

VOL. 17, Nº 3 (sept.-diciembre 2013)

ISSN 1138-414X (edición papel)

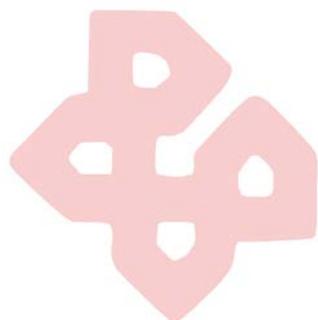
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 08/03/2013

Fecha de aceptación 05/07/2013

ANÁLISIS DEL CAMBIO CURRICULAR DE LOGSE A LOE EN LA EDUCACIÓN FÍSICA DE PRIMARIA

Analysis of Primary School Curricular Change from LOGSE to LOE in Physical Education



Jesús Viciano Ramírez y Daniel Mayorga-Vega

Universidad de Granada

E-mail: jviciano@ugr.es, dmayorgavega@gmail.com

Resumen:

En ocasiones, el profesorado tiene problemas para la implantación de las Reformas educativas al aula, normalmente por la interpretación de los cambios propuestos por la Administración en el área curricular correspondiente. Por ello, el objetivo fue analizar comparativamente, siguiendo a Viciano, Salinas y Cocca (2007), el contenido de los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas entre la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo y la nueva Ley Orgánica de Educación en la etapa de Primaria, con el fin de esclarecer los cambios propuestos y ser aplicados al aula por el profesorado más fácilmente. Se utilizó el análisis de contenido de los textos como metodología de estudio, reduciendo los datos a categorías temáticas de manera inductiva y realizando un conteo de frecuencias de aparición de dichas categorías en ambos textos. Se indujeron cinco dimensiones con 42 categorías detallando el cambio en cada una de ellas. Los resultados mostraron que hay notables variaciones en el contenido de dichos Reales Decretos, reflejando el cambio de los intereses sociales de una Ley a otra. Igualmente dedujimos hacia dónde deben encaminar su docencia los profesores de EF según la importancia otorgada en cada documento legislativo a las categorías definidas, haciéndoles reflexionar críticamente sobre estos cambios.

Palabras clave: Reforma educativa, legislación educativa, currículum, análisis de contenido, educación Primaria

Abstract:

Educational changes are carried out with the objective to adapt the curriculum to current social and cultural needs. Teachers need to implement these educational changes into their classes, but they usually to encounter difficulties in the interpretation of the national curriculum. A content analysis comparing the frequencies of categories that appear in both past and present legislative documents is presented, following the original analysis made by Viciano, Salinas, and Cocca, (2007). A practical and understandable perspective of educational change by showing the new educational tendencies was provided. This led us to create five dimensions with 42 categories in which we detail the change occurring in each. Results show that there are substantial modifications in the content of both educational legislations, reflecting the social change from one to the other. This lets us guide all physical education teachers in the planning of their teaching at a Primary School level and prompt their critical thinking about these changes.

Key words: Educational change, educational legislation, national curriculum, content analysis primary School

1. Introducción

Desde incluso la época anterior a la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1985), la Educación Física (EF) ha sufrido cambios muy importantes hasta la actualidad. Los principales cambios han venido de la mano de las grandes Reformas Educativas. La incorporación del alumnado como centro de la enseñanza y su actividad en el proceso de enseñanza; la reforma de los métodos pedagógicos para impartir la docencia en función de dicho alumnado; el papel de los profesores, tanto a nivel docente como social en el aula; la derivación de competencias con los niveles del currículo, su apertura y el protagonismo de los centros y profesores en su aplicación; la innovación y la investigación como parte de la función docente; la educación por competencias, etc., han sido ejemplos de estos grandes cambios. Sin embargo, acompañando a estos cambios y en buena parte producidos por ellos (Viciano, 2000), han aparecido nuevas corrientes, tendencias innovadoras y enfoques de la EF que han hecho evolucionar nuestro área curricular en todo este tiempo.

La EF ha evolucionado de una manera pendular desde sus inicios como parte del currículo escolar estructurado hasta la actualidad. En ambos extremos del péndulo se situarían los enfoques de proceso y de producto de los aprendizajes, habiéndose experimentado vaivenes en todo este tiempo (Viciano, 2002). Nos acordamos por ejemplo de la gimnasia sueca, casi militarista, de Pier Henrich Ling [1776-1839] de movimientos analíticos y diferenciados que caracterizó a la época franquista; del enfoque de producto, de rendimiento y de deportes tradicionales que caracterizó a la época de la LODE; del enfoque lúdico, vivencial y de deportes alternativos de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990); y de la educación por competencias y la EF enfocada hacia la salud como principales enfoques actuales de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006). Pero al margen de las grandes corrientes educativas de la EF, ¿cómo debemos enfocar la EF en las escuelas actualmente? ¿En qué difieren la LOGSE y la actual LOE para los maestros especialistas y los profesores de EF?, y ¿Cómo deben cambiar su docencia de la EF hacia los contenidos y objetivos principales que nuestra sociedad demanda?

Varios han sido los análisis realizados sobre los cambios ocurridos, sin embargo, estos análisis se han centrado en las aportaciones más novedosas y destacables, como el realizado por Learreta (2003) entre la LOGSE y la nunca implantada Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE). En otras ocasiones, se ha realizado un análisis más pormenorizado del primer nivel curricular por cuanto abarcan a los apartados más importantes del mismo: fines, objetivos, contenidos, criterios de evaluación y orientaciones metodológicas (Herrador, Huertas y Lara, 2009; Muñoz, 2007).

En definitiva, todo cambio general en la Ley de Educación debe acompañarse de cambios prácticos en la forma de actuar en clase, en la forma de planificar la EF para los alumnos, en la manera de redactar los objetivos y las intenciones de la enseñanza, en los contenidos, los enfoques metodológicos que se emplean para su enseñanza-aprendizaje, etc. Sin embargo, la lectura de los primeros niveles del currículo en los documentos legislativos deja bastante incertidumbre si sólo les hacemos una lectura superficial, ya que se mencionan en ellos muchos temas de interés y se atiborra de contenidos específicos y de orientaciones metodológicas al docente que las lee.

