



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaervalores.com/>

Año: X Número: 1 Artículo no.:131 Período: 1ro de septiembre al 31 de diciembre del 2022.

TÍTULO: Estatus legal de la educación física y su profesorado en el sistema educativo español hasta el año 2021. Análisis de los currículos de Galicia (1ª parte).

AUTOR:

1. Dr. José Ignacio Salgado López.

RESUMEN: En este trabajo se realiza un análisis crítico de los currículos relacionados con la Educación Física y su profesorado en el sistema educativo español, centrándose concretamente en el caso de la Comunidad Autónoma de Galicia, quedando reflejado el tratamiento legal que se otorga a la EF y su profesorado, que está lejos de ser compatible con una visión igualitaria con el resto de las materias. Como consecuencia de todo ello, se hipotetiza que el factor normativo influye también en la baja percepción del estatus de la misma por parte de los diferentes agentes del hecho educativo.

PALABRAS CLAVES: educación física, profesorado, estatus, sistema educativo español.

TITLE: Legal status of physical education and its teaching staff in the Spanish educational system until year 2021. Analysis of the Galician curricula (1st part).

AUTHOR:

1. PhD. José Ignacio Salgado López.

ABSTRACT: In this work, a critical analysis of the curricula related to Physical Education and its teaching staff in the Spanish educational system is carried out, focusing specifically on the case of the Autonomous Community of Galicia, reflecting the legal treatment given to PE and its teaching staff, which is far from being compatible with an egalitarian vision with the rest of the subjects. As a consequence, it is hypothesized that the normative factor also influences the low perception of its status by the different agents of the educational fact.

KEY WORDS: physical education, teachers, status, Spanish educational system.

INTRODUCCIÓN.

El estatus social de la Educación Física (EF) en España es una cuestión ampliamente abordada a lo largo de los últimos 30 años. Todos los trabajos sobre el tema coinciden en el bajo estatus de la misma (Acha Domeño et al., 2007; Albarracín Pérez et al., 2014; Hardman, 2008; Sánchez, Sáenz-López, 1997; Sáenz-López et al., 2004; Vaquero Barba, 2001). En concreto, son diversos los autores que hablan sobre la contradicción que presenta esta materia en su evolución desde su aparición en el sistema educativo: por un lado, el reconocimiento de su enorme valor educativo, y por otra, la consideración general de ser una materia de segundo nivel (Acha Domeño et al., 2007; Martínez Álvarez, 2000; Salgado López, 2004), un mero divertimento o como también reflejaron otros trabajos, “la más importante de las marías” (Crespo Berisa, 1987; Gil Madrona & Contreras Jordán, 2003). Incluso, encontramos estudios en los que los padres y madres de los estudiantes de EF de Primaria afirman que la percepción del resto de los docentes sobre la materia es bajo, siendo esto más marcado cuanto mayor es el nivel de estudios de los progenitores encuestados (Dalmau Torres & Gargallo Ibort, 2004).

Más recientemente, se ha analizado incluso la imagen de la materia y su profesorado transmitida por el cine, siendo esta también negativa (Barbero-González, Rodríguez-Campazas, 2016). El margen

temporal de los trabajos citados, parece mostrar también, cierta estabilidad en esta percepción a lo largo del tiempo y a pesar de las reformas legislativas realizadas por gobiernos de distinto color político. Es más, esta visión parece también estable a nivel internacional (Albarracín Pérez et al., 2014; Martínez Álvarez, 2000; Kirk, 1990).

Si nos centramos en la percepción de los estudiantes concretamente, parece ser que esta visión negativa de la materia y de su profesorado aparece a medida que los estos aumentan en edad (Moreno Murcia & Hellín Gómez, 2002). Ahora bien, los estudios encontrados han centrado su análisis en la visión que estudiantes, docentes y/o padres/madres/tutores tienen de la materia, dejando de lado el aspecto normativo que la sustenta en el Sistema Educativo. Esto podría deberse a que la minusvaloración de la materia y su profesorado se percibe con mayor intensidad en la práctica cotidiana que en la política educativa (Martínez Álvarez, 2000). Sea como fuere, desde nuestro punto de vista, el análisis del estatus de la materia y su profesorado en los documentos normativos es un aspecto fundamental y pendiente al ser, al mismo tiempo, reflejo de la política educativa que sustenta el sistema, de la propia sociedad en la que se inserta, y motor de cambio de la misma. Este trabajo pretende, precisamente cubrir en parte esta laguna.

La contradicción antes citada en cuanto a la importancia de la materia y su estatus real, junto con la aparente estabilidad en esa visión, nos lleva formular la hipótesis de la posible existencia de una cierta discriminación de la materia y/o aspectos vinculados a ella en la normativa educativa. Esto ya había sido mostrado parcialmente en lo relacionado con el estatus administrativo del profesorado especialista en la época pre-democrática de España (Salgado López, 2004).

A nuestro modo de ver, algunas de las cuestiones que reflejadas en esa investigación siguen vigentes, aunque algunos autores que afirman que el estatus del profesorado y/o la materia ha mejorado en los últimos años (Albarracín Pérez et al., 2014; Hardman, 2008; Hernández Álvarez et al., 2007;

Martínez Álvarez, 2000).

Derivado de todo lo anterior, la cuestión que dio pie a este trabajo es: ¿Tiene la EF y su profesorado un tratamiento parejo a las demás especialidades en el sistema educativo español, o por el contrario, se puede inferir un trato discriminatorio derivado de la consideración inferior de su estatus? En este trabajo se realiza un análisis de la normativa relacionada con la materia de EF y su profesorado en el sistema educativo español, centrado concretamente en el caso de la Comunidad Autónoma (CA) de Galicia¹.

DESARROLLO.

Ausencia de referencias en las finalidades de la Educación Primaria y Secundaria.

Hasta el año 2020, el sistema educativo español estaba regulado por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), promulgada por un gobierno de corte conservador. Esta norma, igual que la anterior Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación (LOE), promulgada por un gobierno socialista, basa su estructura curricular en un enfoque competencial de la enseñanza. En base a esto, y escudándose en la “Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de diciembre del 2006 sobre competencias”, establece ocho “competencias clave”, que define como “capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos” (art. 6.b). Estas competencias son en concreto: *Competencia en comunicación lingüística; Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; Competencia digital; Aprender a aprender; Competencias sociales*

¹ Es necesario recordar, que tal como recoge la Constitución Española, el gobierno de España se basa en la delegación de algunas de sus competencias a cada una de las regiones autónomas en las que se organiza el estado (*Comunidades Autónomas*). En nuestro caso, cada una de ellas es libre de administrar la mayor parte de los aspectos relacionados con el sistema educativo. Las principales excepciones a lo anterior están relacionadas con la estructura del mismo y los aspectos curriculares básicos, que son fijados por el estado.

y cívicas; Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; Conciencia y expresiones culturales.

