos de aprendizaje deben seguir las pautas de la evolución natural del niño.



6. Las experiencias de aprendizaje deben estructurarse de manera que se priorice o prime la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento (aprendizaje interactivo).
7. Las situaciones de aprendizaje han de primar la toma de conciencia de la contradicción o conflicto, ya sea entre los puntos de vista propios y la realidad exterior, ya sea entre los puntos de vista de unos y otros, ya sea entre distintos esquemas explicativos de uno mismo.
8. Actividades de aprendizaje que permitan que cada alumno se desenvuelva desde su propio nivel de entrada.
9. El profesor debe poner buen cuidado en que los contextos operatorios tengan ciertas similitudes entre sí, puesto que son ellos los que determinan la generalización de los aprendizajes.

El propio reflejo de los principios de su metodología deja constancia de la importancia del tema que nos aborda.

Pasamos pues a intentar ver el enfoque que dan los *modelos interactivos* a la interdisciplinariedad. La corriente más destacable sería la del "aprendizaje significativo" de Ausubel D.P., Novak y Hanesian (1983)(6) en la que el aprendizaje aparece como la resultante de la interacción entre las estructuras del conocimiento presentes en el sujeto y las nuevas informaciones a las que se enfrenta. Determinan que el aprendizaje significativo es aquel que se produce cuando se establece una relación sustancial entre lo nuevo y las estructuras previas del conocimiento existentes en el sujeto; esto sólo se produce si se dan tres condiciones básicas en la situación de aprendizaje:

- La materia de aprendizaje ha de ser potencialmente significativa.
- Supone una relación sustantiva entre lo ya conocido y aquello por conocer, el sujeto debe contar con la existencia de ideas inclusoras que actúen como elementos integradores.
- Requiere de un esfuerzo importante por parte del sujeto que aprende.

Una vez dadas estas condiciones, Ausubel plantea tres tipos de aprendizaje significativo:

1. Aprendizaje de representaciones.
2. Aprendizaje de conceptos.
  - 2.1. Formación de conceptos: se produce abstractuyendo regularidades observadas en la experiencia concreta.

2.2. Asimilación de conceptos: las nuevas informaciones interactúan con la base de conocimientos previos:

Aprendizaje subordinado: el nuevo concepto queda subsumido dentro de otro más inclusivo.

Aprendizaje supraordinado: genera un nuevo y más general e inclusivo concepto.

Aprendizaje combinatorio: el nuevo concepto no se relaciona con los anteriores de manera jerárquica, sino que ocupa un mismo nivel en la estructura.

3. Aprendizaje de proposiciones.

Dentro de los aspectos metodológicos de los modelos interactivos y una vez destacados los tipos de aprendizaje significativo que puede haber.

Ausubel(7) destaca unos principios fundamentales que deben de cumplirse en todos ellos:

- Los contenidos del aprendizaje deben ser presentados a los alumnos de manera significativa tanto desde el punto de vista lógico como psicológico.
- Deben emplearse contenidos introductorios perfectamente claros, estables, relevantes e inclusivos, que habrán de servir al alumno para estructurar la información nueva de una manera jerárquica.
- La instrucción ha de hacer explícitas ciertas relaciones entre ideas, resaltando sus similitudes y diferencias, con el fin de favorecer la reconciliación integradora.

En esta misma línea, Feuerstein (1980)(8) propone un nuevo modelo didáctico basado en los siguientes principios:

- Las actividades de aprendizaje deben partir siempre de una explicitación de los objetivos que persiguen, del sentido final de estos objetivos y de su asunción recíproca por profesor y alumnos.
- Los alumnos deberán desarrollar actividades individuales que se vean seguidas del intercambio de puntos de vista entre ellos y el profesor.
- Los intercambios de puntos de vista deben favorecer la elaboración de principios generales que trasciendan la situación concreta.
- La generalización de los principios elaborados debe llevarse a situaciones diversas.
- Como se ha podido resaltar en los tres modelos de aprendizaje y enseñanza, de un modo u otro o defendido desde diversas perspectivas, la interdisciplinariedad es un principio clave, básico y fundamental que



debe estar presente en todo proceso educativo tal y como lo marca la Reforma.

A continuación abordaremos lo que la reforma establece en el Decreto 105/92 de 9 de junio de 1992, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía.