Nuestro objetivo principal es, por tanto, comparar estos dos currículos (Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas en Primaria de LOGSE y LOE) con un análisis sistemático e interpretativo del contenido, extrayendo conclusiones para la EF. Realizamos esto a partir de un conteo de frecuencias de núcleos y centros de interés que se hacen explícitos y se deducen de los documentos analizados. Con este sistema estructurado de análisis intentamos extraer el mensaje evolutivo del primer nivel de concreción del currículo para aportar directrices prácticas a todos los profesionales que deben adaptar sus enseñanzas a esta nueva filosofía de enseñanza. Igualmente, aportamos nuestros comentarios particulares a modo de discusión de resultados, opinando sobre los hallazgos resultantes del análisis categorial y apoyándonos en la literatura previa relacionada.

2. Método

Para el propósito de estudio de comparar documentos escritos, aplicar una metodología de análisis contrastada y científica basada en dichos documentos publicados en los Boletines Oficiales del Estado (Reales Decretos 1006/1991 y 1513/2006 de Enseñanzas Mínimas para Primaria en la LOGSE y LOE, respectivamente) era lo más adecuado. Para ello seguimos la metodología de análisis documental propuesta por Viciano, Salinas y Cocca (2007), basada en la propuesta de Miles y Huberman (1984), que combina la investigación cualitativa y cuantitativa para extraer sistemáticamente los mensajes ocultos en el texto.

Para evitar falsas interpretaciones surgidas de una lectura superficial, a este análisis cualitativo e interpretativo se le añade la sistematicidad y la cuantificación de las apariciones temáticas en los documentos (Miles y Huberman, 1984; Goetz y Le Compte, 1984). Así, obtuvimos consensuadamente entre los investigadores, un listado de categorías temáticas que se aplicaba al texto mediante un conteo de frecuencias en los documentos comparados. El último paso consistió en deducir de la importancia de estas frecuencias para ambas leyes, el análisis y la evolución social de dichos temas, orientando a los docentes sobre cómo actuar en clase de EF, es decir, concluyendo desde la comparación realizada nuevas metodologías de trabajo en el aula que favorecieran la puesta en práctica de los cambios implícitos en la Ley.

En un primer momento se leyeron los documentos y se extrajeron las categorías temáticas indiscriminadamente. Posteriormente se discutieron en el seno de un grupo de cinco expertos (dos licenciados y tres doctores en Educación Física que habían realizado su tesis doctoral usando esta metodología de análisis cualitativa) para estructurar un sistema de categorías adecuado (redefiniendo dichas categorías, modificándolas y agrupándolas en dimensiones temáticas según su contenido y las relaciones entre ellos). Y finalmente se procedió a una lectura pormenorizada de todo el texto, realizando la codificación y el conteo sistemático de apariciones de dichas categorías en ambos textos legislativos. Las tablas de resultados y su interpretación nos permiten proponer las líneas principales de cambio

deducidas de los documentos analizados. Estos pasos metodológicos nos posibilitan deducir mensajes para los docentes y transmitirles los principales cambios ocurridos en el currículo de EF, evitando la confusión inicial que produce la lectura comparativa de ambos documentos. La exposición en detalle de las fases de inducción de categorías la podemos ver en Viciano y Sánchez (2002).

El sistema de categorías temáticas consistió en cinco dimensiones que englobaban un total de 42 categorías, estructuradas de la siguiente manera:

1. Habilidades y destrezas, condición física y desarrollo motor (con nueve categorías). Esta dimensión trata fundamentalmente del aprendizaje y el desarrollo motor en los niños. En ella se encuadraron categorías relacionadas con las habilidades y el aprendizaje motor, habilidades básicas y complejas, competición, deportes, esfuerzo físico, calentamiento, cualidades físicas y condición física, así como los aspectos perceptivos y motrices del movimiento.
2. Actitudes y relación sociocultural. Expresión y comunicación (con 10 categorías). Constituye una dimensión relacionada con las actitudes y con las actividades expresivas y comunicativas. Aquí se encuadraron categorías relacionadas con el juego limpio, la igualdad y otros valores educativos, colaboración-cooperación, relación social, trabajo en equipo, desarrollo y enriquecimiento personal, comunicación-creatividad-expresión, cultura-tradición, sociedad y entorno, y una categoría general de valores-actitudes y normas o educación en valores.
3. Salud (con 10 categorías). La actividad física y otros aspectos relacionados con la salud de los escolares se introdujeron en esta dimensión. Las categorías fueron: higiene, hábitos de práctica física, evitar conductas nocivas o lesiones, calidad de vida, bienestar físico y mental, imagen y estética corporal, tensión-relajación y respiración, alimentación-hidratación, cuidado del cuerpo y hábitos posturales, así como una categoría genérica sobre salud.
4. Autonomía corporal y de la actividad física (con 10 categorías). En esta dimensión se incluyeron aspectos relacionados con hacer al alumno más autónomo en su propia concepción del cuerpo y en su motricidad, así como en su análisis del entorno. Las categorías fueron relación con el entorno y aplicación a la vida, autosuperación-autoexigencia, responsabilidad y perseverancia, autoconfianza-autoorganización, resolución de problemas, toma de decisiones, desarrollo cognitivo, dosificación e intensidad del esfuerzo, descubrir-elegir, comprensión y exploración del cuerpo, lateralidad, control y ajuste, así como una categoría general de autonomía.
5. Recreación, motivación y juego (con tres categorías). Esta dimensión trataba de agrupar todas las referencias que se realizan en los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas sobre el aspecto lúdico de la actividad física. Las categorías fueron actividad física en tiempo libre, recreación-motivación, enfoque lúdico-vivencial y una categoría general sobre juegos (autóctonos, tradicionales, libres y reglados).

Antes de dejar como definitivo el sistema de categorías, se aclararon algunas cuestiones conceptuales, como por ejemplo las referencias relacionadas con el calentamiento, que podrían encuadrarse en la dimensión de aprendizaje motor y condición física o en la de salud, pero siempre optamos por incluirlas según la orientación mayoritaria en que aparecían en el texto. Cada unidad de análisis o fragmento de texto al que se asigna una categoría, estaba en función del tema al que se refería el documento legislativo. Así, en ocasiones, sólo con la aparición de un término (e.g., salud, calentamiento, habilidades

básicas) era suficiente para incluir el código correspondiente, mientras que en otras ocasiones era la frase completa la que nos proporcionaba el contenido de dicha categoría (Marcelo, 1992).