Como se observa, ningún aspecto relacionado con la competencia motriz aparece recogido entre ellas, como tampoco lo hacía en la LOE, y en este caso parecía estar parcialmente recogida en la competencia de *Conocimiento e interacción con el mundo físico* (Méndez-Giménez et al., 2009). Este hecho representó una de las mayores controversias en torno a la definición de las competencias a desarrollar en la enseñanza obligatoria (Hortigüela Alcalá et al., 2015).

Todo lo anterior llevó a la aparición de gran cantidad de artículos en revistas especializadas que abogaban por la necesidad de la inclusión de la competencia motriz dentro de las competencias clave (entre los que cabe citar, además del anterior y el ya citado de Méndez-Giménez et al., 2009; los de Celdrán Rodríguez et al., 2016; Del Villar, 2009; y Hernández Álvarez & Martínez-de-Haro, 2008), o al menos, su inclusión dentro de otra de corte más transversal denominada competencia corporal (Pérez-Pueyo et al., 2016). En cualquier caso, la ausencia en los currículos de mención expresa a la competencia motriz, ya sea de forma independiente o bajo una visión transversal; se considera una clara pérdida del estatus que la materia había conseguido con la LOGSE (Del Villar, 2009).

La EF queda, como materia y como contenido, relegada a un segundo plano, en donde, en todo caso, es subsidiaria de las competencias clave antes citadas, que como el propio articulado legal exige, deben ser promovidas desde todas las materias.

La consecuencia del menosprecio hacia los aspectos motrices en la norma base del sistema educativo español se traduce también en la concreción de currículos de cada una de las etapas educativas. La primera prueba aparece en la redacción de las finalidades de las etapas educativas. Así, en las finalidades establecidas en los currículos escolares españoles no aparecen, ni nunca lo han hecho, a excepción de la Educación Infantil, mención alguna a la motricidad en sus diversas manifestaciones o concepto que se le relacione (actividad físico-deportiva-artístico-expresiva, deporte, conducta

motriz, etc.).

En los siguientes apartados profundizaremos en cada uno de los currículos oficiales de las diferentes etapas escolares desarrolladas por la Consellería de Educación de la Xunta de Galicia, gobernada por el mismo partido político conservador que promulgó la LOMCE.

La EF en las finalidades del currículo de la Educación Primaria.

En el caso del currículo de la Educación Primaria (Decreto 105/2014, do 4 de setembro), las finalidades, recogidas en el art. 2.1, se redactaron como sigue: *A finalidade da educación primaria é facilitarlles aos alumnos e ás alumnas as aprendizaxes da expresión e da comprensión oral, a lectura, a escritura, o cálculo, a adquisición de nocións básicas da cultura, os hábitos de convivencia, de estudo e de traballo, o sentido artístico, a creatividade e a afectividade, co fin de garantir unha formación integral que contribúa ao pleno desenvolvemento da súa personalidade e de preparalos/as para cursar con aproveitamento a educación secundaria obligatoria (p.37412).*

La falta de referencias a la motricidad no debe de sorprendernos, dado la concepción que el legislador parece tener de la EF. Esta concepción es pausable en uno de los objetivos del mismo currículo (art. 3). En él, se refiere a la materia únicamente desde su potencialidad higienista y psico-social, siguiendo las corrientes más antiguas de la pedagogía de esta área, como conformadora de una juventud sana y moral (Lizalde Gil, & Salgado López, 2005; Martínez Álvarez, 2000), olvidando toda la importancia para un desarrollo equilibrado del individuo en todos los ámbitos de la persona: *k) Valorar a hixiene e a saúde, aceptar o propio corpo e o das demais persoas, respectar as diferenzas e utilizar a educación física e o deporte como medios para favorecer o desenvolvemento persoal e social (p.37414).*

Es más, esta situación no se circunscribe únicamente a Galicia. De hecho, en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria,

norma estatal que debe ser respetada como “mínimos comunes” a todas las CAs y promulgada también por un gobierno del mismo partido conservador; se recoge la misma redacción en los extractos que se relacionan con los anteriores. Ahora bien, el color del partido en el gobierno no parece influir en cuanto a la concepción de la EF escolar. Así, la redacción del objetivo general antes mencionado es exactamente la misma que la de la reforma anterior, la LOE, promulgada por un gobierno socialista.

La EF en las finalidades del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

De forma similar a la etapa citada en el apartado anterior, en el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (Decreto 86/2015, do 25 de xuño) se pone de manifiesto el completo menosprecio de cualquier visión de la motricidad por parte de la administración, reduciéndola a un tratamiento específico, básicamente dentro del área de EF, pero sin figurar dentro de las finalidades de la etapa educativa, recogidas en su art. 9: *A educación secundaria obrigatoria ten por finalidade lograr que os alumnos e as alumnas adquiran os elementos básicos da cultura, nomeadamente nos seus aspectos humanístico, artístico, científico e tecnolóxico; desenvolver e consolidar neles/as hábitos de estudo e de traballo; preparamos/as para a súa incorporación a estudos posteriores e para a súa inserción laboral, e formalos/as para o exercicio dos seus dereitos e das súas obrigas na vida como cidadáns e cidadás* (p.25445).

Como en el caso anterior, esta redacción es prácticamente la misma que existía en la anterior reforma educativa de la LOE promulgada por un gobierno socialista.

Aun así, y mostrando una gran contradicción interna, este currículo recoge la importancia de los contenidos que transmite la EF dentro de los objetivos generales de la etapa, aunque de forma parcial, y muy vinculada una visión “deportiva”, “higienista”. Desde nuestro punto de vista, creemos que estas visiones deberían estar ya superadas, más aún cuando pensamos que las tensiones entre ambas

han focalizado la historia de la EF en el siglo XX (Torrebadella-Flix & Domínguez Montes, 2017). Sería de desear, que el marco curricular de una EF verdaderamente educativa fuera, al menos, más integrador, permitiendo la inclusión de otros modelos como la alfabetización motriz, la recreación, la pedagogía de la aventura, etc. Además, nuevamente, la redacción de este objetivo general que es también calcada a la de la anterior norma educativa, la LOE. De tal forma que en su art. 4.k) cita: *m) Coñecer e aceptar o funcionamento do propio corpo e o das outras persoas, respectar as diferenzas, afianzar os hábitos de coidado e saúde corporais, e incorporar a educación física e a práctica do deporte para favorecer o desenvolvemento persoal e social. Coñecer e valorar a dimensión humana da sexualidade en toda a súa diversidade. Valorar criticamente os hábitos sociais relacionados coa saúde, o consumo, o coidado dos seres vivos e o medio ambiente, contribuíndo á súa conservación e á súa mellora* (p. 25447, el resaltado es nuestro).

La EF en las finalidades del currículo del Bachillerato.