Es importante saber qué pretendemos al llevar a cabo el currículum en Primaria, teniendo en cuenta que el sistema educativo es el encargado de proporcionar una serie de actividades planificadas y dirigidas intencionalmente para facilitar el aprendizaje. El currículum será, por tanto, nuestra guía en la que están inmersas un conjunto de propuestas de acción y de hipótesis de trabajo, contrastables en la práctica educativa que va a permitir desarrollar al profesorado su propia actividad en un marco de referencia actualizado y científico, a la vez que contribuye eficazmente a la innovación educativa.(9)

La educación escolar tiende a desarrollar en los niños y niñas las capacidades y competencias necesarias para su participación activa en sociedad que supondrá la interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos. El aprendizaje, como motor de desarrollo de las capacidades intelectuales de los alumnos/as, se produce cuando un conocimiento nuevo se integra en los esquemas de los conocimientos previos, pero para que esto se produzca el alumno tiene que ser capaz de establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y los que ya posee, o incluso, entre los que le puedan dar los profesores de las diferentes áreas.

Los alumnos/as van a acceder a un nuevo conocimiento a través de una tarea que no sea arbitraria, sino que tenga sentido para ellos y pueda ser asumida intencionalmente. El trabajo cooperativo entre iguales favorece la movilización de esquemas de conocimiento y el aprendizaje significativo, al que hacíamos alusión anteriormente, para que los conocimientos y las competencias que se adquieran en el aula puedan ser utilizados en cualquier situación de la vida cotidiana que lo requiera.

La intervención educativa es una forma de interacción social que tiene como función facilitar el aprendizaje y guiarlo hasta conseguir su autorregulación. Por tanto, el objetivo último de los procesos de enseñanza-aprendizaje es hacer contribuir en los alumnos/as la consecución de los procedimientos habituales de regulación de la propia actividad de aprendizaje, para que su progreso sea lo más eficaz posible, con autonomía, en la adquisición de nuevas competencias y conocimientos.

Nos ajustamos, por tanto, al nivel de desarrollo real de los alumnos, sabiendo que los niños/as de seis a doce años van a adquirir una autonomía creciente tanto motriz como intelectual y personal, desarrollando las posibilidades de representación y pensamiento en relación con la interacción social, favoreciendo la expresión y la comunicación, y contribuyendo a la progresiva diferenciación de las relaciones con los demás. Se intensifican las relaciones con los iguales que va a ser una importante fuente para el aprendizaje y el desarrollo.

Por ello, el currículum como nos indica el Decreto de Educación Primaria, es único para toda la enseñanza obligatoria en cuanto que constituye un marco de referencia común, pero al mismo tiempo se le concibe lo suficientemente abierto y flexible como para hacer posible su adaptación a cualquier contexto o situación específicos.

A la hora de establecer los contenidos en el marco de la enseñanza Primaria y lo que se va a llevar a cabo en la práctica educativa, el tratamiento de hechos y de conceptos no se puede separar de los procedimientos y actitudes correspondientes. Por tanto se observa un planteamiento integrado de los contenidos con la intención de establecer relaciones sustantivas entre ellos, dentro de una visión integradora del acto didáctico. El trabajo de aula o patio se va a estructurar mediante propuestas globalizadoras donde todas las áreas tienen algo que aportar. Es por tanto objetivo de nuestro interés, analizar cuales pueden ser estas propuestas interdisciplinarias que indica el Decreto y como se pueden llevar a cabo de forma coherente y lógica para cumplir de la forma más objetiva posible las bases y principios del diseño curricular.

Metodológicamente se va a ofertar una diversificación en la utilización de los medios, se van a ofertar y utilizar las ricas y atractivas posibilidades para enriquecer el desarrollo del aprendizaje teniendo en cuenta que el protagonista es el alumno. A pesar de ello, debemos buscar formas variadas de ofertar la actividad al alumno/a, actividades que proponemos al final del artículo, con las que se pueden conseguir un alto nivel de motivación por su elevado carácter de significatividad, y que pueden sumarse al bloque de medios utilizados para el proceso de enseñanza-aprendizaje constituyendo una importante alternativa a la búsqueda desesperada de distintos medios que buscan en definitiva cumplir con el mismo objetivo con el que cumple nuestra propuesta, que sería el de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje al alumno/a. En definitiva, en esta etapa los planteamientos metodológicos deben tener un carácter globalizador que fomenten en un alto grado la motivación del alumno/a por la actividad.