Los textos analizados comparativamente fueron: a) Anexo II referente al área curricular de Educación Física del Real Decreto 1006/1991 de Enseñanzas Mínimas de Educación Primaria de la LOGSE, frente a b) Anexo II referente al área curricular de Educación Física del Real Decreto 1513/2006 de Enseñanzas Mínimas de Educación Primaria de la LOE.

3. Resultados

A continuación se presentan, en varias tablas, las frecuencias de las categorías temáticas y sus dimensiones. Presentamos estos resultados en números absolutos de las apariciones en los textos y en porcentajes relativos al número total de categorías de ese texto en concreto. Entendemos que ambos datos tienen valor interpretativo en nuestro estudio. Por un lado, el número absoluto demuestra indirectamente la preocupación administrativa de esas categorías en las leyes analizadas. Las reformas deben mostrar las nuevas tendencias y los avances científicos en los textos de sus leyes educativas, reflejándose en las enseñanzas mínimas de cada área curricular. Por otro, los porcentajes nos indican comparativamente con otras categorías la importancia que cada una tiene respecto al resto. Además, nos permiten comparar el peso específico de una categoría determinada entre ambas leyes sin tener en cuenta la longitud de cada texto (y su consecuente diferencia en el número absoluto de categorías, como es el caso de estas dos leyes).

La tabla 1 muestra los datos de las dimensiones que engloban a las 42 categorías, dándonos una idea general de los textos globales de cada ley. En las tablas 2, 4, 5 y 6, se presentan un análisis detallado de cada dimensión y las categorías que la componen, especificándose además en qué partes del documento se encuentran las frecuencias de dichas categorías (introducción, objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación). Finalmente, en la tabla 7 se muestra un análisis comparativo de los objetivos generales de la EF en la etapa de Primaria y de los Criterios de Evaluación en ambas leyes, ya que suponen dos apartados comparables en ambas leyes y de gran importancia en la orientación de la práctica docente.

Tabla 1. Resultados generales de frecuencia de temas en los centros de interés de EF en Primaria detectados en ambos documentos. Frecuencia absoluta y porcentaje

GRUPOS O CENTROS DE INTERÉS	LOGSE		LOE	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Habilidades y destrezas-condición física-desarrollo motor	140	29,79	211	26,34
Actitudes y relación sociocultural. expresión-comunicación	134	28,51	242	30,21
Salud	72	15,32	95	11,86
Autonomía corporal y de la actividad física	83	17,66	183	22,85
Recreación, motivación y juego	41	8,72	70	8,74
TOTALES	470	100	801	100

En la tabla 1 vemos cómo la frecuencia de categorías en ambas leyes para la EF de Primaria es similar. Las principales diferencias se detectan en dos ámbitos. En primer lugar, mientras que en la LOGSE los porcentajes de los dos primeros grupos son muy similares y además los más importantes, con un 29,79% y 28,51%, en la LOE se distancian. En el actual Real Decreto de Enseñanzas Mínimas de EF para Primaria, parece dar más importancia a las 'Actitudes y relación sociocultural. Expresión y comunicación' distanciándose casi cuatro puntos sobre el grupo de 'Habilidades y destrezas. Condición física y desarrollo motor' que queda en segundo lugar con 26,34%. Por otra parte, el grupo de 'Autonomía corporal y de la actividad física' que tenía un porcentaje de 17,66% en la LOGSE, incrementa su frecuencia en algo más de cinco puntos, pasando a 22,85% en la LOE. También es destacable la disminución de frecuencia relativa ocurrida en el grupo de salud, donde del 16,28% de la LOGSE pasa al 11,73% en la LOE. Sin embargo, como veremos en el análisis de la tabla 7, estos resultados pueden profundizarse y la interpretación global de la importancia de la salud en la LOE se refleja en los sub-apartados.

Tabla 2. Grupo 1 de habilidades y destrezas. Condición física y desarrollo motor.

Dimensión 1: Habilidades y destrezas- condición física- desarrollo motor	INTRODUCCIÓN		OBJETIVOS			CONTENIDOS		ORIENT. METODOL.	CRITERIOS DE EVALUACIÓN		TOTALES -Frecuencia absoluta/Porcentaje relativo LOGSE/LOE	
	LOGSE / LOE	LOGSE/LOE	LOGSE/LOE	LOGSE/LOE	LOGSE/LOE	LOGSE	LOGSE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	LOGSE/LOE	LOGSE/LOE	
CAP-M-GRALES	15	14	2	3	18	16	9	6	18	50/35,71	51/24,17	
HAB-BÁSICAS	3	-	1	-	11	2	3	8	44	26/18,57	46/21,80	
HAB-ESPECÍF.	1	1	-	-	3	5	1	-	12	5/3,57	18/8,53	
COMPETICIÓN	1	1	1	-	-	5	1	-	8	3/2,14	14/6,63	
DEPORTE	3	8	1	2	1	9	2	-	5	7/5	24/11,37	
ESFUERZO FÍSICO	-	1	1	1	-	2	2	1	4	4/2,86	7/3,32	
CALENTAMIENTO	-	-	-	-	2	2	2	-	-	4/2,86	2/0,95	
COND-FÍSICA	1	2	1	1	6	4	-	5	6	13/9,29	13/6,16	
TAREAS-MOT	5	-	1	-	21	14	1	-	21	28/20	36/17,06	
TOTALES	29	27	8	7	62	59	21	20	118	140	211	

NOTA: CAP-M-GRALES (capacidades motrices generales), incluye capacidades de equilibrio estático y dinámico, práctica motriz, coordinación psicológica física y motriz, destrezas y aptitudes, desarrollo y aprendizaje motor, patrones motores, y uso eficaz del cuerpo; HAB-BÁSICAS incluye todas las habilidades básicas (e.g., saltos, giros, manejo objetos, lanzamientos, recepciones, bote); HAB-ESPECÍF. incluye a las habilidades complejas, específicas (puntería, interceptación, etc.) y combinación de ellas; COMPETICIÓN incluye referencias a las actividades de competición y oposición; DEPORTE incluye referencias al deporte adaptado y a las actividades deportivas en general; COND-FÍSICA se refiere a las cualidades físicas, condición física e intensidad movimiento; TAREAS-MOT (tareas motrices) se refiere a aspectos perceptivos y motrices del movimiento, funcionalidad, percepción espacio temporal (sentido, orientación, planos, simetría, volúmenes, frecuencia) y trayectorias.