La situación anterior se repite, de nuevo, en el Bachillerato. De esta manera, su currículo (Decreto 86/2015, do 25 de xuño), recoge en su art. 25 las finalidades de esa etapa educativa que son, de nuevo, las mismas de la LOE (Decreto 126/2008, do 19 de xuño): *O bacharelato ten como finalidade proporcionarlle ao alumnado formación, madureza intelectual e humana, coñecementos e habilidades que lle permitan desenvolver funcións sociais e incorporarse á vida activa con responsabilidade e competencia. Así mesmo, capacitará o alumnado para acceder á educación superior* (p. 25465).

En este caso, se mantiene la contradicción ya comentada para la ESO. Así, también se citan aspectos relacionados con la EF en los objetivos generales de etapa, aunque siguiendo la misma línea “deportiva” e “higienista” (y también con la misma redacción que en la LOE): *ñ) Utilizar a*

educación física e o deporte para favorecer o desenvolvemento persoal e social, e impulsar condutas e hábitos saudables (p 25467).

Para terminar, cabe resaltar, la estabilidad temporal en la omisión de aspectos relacionados con la motricidad en las intenciones educativas de las diferentes leyes educativas españolas. Aunque podríamos encontrar resultados similares en currículos anteriores, nos hemos centrado tan sólo en las dos últimas por ser paradigmáticas de la divergencia política en los aspectos educativos en España. De hecho, la LOE del 2008 promulgada por un gobierno socialista, fue la respuesta a una reforma anterior de un gobierno conservador, la Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación (LOCE). Por su parte, la LOMCE del 2013 fue la contra-respuesta de aquel mismo partido conservador cuando llegaron de nuevo al gobierno. Sea como fuere, queda claro, que en ambas visiones políticas, la valoración de los aspectos relativos a la motricidad en la educación es la misma.

El horario de Educación Física.

Si se puede decir que la carga horaria de una materia es reflejo de su estatus dentro del sistema educativo, podemos adelantar, que los de la EF son otra muestra de la desvalorización que el legislador le otorga. Dos aspectos son muestra de la anterior afirmación: a) la poca atención que la administración educativa otorga a las recomendaciones de práctica de actividad física saludable, y b) la inestabilidad del horario a lo largo de la historia reciente.

En cuanto a lo primero, la aparición de las recomendaciones de distintos organismos internacionales (OMS, 2010; Unión Europea, 2010), indicando la necesidad de la práctica diaria de al menos 60 minutos de actividad física en edades escolar, aventuraba una mayor atención a la materia en la escuela; sin embargo, esto no fue así, a pesar del reconocimiento expreso de que la EF es efectiva para el aumento de la actividad física en escolares (Unión Europea, 2010). Tampoco influyó la epidemia de sobrepeso infantil que padece Europa, que llevó a la Comisión Europea a crear un plan

para combatirlo que también se destacaba la importancia de la EF escolar (Consejo de Europa, 2014).

De esta manera, hasta el 2021, la carga horaria de la materia solo varió para disminuir.

Estas recomendaciones lograron únicamente la inclusión en la LOMCE de una disposición adicional referida a la “promoción de la actividad física y una dieta equilibrada”, pero sin un desarrollo real posterior. Esta disposición se concretó en Galicia, con una redacción muy similar, en el art. 40 de la norma que desarrolla los currículos de ESO y Bachillerato (Decreto 86/2015, do 25 de xuño). En este caso, la administración educativa hace recaer toda la responsabilidad de la efectividad de la medida en los centros, donde el bajo estatus de la materia y el profesorado de EF hace muy difícil desarrollar proyectos de dinamización de actividades físico-deportivas. Es más, esta norma ahonda más en el agravio a los docentes de EF, al no ser incluidos “de oficio” como responsables de la coordinación de las medidas de promoción antes citadas; únicamente se cita “profesorado coa cualificación ou a especialización adecuada”. Todo ello, a pesar de que el profesorado de EF ya venía desarrollando este tipo de proyectos en muchos de centros educativos de forma altruista y sin reconocimiento oficial, administrativo o económico.

En cuanto a lo segundo, aunque desde la LOGSE hasta la LOE no se produjeron modificaciones en la carga horaria de la EF (Méndez Alonso et al., 2017), la inestabilidad del horario es una de las enfermedades que periódicamente padece la materia de EF. Esto afecta directamente a los docentes a nivel profesional, al pertenecer a un área que tiene que estar justificando su presencia curricular cada vez que se produce una reforma del sistema educativo (Hernández Álvarez et al., 2007).

De este modo, prácticamente en cada una de las reformas educativas, en profundidad desde el último cuarto del siglo XX, se planteó una reducción del peso específico de la misma. Estas no fueron siempre llevadas a cabo, dependiendo en los últimos años, de la CA y del color de su gobierno. En todo caso, siempre representa un período de tensión con una mayor o menor repuesta dentro de la sociedad.

Uno de los intentos de reducción del horario de esta asignatura, a resaltar por la repercusión mediática que originó, estuvo determinada por la promulgación de la LOE por un gobierno socialista. Esta norma obligaba a un nuevo reparto horario de las materias del currículo, reduciendo la EF a un solo periodo docente (Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, para la ESO, y Real Decreto 1467/2007 de 2 de noviembre, para el bachillerato²). En Galicia, esto se concretó en la reforma del currículo de esa etapa educativa, llevada a cabo por un gobierno conservador en el año 2008. Ahora bien, en este caso, se paralizó por la pronta y masiva movilización profesional, y sobre todo, por las presiones ejercidas por los sindicatos, que habían dado a conocer la situación a la opinión pública³. Galicia no fue la única comunidad en la que se dio este caso. Un año antes se había producido en Euskadi. En este caso, se repetía una situación vivida 13 años antes paralizada en aquel entonces por la movilización social⁴. Otras situaciones similares se encontraron en Asturias⁵, Catalunya, Madrid y Castilla-La Mancha⁶, con diferentes resultados.

Con la entrada en vigor de la LOMCE, se reduce de nuevo el horario en la Primaria, dentro de algunas CAs sin lengua cooficial⁷. En este caso, según el preámbulo de esa ley, esta reducción se justificó por la necesidad de elevar el rendimiento en las materias relacionadas con la comprensión lectora, las matemáticas y la competencia científica, debido a los malos resultados del informe PISA

² En realidad, para el Bachillerato se fija mediante la Corrección de errores del Real decreto 1467/2007, de 2 de noviembre.

³ Muestra de esta movilización está recogida en el diario *La Voz de Galicia* desde el mes de abril de 8 de mayo de 2008. Después de publicar gran cantidad de artículos sobre las movilizaciones finaliza con el titular: “Educación da marcha atrás y recupera una hora de gimnasia en bachillerato”.