Es indispensable que existan propuestas múltiples y variadas para estimular la actividad y como establecen varios autores (1983), citados por Castañer y Camerino,(10) "el enfoque



global aporta mayor dinamismo a la hora de interpretar un modelo metodológico de intervención, ya que tiene la ventaja de identificar no sólo los elementos de un proceso de enseñanza, sino de establecer la red de relaciones que los unen entre sí". También Aracil(11) (1986) explica: "Este tipo de tratamiento global implica que tanto los objetivos de área, los contenidos y los métodos y fórmulas de evaluación mantienen mutuas e intensas interacciones pedagógicas y son partes de un mismo sistema."

No se deben sumar aprendizajes sin sentido o acumular nuevos elementos a las estructuras cognitivas o motrices del alumno, sino que los aprendizajes se deben relacionar de forma significativa con aquello que el alumno ya sabe, incluso con aquello que en cada área está descubriendo, y relacionarlo con una base motriz para rodear al niño/a de un ambiente motivante y divertido para que ese proceso de enseñanza-aprendizaje sea más dinámico y efectivo.

Para llegar a la idea de globalidad Díaz, J. (1994)(12) cita unas pautas necesarias entre las que destacamos como indispensable: que las programaciones se lleven a cabo de forma conjunta con el equipo de profesores del área, del nivel, ciclo o etapa con el fin de determinar los ejes de globalización alrededor de los cuales se organizarán los objetivos, contenidos y actividades de las unidades didácticas. Hay que partir siempre de la realidad y de los conocimientos y experiencias del grupo-aula y de cada alumno. Según el autor citado, ése debe ser el marco referencial que permitirá establecer la globalización de nuevos aprendizajes. Así también Escaño, J. y Gil, M. (1994)(13), hacen referencia a que los profesores tienen que adaptar, seleccionar y organizar los contenidos en los diferentes niveles cuidando las actividades que se van a dar en cada curso, secuenciando y relacionándolos en sus programaciones.

Las diferentes situaciones que debe plantear el profesor han de basarse en llevar un sentido de exploración por parte del niño sin olvidar el aspecto orientador del educador. La pedagogía del descubrimiento va a ser la que en la reforma educativa refuerce los aprendizajes significativos tanto del área de Educación Física como de las demás, con las cuales queremos tratar para hacer cumplir el concepto interdisciplinario con el que se debe desarrollar la enseñanza-aprendizaje en esta etapa escolar.

En cuanto a la relación de la motricidad con otros aprendizajes escolares, Cratty (1986), nos aporta argumentos sólidos con los estudios realizados en la búsqueda de relacionar los elementos perceptivos, motrices, verbales y cognitivos.

Es nuestra intención plantear de forma práctica cómo la Educación Física puede ser un refuerzo al área de Lengua

Castellana y Literatura como ejemplo, corroborando así los planteamientos antes citados.

El Área de Lengua Castellana y Literatura, como todas las áreas, plantea una serie de objetivos para cumplir, y nosotros pensamos y demostramos a continuación como de la mayoría de los objetivos se pueden proponer actividades jugadas, motivantes, que dependen del Área de la Educación Física para desarrollar integral y sobre todo de forma interdisciplinar dichos objetivos. Para que esto se lleve a cabo los profesores de Educación Física y los de Lengua y Literatura se deben poner en contacto para determinar las pautas de colaboración a seguir en el desarrollo de los contenidos de la materia y, en definitiva, en el cumplimiento de los objetivos de Área.

Por tanto, vamos a plantear una sesión de Educación Física donde se corrobore el planteamiento antes citado para cumplir lo más fielmente posible lo que establece la Ley de Reforma Educativa.

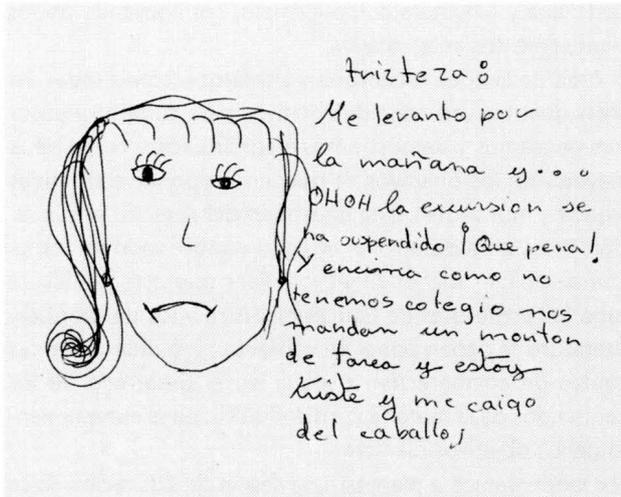
*Comprender mensajes orales, escritos y diferentes tipos de mensajes contruidos con signos de diferentes códigos y en diversos contextos y situaciones, y ser capaz de aplicar la comprensión de los niños a nuevas situaciones de aprendizaje.*

Con este objetivo se pretende que el niño interprete adecuada y personalmente mensajes orales y escritos (iconos, cromáticos, gestuales etc.).