El número absoluto de frecuencia de aparición de categorías en esta tabla 2 es superior en la LOE en casi todos los ámbitos. Los principales cambios surgen en los porcentajes de CAP-M-GENERALES, con casi un 12% menos en la LOE, el descenso de algo más

del 3% en CON-FÍSICA, y los incrementos de las dos HAB, COMPETICIÓN y DEPORTE. El peso específico de esta dimensión en general dentro de ambos documentos es muy parecido como se mostró en la tabla 1.

En los criterios de evaluación aparecen HAB-ESPECÍF., COMPETICIÓN, DEPORTE y TAREAS-MOT, que no lo hacían en la LOGSE.

Tabla 3. Grupo 2 de actitudes y relación sociocultural, expresión y comunicación.

Dimensión 2: Actitudes y relación sociocultural, expresión y comunicación	INTRODUCC.		OBJETIVOS		CONTENIDOS		ORIENT. METOD.	CRITERIOS EVALUACIÓN LOGSE / LOE		TOTALES -Frecuencia/ Porcentaje relativo LOGSE/LOE	
	LOGSE / LOE	LOGSE/LOE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	LOGSE	LOGSE	LOGSE	LOGSE	LOGSE	LOGSE	LOGSE
ANTIVIOLENCIA	-	1	1	-	1	2	-	-	1	2/1,49	4/1,65
IGUALDAD	2	9	1	3	6	7	3	5	4	17/12,69	23/9,50
COLABORAC.	1	4	-	1	1	4	1	1	7	4/2,98	16/6,61
INTER-SOCIAL	11	11	2	1	7	4	4	2	10	26/19,40	27/11,16
T-EQUIPO	1	1	-	1	4	-	-	1	8	6/4,47	10/4,13
INTEGRAL	2	1	-	-	-	-	-	-	-	2/1,49	1/0,41
COMUNICACIÓN	8	16	3	3	16	44	3	13	34	44/32,84	97/40,08
CULTURA	1	8	-	1	4	2	2	-	1	7/5,22	12/4,96
SOCIEDAD	1	2	-	-	1	2	-	-	-	2/1,49	4/1,65
VAL-ACT-NOR	6	9	2	3	9	23	2	6	14	25/18,65	49/20,25
TOTALES	33	62	9	13	49	88	15	28	79	134	242

NOTA: ANTIVIOLENCIA incluye referencias a la no violencia en el deporte y la actividad física, deportividad y juego limpio; IGUALDAD incluye referencias a la no discriminación por ninguna razón, solidaridad, respeto y tolerancia a los demás; COLABORAC. incluye actividades de colaboración y cooperación; INTER-SOCIAL incluye a las relaciones sociales, interacción y adaptación social, habilidades sociales, y roles; T-EQUIPO se refiere al trabajo en equipo; INTEGRAL incluye el enriquecimiento y desarrollo personal e integral del individuo; COMUNICACIÓN incluye todo lo referente a creatividad y expresión (danza, mimo, representaciones, teatro, desinhibición, bailes y coreografías, capacidad expresiva); CULTURA incluye referencias a la tradición y a la cultura propias del entorno; SOCIEDAD incluye referencias a la sociedad general, y al entorno social cercano; VAL-ACT-NOR (valores, actitudes y normas) hace referencia a la educación en valores (tomar conciencia, valoración, disposición a...).

Aparte del incremento del número de veces que aparecen estas categorías en la LOE (108 veces más), los porcentajes en esta dimensión son similares. Se ha producido un incremento porcentual en la COMUNICACIÓN, COLABORAC., mientras que ha disminuido fundamentalmente en INTER-SOCIAL.

En los objetivos de la LOE se hace más hincapié en la IGUALDAD, mientras que en los criterios de evaluación, se incrementan INTER-SOCIAL, COMUNICACIÓN y ACT-VAL-NOR de manera importante.

Tabla 4. Grupo 3 de categorías relacionadas con la salud.

Dimensión 3: Salud	INTRODUCC.		OBJETIVOS		CONTENIDOS		ORIENT. METODOL.	CRITERIOS EVALUACIÓN		TOTALES	
	LOGSE / LOE	LOGSE/LOE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	LOGSE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	Frecuencia/Porcentaje relativo	LOGSE/LOE	
HIGIENE	2	-	1	1	5	3	2	-	2	10/13,89	6/6,32
HÁBITO-AF	1	6	1	-	2	-	-	1	2	5/6,94	8/8,42
SEGURIDAD	-	-	-	-	9	5	5	-	6	14/19,44	11/11,58
C-VIDA	2	1	-	-	2	-	-	-	-	4/5,56	1/1,05
BIENESTAR	-	5	-	1	1	2	-	-	1	1/1,39	9/9,47
IMAGEN	1	1	-	-	1	4	-	-	-	2/2,78	6/6,32
RELAJACIÓN	-	-	-	-	6	8	2	-	5	8/11,12	13/13,68
ALIMENTA.	1	-	1	1	2	3	2	-	3	6/8,33	7/7,37
CUIDADO	2	-	1	1	3	-	-	-	3	6/8,33	4/4,21
HÁBITO-SALUD	3	8	1	2	8	14	1	3	7	15/20,83	31/32,63
TOTALES	12	21	5	6	39	39	12	4	29	72	95

NOTA: HIGIENE se refiere al aseo, la higiene corporal y el vestuario; HÁBITO-AF se refiere a establecer hábitos de práctica física, y evitar el sedentarismo; SEGURIDAD hace referencia a evitar conductas nocivas, normas de seguridad, y evitar lesiones en la práctica de actividad física; C-VIDA se refiere a la calidad de vida; BIENESTAR hace referencia al estado mental y físico de bienestar de los alumnos; IMAGEN se refiere a la estética y la imagen corporal de los alumnos; RELAJACIÓN se refiere a los métodos de tensión y relajación muscular, así como a la respiración; ALIMENTA (alimentación) se refiere a los contenidos de hidratación y alimentación; CUIDADO se refiere a cuidado del cuerpo y hábitos posturales correctos; HÁBITO-SALUD hace referencia a los hábitos saludables y referencias a la salud en general.