⁴ M.E. (2007, 6 de diciembre). Denuncian la reducción de horas en Educación Física. *Diario Gara*. <http://gara.naiz.info/paperezkoa/20071206/51971/es/Denuncian-reduccion-horas-Educacion-Fisica>

⁵ García Busto, O. (2007, 18 de febrero). No a la reducción de horas de Educación Física. *La Nueva España*. <https://www.lne.es/cartas-director/1552/reduccion-horas-educacion-fisica/494081.html>

⁶ López, C. (2008, 11 de enero). Médicos y profesores de educación física critican la reducción de horas en los colegios. *La Vanguardia*. <http://www.lavanguardia.com/ciudadanos/noticias/20080111/53426599205/medicos-y-profesores-de-educacion-fisica-critican-la-reduccion-de-horas-en-los-colegios-canyada-loe-.html>

⁷ Cabe señalar que, como norma, los currículos de EF de Educación Primaria en España se desarrollan en 3 periodos docentes semanales de 50'. La excepción a esta norma son las CAs con lengua propia cooficial, como la Gallega, que invierten una de esas horas en la docencia de esa lengua.

del 2009.

Resulta llamativo la rapidez de actuación para atender a las recomendaciones internacionales en estos campos, comparado con la poca atención a las relacionadas con la actividad física antes citadas. Llama también la atención, que se obvian los estudios que asocian la práctica de actividad física con mejores resultados de comprensión y fluidez lectora, resolución o matemática y mejora del rendimiento académico en general (Bernal Rubio, & Daniel Huerta, 2016; Centers for Disease Control and Prevention, 2010; Estrada Tenorio, 2017; López de los Mozos-Huertas, 2018; Maureira Cid, 2018; Prieto Andreu, & Martínez Aparicio, 2016; Singh et al., 2012). Esto llevó, a que en algunas CAs afectadas, se recrearon movilizaciones profesionales y sociales similares a la comentada anteriormente para Galicia en el caso de la LOE, como por ejemplo en Aragón⁸, Castilla y León⁹ y Extremadura¹⁰.

Como resultado de todo lo anterior, España se situó a la cola de Europa en el porcentaje del total de horas lectivas dedicadas a la EF en Secundaria con un 3%, y solo por delante de Irlanda en Primaria, con un 6% (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2013).

Esta situación de “materia complementaria” dentro del currículo choca directamente con la

⁸ Europa Press (2014, 24 de mayo). 10.000 firmas contra la reducción de horas de Educación Física en Primaria. Heraldo de Aragón.

https://www.heraldo.es/noticias/aragon/2014/05/24/10_000_firmas_contra_reduccion_horas_educacion_fisica_primaria_289750_300.html

Redacción (2014, 5 de abril). Si quitamos horas de educación física vamos en el camino contrario. Heraldo de Aragón. <https://www.heraldo.es/noticias/salud/2014/04/05/si-quitamos-horas-de-educacion-fisica-vamos-en-el-camino-contrario-407659.html>

Lahoz, A. (2014, 18 de mayo). La reducción horaria en Educación Física agrava la crisis del medio rural. El Periodico de Aragón. https://www.elperiodicodearagon.com/noticias/aragon/reduccion-horaria-educacion-fisica-agrava-crisis-medio-rural_942599.html

⁹ STECYL (2014). Currículo de Educación Física, grandes carencias e incoherencias. <https://stecyl.net/curriculo-de-educacion-fisica-grandes-carencias-e-incoherencias/>

¹⁰ CSIF (2014). Contra el recorte del horario escolar de educación física. <https://www.csif.es/contenido/extremadura/educacion/161446>

Change.org (2014). Contra el recorte del horario escolar de educación física en extremadura. <https://www.change.org/p/da-trinidad-nogales-consejera-de-educaci%C3%B3n-y-cultura-de-extremadura-y-do-c%C3%A9sar-d%C3%ADaz-sol%C3%ADs-contra-el-recorte-del-horario-escolar-de-educaci%C3%B3n-f%C3%ADsica-en-extremadura?redirect=false>

configuración histórica del currículo escolar en el estado. Así, la EF con sus diferentes denominaciones, ha estado presente en los planes de estudio desde el principio del sistema educativo a finales del siglo XIX. Este hecho es más relevante si tenemos en cuenta que esto sólo se produce en otras dos materias: Matemáticas y Lengua Española.

Pese a todo lo anterior, parece que la situación está empezando a revertirse, al menos parcialmente. El anuncio de una nueva reforma educativa por parte del actual ejecutivo, formado por una coalición progresista, coincide temporalmente con una explosión de anuncios de aumento de una hora en la carga horaria de la EF por parte de varios gobiernos autónomos.

Categorización de la EF como materia específica.

Otra de las novedades que introdujo la LOMCE, y que afecta directamente a la percepción del estatus de la EF, es la categorización que realiza de las materias en: Troncales, Específicas, y de Libre Configuración Autonómica. Siguiendo el preámbulo de la citada ley, podemos definir las materias Troncales como aquellas, “que contribuyan a la adquisición de las competencias fundamentales para el desarrollo académico de los alumnos”. Estas varían entre etapas, pero se centran en materias de relacionadas con la ciencia y tecnología, las lenguas y las matemáticas. La EF no figura entre ellas, es considerada Específica. La pregunta es clara entonces: si las troncales son las que contribuyen a la adquisición de competencias fundamentales, ¿qué aporta la EF? o más bien ¿qué piensa el legislador que aporta la EF? Se da además una contradicción, la norma categoriza la EF como una materia no Troncal, por lo que la administración entiende que no contribuye a la adquisición de competencias fundamentales; sin embargo, todo el currículo de esta materia se basa en las aportaciones que la misma hace a esas competencias.

En cualquier caso, se comprende mejor el estatus en que queda situada la EF al ser considerada Específica, si tenemos en cuenta que es la única de ellas de carácter obligatorio. Es más, salvo en el

Bachillerato en donde hay otras, en toda la ESO solo hay otra materia de esta tipología: Religión o Valores Sociales y Cívicos (a elección de los tutores legales).

Esta categorización va a influir en ciertas situaciones, como no poder ser evaluada en las llamadas *reválidas*, o que su profesorado se vea perjudicado en la participación en procesos que dependan de selección. Un ejemplo de esto último, en Galicia, lo podemos encontrar en las convocatorias de licencias por formación, donde se prioriza a los docentes de materias Troncales (ver por ejemplo, la convocatoria por la Resolución do 5 de xuño de 2019).

Materias optativas relacionadas con la EF.

Tradicionalmente, los currículos diseñados dentro del sistema educativo en España obviaron la inclusión de alguna materia optativa relacionada con la motricidad. Antes de la promulgación de la LOE, únicamente existen dos excepciones a este hecho. Por un lado, la oferta de una materia de EF en el antiguo Curso de Orientación Universitario (COU) de la Ley de Educación de 1970, que debería ser obligatoria para los centros y de libre elección para los estudiantes, pero que apenas tuvo implantación. Por otro, las optativas ofertadas por cada CA, destacando Cataluña con varias de ellas u otras como como Aragón, Ceuta y Melilla, que ofertaban *Expresión Corporal* en segundo de Bachillerato (Fernández Fraga, & García Rivero, 1997). En Galicia; sin embargo, no existió posibilidad de desarrollar ninguna optativa relacionada con la EF hasta mucho después, al no figurar en el catálogo de las mismas (Orde do 1 de febreiro de 1995, ampliada por la Orde do 30 de abril de 1996).