1. Por parejas, uno de la pareja expresa un sentimiento y el compañero debe adivinar qué sentimiento ha expresado. Plantear cinco sentimientos y apuntar en un papel que sentimiento ha expresado. Cambio de funciones.
2. Por parejas, un compañero hace un dibujo en un papel que signifique algo. El compañero intenta reproducir ese dibujo con el movimiento.

*Construir y expresar mensajes orales, escritos y distintos tipos de mensajes considerando signos de diferentes códigos, de acuerdo con las finalidades y situaciones comunicativas potenciando el uso creativo de la lengua y el desarrollo gradual de un estilo propio.*

Se trata de potenciar el uso creativo de la Lengua como agente de satisfacción y afirmación personal y de acercamiento a la realidad. Superar inhibiciones, crear expectativas favorables a la expresión y el dominio de determinadas destrezas que contribuyen a la mejora de la competencia comunicativa.



Dibujo 1. El alumno realiza la representación gráfica del gesto creando su historia personal, mientras su compañero expresa corporalmente esa historia.



Foto 1. Los alumnos/as se desplazan representando diferentes animales con el adjetivo propuesto.

3. El compañero que ha adivinado el sentimiento escribe sobre cada uno de ellos intentando conectar unos con otros en su historia personal. El compañero expresará con el cuerpo y el movimiento dichos sentimientos que son narrados como un cuento. (Dibujo 1)

4. Cuando todos la tengan finalizada la historia deberán formar grupos de 5 para contársela unos a otros. Una vez realizado, cada uno la expondrá a sus compañeros debiendo éstos representar la historia con el cuerpo lo más fielmente posible. El profesor evolucionará por todo el gimnasio para orientar y ayudar a los alumnos a concretar su historia en el caso que fuera necesario.

Se elegirán unas cuantas historias para que posteriormente representenlas delante de toda la clase.

*Valorar y hacer uso reflexivo de la modalidad lingüística andaluza en sus diferentes modos de expresión, en el marco de la realidad plurilingüe del estado español y de la sociedad como un hecho actual enriquecedor.*

Deben saber que hay muchas formas de hablar en el Estado español. Se debe adecuar el lenguaje escolar a la forma de hablar de los alumnos.

5. Un solo grupo. Un radiocassette y cintas con canciones infantiles de cada comunidad autónoma. Los alumnos/as deberán ir haciendo lo que las canciones expresen ayudados por el profesor/a.

6. Idem, pero con bailes regionales de cada comunidad.

*Utilizar la lengua oral para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo a las reglas propias del intercambio comunicativo.*

La expresión, junto con la comprensión, son la base de la red comunicativa del aula. El alumno debe superar inhibiciones y crear expectativas favorables a la expresión.

7. Por parejas. Uno nombra un animal y el compañero debe de ajustarle un adjetivo o característica lo más real posible de ese animal para que su compañero se desplace por el gimnasio representando el animal propuesto con la característica mencionada. (Foto 1)

8. Idem, pero el alumno/a realiza la figura en el espacio pudiendo hacerlo con el material de Educación Física, aros, pelotas, cuerdas... Mientras que uno representa el animal con las características establecidas, el otro describe sobre papel un lugar con esa característica. Una vez acabada la descripción, entre los dos deberán formar el escenario.

*Conocer y usar los medios de expresión corporal con objeto de desarrollar las actitudes de desinhibición e interrelación afectiva, la capacidad de comprensión crítica y la libertad y riqueza expresivas.*

Los alumnos deben conocer códigos (gestuales, cinésicos...), interpretaciones. Desinhibir a los alumnos/as para potenciar actitudes que favorezcan la comprensión y la expresión.

9. Individual. Cada uno con un papel de periódico, que deposita en el suelo. Nos desplazamos por todo el terreno,



de tal forma que cuando indique el profesor, cada uno de los alumnos debe ir a un papel que esté en el suelo y representar con el cuerpo estático algo que venga o escrito o dibujado en el periódico.

10. Por parejas. Cada una con un papel de periódico. Uno de la pareja hace una figura humana con el papel y lo mueve como quiera con total libertad y el compañero hace y expresa imitando a la figura humana.