Las referencias de HÁBITO-SALUD han supuesto el principal incremento de esta dimensión, con un importante casi 12% más en la LOE. La IMAGEN, así como el BIENESTAR, también incrementaron igualmente en la LOE. La HIGIENE, SEGURIDAD y C-VIDA aparecen en menor porcentaje. En los criterios de evaluación de la LOE esta dimensión sí ha tenido un gran incremento en casi todas sus categorías (de 4 a 29 referencias). En la tabla 7 se muestra un análisis complementario que confirma el incremento de la importancia de la salud en la LOE en estos criterios de evaluación.

Tabla 5. Desglose de frecuencia categorías del centro de interés de autonomía corporal y de la actividad física

Dimensión 4: Autonomía corporal y de la actividad física	INTRODUCC.		OBJETIVOS		CONTENIDOS		ORIENT. METODOL.	CRITERIOS EVALUACIÓN		TOTALES	
	LOGSE / LOE	LOGSE/LOE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	LOGSE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	-Frecuencia	-Porcentaje relativo	LOGSE / LOE	
VIDA	4	6	-	1	3	5	6	3	27	16/19,28	39/21,31
AUTOSUPERA	-	2	1	3	1	1	-	-	4	2/2,41	10/5,46
AUTOCONFIA	-	3	-	-	-	-	-	-	2	-	5/2,73
CRÍTICA	5	8	3	5	6	2	2	2	42	18/21,69	57/31,15

DOSIFICA	-	-	1	1	2	2	3	1	1	7/8,43	4/2,19
DESCUBRIR	-	-	-	-	-	-	-	-	7	-	7/3,82
EXPLORA	9	11	4	1	20	28	-	4	8	37/44,58	48/26,23
AUTONOMÍA	-	5	-	1	2	1	-	1	6	3/3,61	13/7,10
TOTALES	18	35	9	12	34	39	11	11	97	83	183

NOTA: VIDA referencias a la aplicación de los aprendizajes al entorno (urbano y natural) y a su aplicación a la vida; AUTOSUPERA incluye referencias a la superación personal, autoexigencia, responsabilidad y perseverancia; AUTOCONFIA se refiere a la autoconfianza y a la autoorganización de tareas del alumnado; CRÍTICA se refiere a la actitud crítica, resolución de problemas, toma de decisiones y al desarrollo cognitivo y psíquico general; DOSIFICA hace referencia a las regulaciones en intensidad y dosificación del esfuerzo; DESCUBRIR se refiere a elaborar, elegir y descubrir por sí mismo; EXPLORA hace referencia a la comprensión, identidad y exploración del cuerpo (global y segmentaria), a la relación consigo mismo, posibilidades sensoriales, lateralidad y, control y ajuste corporal; AUTONOMÍA incluye autonomía general y la toma de iniciativas.

En la tabla 5 se muestra la dimensión que busca la autonomía del alumnado de Primaria, tanto en lo corporal como en la regulación de su actividad física. El cambio ha sido sustancial en el número de veces que se nombran sus categorías, con un incremento de 100 ocasiones. Aparecen incluso categorías nuevas como AUTOCONFIA y DESCUBRIR. Los mayores incrementos de porcentaje de aparición relativa se dan en CRÍTICA y AUTONOMÍA. Las categorías de EXPLORA y DOSIFICA disminuyen, sin embargo siguen apareciendo en los objetivos y en los criterios de evaluación de la LOE.

En los objetivos de la LOE aparecen reflejadas la VIDA y AUTONOMÍA respecto a la LOGSE. Sin embargo, disminuye su presencia en estos objetivos generales de la materia de EF la categoría de EXPLORA.

En los criterios de evaluación han habido apariciones nuevas de categorías en esta dimensión (la más numerosa ha sido DESCUBRIR con siete apariciones) y se han incrementado notablemente la categoría de CRÍTICA y VIDA. Además, como se observa en la tabla 7, esta dimensión de autonomía tiene mayor presencia porcentual relativa (más del 10%) en la LOE respecto a la LOGSE en los criterios de evaluación de esta etapa.

Tabla 6. Frecuencia de categorías en el grupo de recreación, motivación y juego

Dimensión 5: Recreación, motivación y juego	INTRODUCC.		OBJETIVOS		CONTENIDOS		ORIENT. METODOL.	CRITERIOS EVALUACIÓN		TOTALES	
	LOGSE / LOE	LOGSE/LOE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	LOGSE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	LOGSE / LOE	-Frecuencia	-Porcentaje relativo
T. LIBRE	4	2	1	1	1	2	1	-	-	7/17,07	5/7,14
RECREACIÓN	7	3	2	2	7	5	4	-	2	20/48,78	12/17,14
JUEGO	2	7	1	-	8	25	3	-	21	14/34,15	53/75,71
TOTALES	13	12	4	3	16	32	8	-	23	41	70

NOTA: T. LIBRE se refiere a la actividad física realizada en su tiempo libre y al ocio; RECREACIÓN se refiere a todo lo relativo a la motivación, el disfrute, y el carácter recreativo y lúdico de las vivencias en la actividad física; JUEGO incluye referencias a juegos autóctonos, tradicionales, libres y reglados. En esta dimensión relacionada con el aspecto

lúdico y motivacional del juego casi se han duplicado las referencias absolutas, fundamentalmente debido al incremento de la categoría JUEGO, mientras que las otras han disminuido. Sin embargo, los porcentajes relativos en cada ley de esta dimensión han sido prácticamente los mismos (ver tabla 1). Finalmente, queremos comentar que aunque en la LOE no existe un apartado de orientaciones metodológicas como en la LOGSE, sí se mencionan fundamentalmente el uso de materiales multifuncionales; la adecuación al alumno y la adaptación del trabajo; la globalidad de esta etapa y su unión con otras áreas; así como la utilización del juego.

Para una correcta interpretación de las intenciones de ambas leyes es aconsejable realizar una valoración ponderada de los elementos del currículo analizados en ambos documentos. Desde esta perspectiva, los objetivos del área de EF en esta etapa y los criterios de evaluación, ya que marcan el producto a conseguir con los alumnos de esta etapa, son de mayor importancia que por ejemplo el apartado introductorio o incluso que los mismos contenidos, y por tanto determinantes en la manera de actuar de los docentes. Por esta razón presentamos en la tabla 7 la aparición temática comparativa entre las dos leyes en estos dos elementos.