Con la aparición de la LOE, el catálogo de optativas, tanto de la ESO como de Bachillerato, se amplía a nivel estatal (Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre). Ahora bien, únicamente se introduce en Bachillerato una materia que podría estar relacionada con los contenidos de EF, *Anatomía Aplicada*, en la que profundizaremos más adelante. Se introduce, además, la posibilidad de que los

centros oferten materias propias, previa autorización administrativa; sin embargo, estas materias no podían suponer la contratación de nuevo profesorado. Esto hacía que, en la práctica, los centros sólo ofertaran materias que cubrieran el horario del profesorado estable, entre el que no se suelen encontrar los docentes de EF, normalmente con horarios saturados.

Hay que tener en cuenta, que en el caso de que la dirección fuera permeable a la oferta de una nueva materia relacionada con la EF, el docente aumentaría su horario de clases sin contraprestación alguna, ni siquiera para estabilizar una posible plaza. Todo ello hizo, que en la práctica, la propuesta de optativas relacionadas con esta materia fuera realmente exigua.

Con la entrada en vigor de la LOMCE, se establece para todo el estado una materia específica relacionada con la motricidad en el cuarto de la ESO: *Artes Escénicas y Danza* (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre); sin embargo, el catálogo de asignación de materias a las especialidades de los docentes no recoge la posibilidad de que esta materia sea impartida por el profesorado de EF (Real Decreto 665/2015, de 17 de julio), pese a que el propio currículo de la materia de EF recoge la danza, las actividades rítmicas y las coreográficas, como contenidos a impartir.

Cabe recordar, además, que en España sólo existen dos áreas de conocimiento que imparten contenidos específicos de la motricidad a los titulados superiores, una se denomina *Educación Física y Deportiva*, y la otra, precisamente, *Didáctica de la Expresión Corporal*. Pese a todo ello, la materia es asignada a los docentes con especialidad en *Música*, también con contenidos similares en sus materias de la ESO, e incomprensiblemente, al profesorado de la especialidad de *Lengua castellana y literatura*, sin formación inicial obligatoria en contenidos relacionados con la motricidad.

Además de esa materia específica, el nuevo marco legal de la LOMCE permitía que las CAs con competencias desarrollen materias opcionales propias, bajo la tipología de *materias de libre*

configuración autonómica. En el caso de Galicia, la propuesta para la ESO se concretó con las materias de *Paisaxe e Sustentabilidade, Educación Financeira, Investigación e Tratamento da Información, Oratoria, Programación, Promoción de Estilos de Vida Saudables e Xadrez*. En el caso del Bachillerato, las materias son: *Antropoloxía, Literaturas Hispánicas, Robótica, Ética e Filosofía do Dereito, Filosofía da Ciencia e da Tecnoloxía, Métodos Estatísticos e Numéricos, Xeografía e Historia de Galicia, Patrimonio Artístico e Cultural de Galicia, e Literatura Galega do Século XX e da Actualidade* (Orde do 15 de xullo de 2015).

Como se ve en la relación anterior, la única que tiene alguna relación con los contenidos relacionados con la EF y con la motricidad es la de *Promoción de Estilos de Vida Saudables*, a impartir en primero o segundo de la ESO y con una hora a la semana de carga horaria. Ahora bien, el currículo de la materia se centra, curiosamente, en contenidos difíciles de abordar desde las prácticas motrices. Esto hace que esta materia se convierte en una más de aula. Pese a esto, un grupo importante docentes especialistas en EF desarrollaron esta materia como una *tercera hora* de EF. En cualquier caso, ni esta materia, ni ninguna otra de libre configuración autonómica, está adscrita al profesorado de EF, pese a ser el único con formación inicial superior sobre todos los contenidos a impartir. De esta manera, la materia podría ser impartida por cualquier docente, sin tener en cuenta sus conocimientos.

En cuanto a Bachillerato, a nivel estatal se mantiene la citada materia de *Anatomía Aplicada*, surgida con la LOE. Ahora bien, aunque sus contenidos se encuentran alejados de la realidad de las prácticas motrices, la relación con los de la EF escolar es innegable. De hecho, uno de los pocos los libros de texto que se utilizaban como manuales (Torres Lobejón et al., 2017) fue redactado, entre otros autores, por un Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte; sin embargo, el profesorado al que se asignó su docencia fue el de la especialidad de Biología y Geología (Real Decreto

1834/2008, de 8 de noviembre). Esta situación se mantuvo una vez promulgada la LOMCE, con una salvedad según la que “podrá ser atribuida a quienes estén en posesión del título superior de Danza” (Real Decreto 665/2015, de 17 de julio), y se consuma, de esta forma, un mayor desprecio por la formación inicial que el profesorado de EF recibe.

Es cierto, que inicialmente, la LOE diseñó esta materia en relación con la modalidad del Bachillerato de Artes; ahora bien, en la LOMCE esa vinculación desaparece, pudiendo impartirse en todas las modalidades (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre). Curiosamente, la concreción del currículo estatal (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre) fija en su introducción que “La materia Anatomía Aplicada pretende aportar los conocimientos científicos que permitan comprender el cuerpo humano y la motricidad humana en relación con las manifestaciones artísticas corporales y con la salud” (este mismo párrafo, traducido al gallego, es el que aparece en el currículo de Galicia, Decreto 86/2015, do 25 de xuño). La única titulación superior que cumple esta descripción es la del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, titulación vinculada normalmente a los docentes de EF; además, la titulación mencionada en la norma de “título superior de Danza” no se relaciona con la salud, y por su parte, las vinculadas con la especialidad de Biología y Geología no tienen vinculación ni con la motricidad ni con las manifestaciones artísticas.

Tratamiento de la EF en los currículos de la Enseñanza de Adultos.

El análisis del tratamiento, que la administración educativa hace de la EF en la Enseñanza de Adultos, es también un claro ejemplo de desvalorización de la materia, además de un auténtico absurdo desde el punto de vista pedagógico. En Galicia, la norma que regula la enseñanza de la ESO para personas mayores de 18 años (ORDE do 20 de marzo de 2018) elimina de facto la materia del currículum, si bien disfrazadamente. El texto cita textualmente que “os aspectos relacionados coa saúde e co medio natural da materia de Educación Física” (art. 7.2.a) se integran en el ámbito científico-tecnológico

(uno de los tres en los que se articula el currículo, sustituyendo a las materias tradicionales); así, los aspectos motrices desaparecen del currículo nuevamente en beneficio de otras materias. ¿Qué sentido tiene entonces exigir el cumplimiento de unos estándares de aprendizaje determinados por el currículo en la enseñanza de régimen general? ¿Qué coherencia tiene eliminar la EF del currículo para favorecer la enseñanza de adultos y mantenerla en los Programas de Mejora, Aprendizaje y Rendimiento diseñados para estudiantes con dificultades para terminar la ESO? La falta de coherencia es más evidente ya que la EF no desaparece del currículo de Bachillerato para adultos (Orde do 20 de xullo de 2009 para el presencial y Orde do 26 de abril de 2007 la modalidad a distancia). De esta manera, un estudiante que termine la ESO por el régimen de adultos y quiera continuar estudios, tendrá que hacer frente a una materia que no ha cursado anteriormente, siendo además, de mayor complejidad.