*Desarrollar el placer de leer y escribir mediante la oferta de actividades que favorezcan la expresión libre de sus propias vivencias y como medio de perfeccionamiento lingüístico y personal.*

Se trata, en definitiva, de estimular el placer de leer, desarrollando actitudes y procedimientos que lleven al niño a expresarse.

11. Plantear un cross de orientación en el gimnasio por medio de preguntas, las cuales deben contestarlas consultando bibliografía, bien de cuentos o bien de acontecimientos históricos, en función de las pretensiones del profesorado y la edad de los alumnos/as.

*Conocer los diferentes usos sociales de las lenguas, analizando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios.*

Es importante plantear estrategias de debate, comentarios, análisis de elementos lingüísticos que imponen juicios de valor y prejuicios (clasistas, sexistas, racistas, etc.).

12. En la vuelta a la calma de determinadas clases de Educación Física y de acuerdo con el trabajo realizado con los profesores del Área de Lengua Castellana y Literatura se introducirán cuñas para plasmar el contenido transversal evitando o concienciando a los alumnos a su desarrollo integral respetando razas, colores e ideologías diferentes.

13. Por parejas mixtas, jugar al elástico y posteriormente hacerles conscientes de que no es un juego exclusivo de niñas.

*Usar la lengua como instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión de la realidad y el desarrollo del pensamiento y la regulación de la propia actividad.*



Foto 2. Los alumnos/as escriben una actividad física que les resulte interesante para que sus compañeros al leerla la realicen.

Es el objetivo que se relaciona con todas las áreas. El lenguaje es un instrumento muy valioso para la organización y el desarrollo de los distintos aprendizajes.

14. Parejas. Cada componente escribe una actividad física que le resulte interesante. El compañero, únicamente con su lectura, debe realizarla. El profesor evolucionará por los grupos ayudando a su elaboración. (Foto 2)

Por ello, y después del trabajo realizado, llegamos a la conclusión de que la Educación Física es un complemento rico que ayuda de forma considerable y motivante a llevar a buen término los objetivos que plantea el Decreto de Educación Primaria por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía.

## Notas

- (1) J.G. VIDAL *et al.* (1992): El Proyecto Educativo de Centro. Eos. Madrid.
- (2) Citado por J.G. VIDAL *et al.* (1992).
- (3) J.B. ARAUJO y C.B. CHADWICK (1988). Tecnología educacional. Teorías de Instrucción. Paidós. Barcelona.
- (4) L.B. RESNICK y W.W. FORD (1990). Citado por Vidal, J.G. *et al.*
- (5) E.L. THORNDIKE (1913). Citado por ARAUJO y CHADWICK. (1988).
- (6) Citados por ARAUJO y CHADWICK (1988).
- (7) Citado por ARAUJO y CHADWICK (1988).
- (8) Citado por J.G. VIDAL *et al.* (1992).
- (9) JUNTA DE ANDALUCÍA (1992). Decreto de Educación Primaria. Consejería de Educación y Ciencia. Sevilla.
- (10) M. CASTAÑER y O. CAMERINO (1991). La Educación Física en la Enseñanza Primaria. Inde. Barcelona



- (11) J. ARACIL (1986). Máquinas, sistemas y modelos. Tecnos. Madrid.
- (12) J. DIAZ LUCENA (1994). El currículum de la Educación Física en la reforma educativa. Inde. Barcelona.
- (13) J. ESCAÑO y M. GIL DE LA SERNA (1994) en su segunda edición. Cómo se aprende y cómo se enseña. Ice. Horsori. Barcelona.
- ARAUJO, J.B y CHADWICK, C.B. (1988): *Tecnología educacional. Teorías de Instrucción*. Barcelona: Paidós.
- CASTAÑER, M y CAMERINO, O. (1991): *La Educación Física en la Enseñanza Primaria*. Barcelona: Inde.
- DIAZ LUCENA, J. (1994): *El currículum de la Educación Física en la reforma educativa*. Barcelona: Inde.
- ESCAÑO y GIL DE LA SERNA, M. (1994): *Cómo se aprende y cómo se enseña*. Barcelona: Ice. Horsori.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (1992): *Decreto de Educación Primaria*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia, 1992.
- VIDAL, J.G. et al. (1992): *El Proyecto Educativo de Centro*. Madrid: Eos.

---

## Bibliografía

ARACIL, J. (1986): *El Currículum de la Educación Física en la reforma educativa*. Madrid: Tecnos.