Tabla 7. Comparación de la frecuencia y porcentaje relativo de aparición de temas en los objetivos generales de la EF de primaria y criterios de evaluación en las dos leyes

	Objetivos Generales de EF		Criterios de Evaluación				
	LOGSE	LOE	LOGSE	LOE			Total LOE
				1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	
Nº total	8 (100%)	8 (100%)	15 (100%)	8	8	8	24 (100%)
Dimensión 1	5 / 62,5% (3,4,5,6,7)	5 / 62,5% (1,3,4,5,8)	9 / 60% (1,3,4,5,6,7,8,9,15)	4 (1,2,3,5)	6 (1,2,3,5,6,8)	5 (1,2,4,5,6)	11 / 45,83%
Dimensión 2	5 / 62,5% (1,2,6,7,8)	5 / 62,5% (1,4,6,7,8)	5 / 33,33% (2,10,13,14,15)	3 (5,6,7)	4 (4,5,6,7)	6 (2,3,4,5,7,8)	13 / 54,17%
Dimensión 3	1 / 12,5% (2)	2 / 25% (2,6)	1 / 6,67% (12)	2 (4,8)	2 (3,8)	1 (8)	5 / 20,83%
Dimensión 4	6 / 75% (1,2,3,4,5,7)	7 / 87,5% (1,2,3,4,5,7,8)	4 / 27,33% (1,3,7,11)	2 (1,2)	2 (1,4)	5 (1,2,3,4,5)	9 / 37,5%
Dimensión 5	2 / 25% (1,6)	2 / 25% (1,8)	5 / 33,33% (6,8,13,14,15)	2 (3,5)	4 (2,4,5,8)	3 (2,3,4)	9 / 37,5%

NOTA: Se presenta la frecuencia por cada dimensión y entre paréntesis el número del objetivo o del criterio de evaluación concreto en el que aparece.

El número de objetivos generales de la EF en primaria no ha variado en ambas leyes (8). El número y frecuencia en las dimensiones temáticas dentro de los objetivos son similares. En la LOE aparece una mención más a la salud (dimensión 3) y una más a la autonomía (dimensión 4), que incrementan su porcentaje relativo de 12,5 a 25% y de 75% a 87,5%, respectivamente.

Como se observa, y a pesar de que ambos elementos de los Reales Decretos son comparables, en la LOE aparecen divididos los criterios de evaluación por ciclos (al igual que los contenidos), y por tanto se multiplica la aparición de temas y el número total de criterios, pasando de 15 en la LOGSE a 24 en la LOE (8 en cada ciclo). El mayor incremento porcentual relativo corresponde a las dimensiones 2 y 3, pasando de 33,33 y 6,67% en la LOGSE a 54,17 y 20,83% en la LOE, respectivamente. A pesar del número mayor de criterios de evaluación en

la LOE, la dimensión 1 disminuye su porcentaje relativo de aparición en ellos, pasando del 60% en la LOGSE al 45,83% en la LOE.

4. Discusión

Como en todas las investigaciones de este tipo, el nivel de abstracción de las categorías representativas de los conceptos que aparecen en los documentos analizados supone un proceso subjetivo, que depende de los investigadores. La inducción de estas categorías temáticas siguen un proceso sistemático que minimiza el error, y está basada en 'no interpretar' el texto, sino en identificar los temas explícitamente señalados en él (Viciano y Sánchez, 2002). Sin embargo, siempre existe un componente cognitivo y conceptual previo de los investigadores, que condiciona la definición de estas categorías temáticas. Por ello, más que una limitación del estudio, lo destacamos como un componente identificativo del mismo del que debemos ser conscientes.

También cabe destacar que la comparación absoluta de las frecuencias de los temas tratados en ambas leyes están relacionadas con la extensión de cada documento, así como con los apartados de cada una, que no son exactamente iguales (véase el apartado de metodología en LOGSE que no aparece en LOE). Esto provoca que la comparación no pueda ser tenida en cuenta como exacta, sino como referencia. Los porcentajes de aparición de los temas reflejados en las tablas de resultados palián brevemente este desajuste entre ambas leyes, sin ser la solución definitiva para la comparación absoluta.

Además de otros cambios más superficiales y fácilmente detectables como la incorporación de las competencias básicas o el tratamiento de los contenidos diferenciándolos por ciclos (Herrador, Huertas y Lara, 2009), hemos realizado este análisis de contenido de los dos Reales Decretos con el fin de identificar otros cambios más encubiertos en el propio texto. Deducimos por tanto, que los temas tratados en ambos documentos y la frecuencia de aparición de cada uno de ellos reflejan la importancia de dichos temas para la sociedad española de ambos momentos.

Viciano, Salinas y Cocca (2007) realizaron este mismo análisis con los Reales Decretos relativos a la etapa de Secundaria. Los resultados mostraron que el enfoque del currículo de la LOE estaba más cerca del producto que el de la LOGSE, donde la EF se aproximaba más al proceso y el currículo era más indeterminado y abierto. Esta indeterminación en el currículo de primer nivel de EF, tanto en Primaria como en Secundaria, había provocado una cierta inestabilidad y una falta de coherencia en la progresión horizontal (organización o secuencia en complejidad del área) de los contenidos de las etapas (Viciano, Zabala, Sánchez y Lozano, 2004), cuestión que se soluciona ahora en la LOE marcando esta progresión en los ciclos de Primaria (Real Decreto 1513/2006) y en los cursos de Secundaria (Real Decreto 1631/2006). Además, el primer nivel de concreción de la LOE en Secundaria se enfoca aún más hacia los procedimientos en lo referente a "Habilidades y destrezas. Condición física y desarrollo motor", en detrimento de la dimensión de "Actitudes y relación socio-cultural" que tuvo el predominio en la LOGSE (Viciano et al., 2007). Precisamente ocurre lo contrario que en este análisis llevado a cabo en el currículo de Primaria, donde se concede más importancia a esta dimensión de "Actitudes y relaciones socio-culturales" frente al aprendizaje de "Habilidades motrices y desarrollo motor" con edades más tempranas. Quizá sea lógico que en esta etapa, las relaciones sociales y la actitud sean más importantes que el aprendizaje motor, mientras que en la siguiente el niño-adolescente ya comienza a desarrollar más su condición física y las

habilidades específicas deportivas. En la redacción del currículo estándar nacional de otros países desarrollados como Estados Unidos, también se hace hincapié sobre la progresión del acondicionamiento físico desde Primaria, aunque como resaltan algunos autores (Newell, 2011), el problema está en el paso a la práctica, o sea, saber cuántos profesores realmente lo están llevando a cabo y de qué manera.