En cualquier caso, además de desvalorizar los contenidos de la EF, esta organización curricular favorece que los estudiantes de la ESO con mal expediente, y/o pocas expectativas de titulación, abandonen la materia para centrarse en otras, ya que saben que pueden terminar sus estudios por el régimen de adultos sin necesidad de cursarla.

Tratamiento del profesorado de EF en los currículos de la Formación Profesional.

En España, la Formación Profesional (FP) se organiza en los llamados Ciclos Formativos, compuestos por una serie de *módulos de formación* a modo de asignaturas. Estos ciclos se agrupan en *Familias profesionales*, entre las que se encuentra una denominada de *Familia Profesional de Actividades Físico-Deportivas*. El diseño inicial de esta familia data de mediados de los años 90 del pasado siglo, enmarcado en el desarrollo de la LOGSE. Inicialmente, comprendía seis Ciclos Formativos, de los que al día de hoy, solo se desarrollaron dos hasta la reforma de los títulos de FP

llevada a cabo por la LOE.

A partir de la citada ley, se reforma los dos existentes y se crean dos nuevos, uno de los cuales no estaba previsto inicialmente, además de otro a nivel de la FP Básica, etapa inexistente en los sistemas anteriores. Aún así, esta familia profesional continúa a ser la menos desarrollada desde la LOGSE¹¹, pese a existir una gran demanda de titulaciones desde los años 90 (Fernández Fraga & García Rivero, 1997), con un ritmo de crecimiento de empleo superior al resto del sector servicios (Arbizu Echávarri, & Peña Gamarra, 2007) y con algunas situaciones de sobrecualificación y abundantes subcualificación en el entorno profesional (Blanco Pereira, 1998). Todo ello se traduce, en una situación de desordenamiento del espacio profesional con solapamiento de titulaciones en las distintas salidas profesionales (Campos Izquierdo et al., 2011; Martín Sojo, 2009).

Si analizamos los currículos de esta familia profesional, podemos observar, que además del escaso desarrollo que venimos de exponer a nivel estatal, el obligado desarrollo normativo por comunidades autónomas tampoco es alto; de esta manera, tal como se muestra en la Tabla 1, las titulaciones que más se han implantado en las CAs son las correspondientes a los Ciclos Superiores. Ahora bien, en el caso concreto de Galicia no se ha desarrollado aún ninguna adaptación de esos currículos a lo que se suma la falta de oferta pública del Ciclo de Técnico en Actividades Equestres.

Tabla 1. Titulaciones de la Familia profesional de Actividades Físico-Deportivas con currículos adaptados a las CAs.

Titulación	Fecha de publicación	CAs con currículo adaptado
Título Profesional Básico en Acceso y Conservación en Instalaciones Deportivas	19/02/2019	1
Técnico en Actividades Equestres	23/06/2019	5
Técnico en Guía en el medio natural y de tiempo libre	27/02/2020	0

¹¹ Ministerio de Educación (2020). *Que estudiar*. <http://todofp.es/que-como-y-donde-estudiar/que-estudiar.html>

Técnico Superior en acondicionamiento físico	08/07/2017	10
Técnico Superior en enseñanza y animación sociodeportiva	15/07/2017	11

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de la web del Ministerio de Educación y Formación Profesional – <http://todofp.es/>

Un aspecto a resaltar, es que en ninguno de los currículos aprobados a nivel estatal se permite que los especialistas en EF impartan módulos profesionales relacionados con la gestión empresarial. Esta decisión incide nuevamente en la infravaloración de la formación inicial de los titulados que acceden mayoritariamente a esta especialidad (Graduados en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte), y mismo de los procesos de selección de este tipo de profesorado. En ambos casos, se exige el conocimiento de contenidos relacionados con la gestión de empresas e instalaciones deportivas; es más, la Gestión Deportiva es uno de los perfiles profesionales que recoge el *Libro Blanco del Título de Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte* (ANECA, 2006), como en la propuesta realizada por la *Red Europea de Ciencias del Deporte, Educación y Empleo* (ENSEE, 2006).

También resulta llamativo ver como a los especialistas en EF tampoco se les permite la docencia en el módulo de *Primeros Auxilios* del título de Técnico en Actividades Equestres (Real Decreto 652/2017, de 23 de junio), a pesar de ser contenidos que figuran tanto en la formación inicial de los titulados antes citados como en las pruebas de acceso a la función docente de la especialidad; es más, los Primeros Auxilios figuran dentro de los contenidos que estos especialistas deben impartir en la EF de ESO (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre), como también lo hacían en las titulaciones de FP anteriores (Real Decreto 2048/1995, de 22 de diciembre; Real Decreto 2049/1995, de 22 de diciembre).

Quizá, el ejemplo más evidente de la valoración que el legislador hace a la labor y formación de los especialistas en EF venga marcada por los requisitos que se les exige al profesorado de centros privados o de otras administraciones distintas de la educativa; así, si bien en otros ciclos formativos de otras familias profesionales se exige una titulación superior concreta para la impartición de los módulos; en este caso, el único requisito es el de ser “Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o el título de grado correspondiente u otros títulos equivalentes”. Esto nos recuerda a las etapas pre-democráticas en las que la figura del *habilitado* era la norma entre los docentes de la especialidad. Además de los títulos de la *Familia Profesional de Actividades Físicas y Deportivas*, esta falta de valoración de los especialistas en EF, también se aprecia en otras titulaciones de la *Familia Profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad*. En concreto, al igual que el caso antes descrito, no se les permite la docencia en el módulo de *Primeros Auxilios* de los títulos de *Técnico en Atención a Personas en Situación de Dependencia* (Real Decreto 1593/2011, de 4 de noviembre), *Técnico Superior en Animación Sociocultural y Turística* (Real Decreto 1684/2011, de 18 de noviembre), *Técnico Superior en Mediación Comunicativa* (Real Decreto 831/2014, de 3 de octubre), *Técnico Superior en Integración Social* (Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio) y *Técnico Superior en Promoción de Igualdad de Género* (Real Decreto 779/2013, de 11 de octubre). Junto con los anteriores, en el caso del título *Técnico Superior en Educación Infantil* (Real Decreto 1394/2007, de 29 de octubre), estos especialistas tienen vetada la docencia en dos módulos: *Juego Infantil y su metodología*, y *Desarrollo cognitivo y motor*. Esto resulta muy llamativo dado que los contenidos de ambos módulos están cubiertos en materias troncales de la titulación de origen habitual antes citada.

En la enseñanza superior, y sea cual sea la titulación, la docencia de las materias relacionadas con estos contenidos suele recaer en el profesorado de las áreas de conocimiento de *Educación Física y Deportiva* o *Didáctica de la Expresión Corporal*, ambas cubiertas, en general, con titulados

superiores en EF. Esto implica, que un maestro de Educación Infantil podría impartir módulos que su propio formador (probablemente un titulado superior en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte) tiene vetadas.

Por último, en la *Familia Profesional Marítimo Pesquera* encontramos situaciones similares, en cuanto a los contenidos de primeros auxilios y de fisiología, recogidos en el módulo profesional de *Fisiopatología del Buceo y Emergencias* del título de Técnico en Operaciones Subacuáticas e Hiperbáricas (Real Decreto 1073/2012, de 13 de julio).

CONCLUSIONES.

Se ha presentado un análisis crítico de la legislación educativa relacionada con la EF y su profesorado dentro del sistema educativo español. Una vez realizado, pensamos que se puede concluir, que existe una clara falta de valoración de la materia y un trato discriminatorio al profesorado de la especialidad de EF, palpable tanto a nivel subjetivo-social, como ya había mostrado la literatura, como objetivo, a través de la legislación y decisiones de distintos órganos de la administración.

La visión general del legislador es que los docentes especialistas en EF sólo están capacitados para impartir docencia en materias relacionadas directamente con la actividad física y el deporte. Se desprecia, de esta forma, toda su formación en las áreas de apoyo de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, tanto biomédicas (Anatomía, Fisiología, ...) como humanísticas (Pedagogía, Psicología, ...); sin embargo, la *afinidad*, figura administrativa por la que el profesorado de otras áreas imparte materias distintas a la de su especialidad, está completamente aceptada y extendida.

La mejor muestra de esto la encontramos en la formación profesional donde se admite la docencia de otras especialidades en determinados módulos asignados al profesorado de EF. Por el contrario, no se permite a estos especialistas la docencia fuera de la Familia Profesional de Actividades Físicas y Deportivas.

Parece claro, además, que a nivel legal, el estatus de la materia continúa siendo bajo. Como consecuencia es rápidamente sacrificada en beneficio de otras. Esto ocurre, por ejemplo, para favorecer las instrumentales, siguiendo una política influenciada por los informes PISA. Por el contrario, las campañas a favor de la práctica de actividad física realizadas por multitud de instituciones nacionales e internacionales no influyeron significativamente la situación. De hecho, esta se mantiene a lo largo de los años a pesar de anuncios que prometen reformas, situación que se mantiene con gobiernos de distinto color político.

Se podría considerar, que esta estabilidad en la caracterización y tratamiento de la materia y su profesorado a nivel legal es un indicador bajo del estatus la sociedad les otorga.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Acha Domeño, A., Velázquez Buendía, R., & Moya Morales, J. (2007). El estatus de la educación física en el currículum de Educación Secundaria Obligatoria. Algunas propuestas de solución. En *II Congreso Internacional y XXIV Nacional de Educación Física*. Palma de Mallorca, España: Universidad de Islas Baleares.
2. Albarracín Pérez, A., Moreno Murcia, J., & Beltrán Carrillo, V. (2014). La situación actual de la educación física según su profesorado: Un estudio cualitativo con profesores de la Región de Murcia. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 9(27), 225-234. doi: 10.12800/ccd.v9i27.469
3. ANECA (2006). *Libro Blanco del Título de Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. http://www.aneca.es/var/media/150296/libroblanco_deporte_def.pdf
4. Arbizu Echávarri, F.M., & Peña Gamarra, T. (dirs.) (2007). *La familia profesional de actividades físicas y deportivas*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=14500_19

5. Barbero-González, J.I., & Rodríguez-Campazas, H. (2016). (Re)presentación del profesorado de Educación Física en el cine. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 12(36). 161-171. doi: 10.12800/ccd.v12i36.945
6. Bernal Rubio, D., & Daniel Huerta, M.J. (2016). Educación Física: una asignatura para mejorar el rendimiento académico, la cognición y los valores. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 2(1). 96. doi: 10.22370/ieya.2016.2.1.586.
7. Blanco Pereira, E. (1998). Aproximación a los diferentes ámbitos profesionales del licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. *Actas del VI Congreso Galego de Educación Física*. A Coruña: Universidade da Coruña.
8. Campos Izquierdo, A., Martínez del Castillo, J., Mestre Sancho, J., & Pablos Abella, C. (2011). Los profesionales de la organización y gestión de actividad física y deporte en las instalaciones deportivas y entidades: características socio-demográficas y formativas. RICYDE. *Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, 3(8), 25-38. doi: 10.5232/ricyde2007.00803
9. Celdrán Rodríguez, A., Valenzuela Valero, A., & Sánchez-Alcaraz Martínez, B. (2016). La importancia de la Educación Física en el sistema educativo. *EmasF*, (43). https://emasf.webcindario.com/La_importancia_de_la_educacion_fisica_en_el_sistema_educativo.pdf
10. Centers for Disease Control and Prevention (2010). *The association between school based physical activity, including physical education, and academic performance*. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services. https://www.cdc.gov/healthyyouth/health_and_academics/pdf/pa-pe_paper.pdf
11. Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2013). *La educación física y el deporte en los centros escolares de Europa. Informe de Eurydice*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. doi: 10.2797/30570

12. Consejo de Europa (2014). *EU Action Plan on Childhood Obesity 2014-2020*. https://ec.europa.eu/health/sites/health/files/nutrition_physical_activity/docs/childhoodobesity_actionplan_2014_2020_en.pdf
13. Corrección de errores del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, 267, *sec. I*, 7 de noviembre de 2007, 45647 a 45647. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-19246>
14. Crespo Berisa, J. (1987). Situación de la Educación Física en los niveles de Educación General Básica y Educación Preescolar. *Revista de Educación*, 0(282). <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=509>
15. Dalmau Torres, J.M^a., & Gargallo Ibort, E. (2004). El estatus de la educación física en la enseñanza primaria. La perspectiva de los padres. *III Congreso de Asociación Española de Ciencias del Deporte*. <https://cienciadeporte.eweb.unex.es/congreso/04%20val/pdf/C108.pdf>
16. Decreto 105/2014, do 4 de setembro, polo que se establece o currículo de educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia, *DOG*, 171, *sec. I*, de 9 de setembro de 2014, 37406 a 38087. https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2014/20140909/AnuncioG0164-050914-0005_gl.pdf
17. Decreto 126/2008, do 19 de xuño, polo que se establece a ordenación e o currículo de bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia, *DOG*, 120, *sec. I*, de 23 de xuño de 2008, 12183 a 12335. https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/protected/content_type/advertisement/2009/06/23/20080623_curriculo_bacharelato_0.pdf
18. Decreto 59/2020, de 29 de xullo, do Consello de Goberno, polo que se modifica o decreto 48/2015, de 14 de maio, do Consello de Goberno, polo que se establece para a Comunidade de Madrid o currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, *Diario Oficial de la Comunidad*

de Madrid, 184, sec. A, de 31 de julio de 2020, 11 a 19.