Sin embargo, el hecho que la LOE muestre con una considerable mayor frecuencia las categorías de la dimensión de “Habilidades y destrezas. Condición Física y desarrollo motor” en los criterios de evaluación de Primaria, confirma que la actual Ley educativa otorga gran importancia a este aprendizaje en nuestro Área de EF. Sabemos que la LOGSE, como reacción a la LOE anterior, mostró cierta reticencia a los logros de aprendizaje motor o de condición física (normalmente acompañada de una evaluación normativa), y apostó por las vivencias, la recreación y la participación del alumnado en las clases de EF (Viciano, 2002). Sin embargo se ha vuelto a replantear, a juicio de los resultados obtenidos en este análisis, la verdadera esencia del área retomando la importancia de esta parte de la EF. Esta preocupación es actualmente extensible a otros países que reflejan el interés global por este tipo de aprendizaje (Newell, 2011). Los profesores de EF han ido reclamando progresivamente en estos años atrás, que los alumnos deben aprender en sus clases, que el aprendizaje deportivo y de control del esfuerzo físico en la vida diaria de los niños es importante para la salud física y psicológica, que conlleva a una mayor calidad de vida en el futuro. Por el contrario, asistir a clase de EF para “liberarse” del esfuerzo cognitivo que suponen las asignaturas más teóricas ha perdido peso y sentido (aunque esta función catártica de la actividad física se realiza por sí misma), y ya las experiencias gratificantes debemos coordinarlas con los aprendizajes motores y cognitivos que nos permitirán conseguir mayores logros.

La formación de ciudadanos activos, críticos, responsables y sociales es un objetivo de la actual Reforma Educativa, evidenciado en la nueva materia de Educación para la Ciudadanía y en las competencias básicas a desarrollar en Primaria y Secundaria. En nuestro análisis del área de EF en Primaria, se ha reflejado en el cambio de la dimensión de “Actitudes y relaciones socio-culturales” mostrándose como la más frecuente en el Real Decreto de Enseñanzas Mínimas. En España se están realizando actualmente investigaciones en este ámbito que evidencian la importancia de las relaciones sociales en la EF (Pascual, Escartí, Llopis, Gutiérrez, Marín y Wright, 2011; Estrada, González-Mesa, Méndez-Giménez y Fernández-Río, 2011).

La salud, uno de los principales objetivos de la educación en general, también lo es para la EF de Primaria. Aunque se produjo un decremento de cinco puntos porcentuales en la frecuencia relativa de la LOGSE a la LOE, es cierto también que aumentaron considerablemente de manera absoluta en casi todas las categorías de esta dimensión en los criterios de evaluación. Creemos que no es necesario recordar la importancia de esta dimensión para esta etapa puesto que los profesores lo tienen muy presente en sus innovaciones docentes diarias (Mayorga, Viciano, Cocca y Miranda, 2010). Además, esta etapa es especialmente importante para mantener los niveles de actividad física, fundamentalmente cuidando el ambiente que rodea a los alumnos (Knowles, Niven y Faulkner, 2011), con el fin de que no decaiga en la transición a Secundaria como se ha demostrado en investigaciones cuantitativas (Cocca, Viciano, Salinas, Salazar, Medina y Miranda, 2009).

El incremento sustancial de la dimensión de “Autonomía corporal y de actividad física” en la LOE refleja la importancia de este tema para la sociedad española actual en la etapa de Primaria, llegando a su máxima expresión en el último curso de Secundaria (Viciano et al., 2007). La competencia básica de autonomía e iniciativa personal proveniente de la

Educación por Competencias (McClelland, 1973), uno de los pilares básicos de esta Reforma Educativa en la LOE, refleja también esta importancia de dotar de autonomía al alumnado en estas etapas. Otras investigaciones que analizan el currículo estándar nacional de sus países respectivos, coinciden en dichos objetivos hacia el alumnado de Primaria, resaltando que el problema es la cualificación del profesorado para orientar al alumno hacia el futuro en EF (Van Deventer y Van Niekerk, 2009).

La motivación es uno de los pilares de la enseñanza efectiva para el aprendizaje en cualquier etapa educativa, pero quizá aún más en Primaria (Chedzoy y Burden, 2009). Aunque la frecuencia de aparición entre LOGSE y LOE es prácticamente la misma, creemos que su frecuencia relativa respecto a las demás dimensiones es escasa, tratándose de la etapa de Primaria, donde la metodología recomendada debe basarse en juegos y en la motivación del alumnado.

En nuestra opinión, el verdadero problema de las Reformas educativas siempre será la implementación de los cambios propuestos. Se ha demostrado que muchos problemas de estas implementaciones provienen de: la interpretación de estos cambios, para lo cual hemos desarrollado este trabajo, aportando una visión más clara y objetiva de la evolución de la EF en Primaria de la LOGSE a la LOE; de la formación que reciben los profesores para realizarlos; del control y asesoría de la Administración en los centros educativos cuando aplican los cambios establecidos (Keating, Lambdin, Harrison y Dauenhauer, 2010); y de las funciones docentes que son susceptibles de mejora en los profesores de EF para aplicarlos (Morgan y Hansen, 2007). Medidas como las de dejar un porcentaje del tiempo del horario lectivo para que los profesores en sus centros puedan planificar (Blair y Capel, 2008) o hablar con sus compañeros de diferentes tipos de intervenciones, podrían servir para enriquecer la enseñanza y ayudar a interpretar e implementar los cambios propuestos por las Reformas Educativas generales.

Además, como conclusiones prácticas derivadas de este estudio podemos destacar las siguientes:

- Los maestros de EF podrían enfocar prioritariamente su enseñanza hacia las “Actitudes y relaciones socio-culturales”, ya que es la más relevante de esta etapa según la frecuencia de sus categorías. Lógicamente no olvidamos que las finalidades educativas de los centros también condicionarán esta prioridad en la práctica.
- El aprendizaje de “Habilidades motrices y desarrollo motor” tan característico de la EF es el siguiente núcleo en importancia. Usar estilos de enseñanza individualizadores como los grupos de nivel e intereses, así como crear un buen clima social y de aprendizaje serán fundamentales para conseguir estos objetivos. La individualización permitirá que los alumnos trabajen a su ritmo para conseguir los objetivos de aprendizaje motor más rápidamente y provocarán que el tiempo de compromiso motor en clase sea exitoso.
- La recreación y el juego serán los mejores vehículos para conseguir el objetivo anterior de aprender con motivación. Por ello, diseñar tareas con una meta alcanzable, usar el grupo para colaborar hacia un fin común, proponer competiciones colaborativas, facilitar elementos técnicos en su ejecución, facilitar las tácticas y estrategias de los pre-deportes con adaptaciones de los campos de juego y otros recursos, serán igualmente importantes estrategias de motivación para lograrlo.
- La dimensión de “Autonomía corporal y de la actividad física” es ahora más importante. Usar los conocimientos del aula para adaptarlos a la vida con aplicaciones

en forma de actividades complementarias sería un buen ejemplo de llevar a la práctica este resultado. Usar el entorno urbano y natural del niño para aplicar actividades físicas (en las plazas públicas, en la playa o en la montaña) con sus familias y controlando el esfuerzo, serían ejemplos viables y de acorde a esta conclusión.

- Otras conclusiones más particulares y derivadas de las categorías de cada dimensión podrían ser aplicables por los docentes, y por tanto dejamos a sus criterios dichas aplicaciones.

Esperamos que los resultados mostrados en este trabajo puedan aclarar al profesorado de EF los cambios más encubiertos que sugiere el primer nivel de concreción del currículo español en EF. Desde esta perspectiva, esperamos que el profesorado pueda aplicar de manera más fácil y acorde a lo sugerido por la Administración en esta etapa de Primaria, lo que la Ley educativa les está solicitando.

Referencias bibliográficas

- Blair, R. y Capel, S. (2008). Intended or unintended? Issues arising from the implementation of the UK Government's 2003 Schools Workforce Remodelling Act. *Perspectives in Education*, 26(2), 105-121.
- Chedzoy, S. y Burden, R. (2009). Primary school children's reflections on Physical Education lessons: An attributional analysis and possible implications for teacher action. *Thinking Skill and Creativity*, 4(3), 185-193.
- Cocca, A., Viciano, J., Salinas, F., Salazar, C., Medina, R. T. y Miranda, M^a. T. (2009). Correlación entre actividad física y esquema corporal en jóvenes españoles de 8 a 23 años. *Revista Mexicana de Psicología*, 26, 577-579.
- Go Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational reseach*. New York, USA: Academic Press.
- Herrador, M., Huertas, J. A. y Lara, C. (2009). LOE and LOGSE. A change of perspective in physical education. *The International Journal of Medicine and Science in Physical Education and Sport*, 5(1), 13-24.
- Keating, X. D., Lambdin, D., Harrison, Jr. L. y Dauenhauera, B. (2010). Changes in K-12 physical education programs from 2001 to 2006. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81(2), 180-188.
- Knowles, A. M., Niven, A. y Faulkner, S. (2011). A qualitative examination of factors related to the decrease in physical activity behavior in adolescent girls during the transition from primary to secondary school. *Journal of Physical Activity and Health*, 8(8), 1084-1091.
- Learreta, B. (2003). *Nuevas enseñanzas mínimas para la EF de ESO: análisis comparativo entre el anterior y el nuevo currículo*. *Revista Española de Educación Física*, 374, 42-47.
- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación (LODE).
- Marcelo, C. (1992). *Desarrollo profesional e iniciación a la enseñanza*. Madrid: PPU.

- Mayorga, D., Viciano, J., Cocca, A. y Miranda, M^a. T. (2010). Efecto del entrenamiento de la fuerza sobre la resistencia muscular abdominal en escolares pre-púberes. *Lecturas: Educación Física digital*, 15(148). Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd148/resistencia-muscular-abdominal-en-pre-puberes.htm>
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for 'intelligence'. *American Psychologist*, 28, 1-14.
- Miles, M. y Huberman, A. (1984). *Qualitative data analysis*. London: SAGE Publications.
- Muñoz, J. C. (2007). La Educación Física en la Ley Orgánica de Educación. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 105. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd105/laeducacion-fisica-en-la-ley-organica-deeducacion.htm>
- Morgan, P. y Hansen, V. (2007). Recommendations to improve primary school physical education: Classroom teachers' perspective. *Journal of Educational Research*, 101(2), 99-111.
- Newell, K. M. (2011). Physical education of and through fitness and skill. *Quest*, 63(1), 46-54.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria Obligatoria.
- Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria Obligatoria.
- Van Deventer, K. J. y Van Niekerk, E. (2009). Life orientation in the foundation phase (Grades R-3): A survey in selected Western Cape primary schools. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 31(2) 147-162.
- Viciano, J. (2000). Principales tendencias innovadoras en la educación física actual. El avance del conocimiento curricular en educación física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 19. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd19/innova.htm>
- Viciano, J. (2002). *Planificar en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Viciano, J. y Sánchez, D. L. (2002). Procedimiento de inducción y aportación de un sistema múltiple de categorías para el análisis del discurso de entrenadores de deportes colectivos. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 53. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd53/discurs.htm>
- Viciano, J., Salinas, F. y Cocca, A. (2007). Análisis de contenido comparativo del primer nivel curricular de Educación Física en Secundaria. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(2). Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART4.pdf>
- Viciano, J., Zabala, M., Sánchez, C. y Lozano, L. (2004). La evaluación de la Educación Física en la Ley de Calidad. Atajar la carencia de identidad de área. En C. Pablos y A. Rivera, *Jornades sobre l'evolució de l'activitat física i l'esport*, cap. 13. Valencia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Agradecimientos

Agradecemos a Aliisa Hatten la revisión del inglés usado en el abstract. "Daniel Mayorga-Vega recibe una ayuda del programa de Formación del Profesorado Universitario (FPU) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (AP2010-5905)"