https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2020/07/31/BOCM-20200731-1.PDF

19. Decreto 86/2015, do 25 de xuño, polo que se establece o currículo da educación secundaria obrigatoria e do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia, *DOG*, 120, sec. I, de 29 de junio de 2015, 25434 a 27073.
https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2015/20150629/AnuncioG0164-260615-0002_gl.html
20. Del Villar, F. (2009). La calidad del aprendizaje en educación física. Una propuesta para la educación secundaria. *Tandem*, (29), 64–77.
21. ENSEE (2006). *Proyecto de red temática AEHESIS “Armonización de la Educación Superior en Ciencias del Deporte en Europa”*. <https://docplayer.es/6832080-Proyecto-de-red-tematica.html>
22. Estrada Tenorio, S. (2017). *Relación entre niveles de actividad física, comportamientos sedentarios y rendimiento académico en adolescentes*. Tesis doctoral. Universidad de Zaragoza.
<https://zaguan.unizar.es/record/61845/files/TESIS-2017-073.pdf>
23. Fernández Fraga, F. & García Rivero, C. (1997). A área de educación física no Ensino Secundario. *Eduga: revista galega do ensino*, (16), 203-214.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1358278.pdf>
24. Gil Madrona, P., & Contreras Jordán, O. (2003). Interés y valoración del área de Educación Física por padres y alumnos en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, 0(332), 327-355.
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=11443>
25. Hardman, K. (2008). The Situation of Physical Education in Schools: A European Perspective. *Human Movement*. 9(1), 5-18. <https://10.2478/v10038-008-0001-z>
26. Hernández Álvarez, J. L., Velázquez Buendía, R., & Martínez Gorroño, M^a.E. (2007). Reformas Curriculares y Educación Física: los Conocimientos Teórico-Conceptuales de la Población

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2750/275020546015>

27. Hernández Álvarez, J., & Martínez-de-Haro, V. (2008). La Educación Física en la Educación Secundaria en el marco de la nueva Ley Orgánica de Educación: análisis y reflexiones. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (382), 11-26.
<http://reefd.es/index.php/reefd/article/viewFile/345/335>
28. Hortigüela Alcalá, D., Abella García, V., & Pérez-Pueyo, A. (2015). ¿Se Han Implantado las Competencias Básicas en los Centros Educativos? Un Estudio Mixto sobre su Programación como Herramienta de Aprendizaje. *Revista Iberoameric. de Evaluación Educativa*, 8(1), 177-192. <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/2982>
29. Kirk, D. (1990). *Educación física y currículum: Introducción crítica*. Valencia. Universitat.
30. Ley 13/1980, de 31 de marzo, general de la Cultura Física y del Deporte, *BOE*, 89, sec. I, de 12 de abril de 1980, 7908 a 7913. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1980-7635>.
31. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, *BOE*, 307, sec. I, 24 de diciembre de 2002, 45188 a 45220. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037>
32. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *BOE*, 106, sec. I, 4 de mayo de 2006, 17158 a 17207. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>
33. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, *BOE*, 295, sec. I, 10 de diciembre de 2013, 97858 a 97921. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2013-12886>
34. Lizalde Gil, M., & Salgado López, J. I. (2005). La Educación Física en la educación primaria (LOCE). ¿Un regreso a la perspectiva tradicionalista, psicomotricista e higiénica de la EF? *Apunts. Educación Física y Deportes*, (80), 81-87. <https://www.revista->

apunts.com/apunts/articulos/80/es/080_081-087ES.pdf

35. López de los Mozos-Huertas, J. (2018). Condición física y rendimiento académico. *Journal of Sport and Health Research*, 10(3): 349-360.
http://www.journalshr.com/papers/Vol%2010_N%203/JSHR%20V10_3_3.pdf
36. Martín Sojo, F.J. (2009). Titulaciones deportivas en el ámbito nacional español: un intento de clarificar el campo de la actividad física y deportiva. *Lecturas: Educación Física y Deporte*, (139). <https://www.efdeportes.com/efd139/titulaciones-deportivas-en-el-ambito-espanol.htm>
37. Martínez Álvarez, L. (2000). A vueltas con la historia. Una mirada a la educación física escolar del siglo XX. *Revista de Educación*, núm. Extra.
https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=8522_19
38. Maureira Cid, F. (2018). Relación entre el ejercicio físico y el rendimiento académico escolar. Revisión actualizada de estudios. *EmásF: revista digital de educación física*, (53), 168-184.
<file:///Users/DepartamentoEF/Downloads/Dialnet-RelacionEntreElEjercicioFisicoYElRendimientoAcadem-6482543.pdf>
39. Méndez Alonso, D., Pérez Puello, A., Méndez Giménez, A., Fernández Río, F.J., & Prieto Saborit, J.A. (2017). Análisis del desarrollo curricular de la Educación Física en la Enseñanza Secundaria Obligatoria: Comparación de los currículos autonómicos. *Retos*, (31), 82-87.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.42577>
40. Méndez-Giménez, A., López-Téllez, G., & Sierra y Arizmendiarieta, B. (2009). Competencias Básicas: sobre la exclusión de la competencia motriz y las aportaciones desde la Educación Física. *Retos*, (16), 51-57. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34974/18913>
41. Moreno Murcia, J.A., & Hellín Gómez, P. (2002). ¿Es importante la Educación Física? Su valoración según la edad del alumno y el tipo de centro. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 2(8), 298-318.

<http://cdeporte.rediris.es/revista/revista8/artedad.htm>

42. OMS (2010). *Recomendaciones Mundiales sobre Actividad Física para la Salud*. Suiza: WHO.
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44441/1/9789243599977_spa.pdf
43. Orde do 1 de febreiro de 1995 pola que se publica o catálogo de materias optativas da educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia, se establece o currículo destas materias e se regula a súa oferta, *DOG*, 63, *sec. I*, de 30 de marzo de 1995.
https://www.xunta.gal/dog/Publicados/1995/19950330/AnuncioD1E2_gl.html
44. Orde do 15 de xullo de 2015 pola que se establece a relación de materias de libre configuración autonómica de elección para os centros docentes nas etapas de educación secundaria obrigatoria e bacharelato, e se regula o seu currículo e a súa oferta, *DOG*, 136, *sec. III*, de 21 de julio de 2015, 30316 a 30431. https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2015/20150721/AnuncioG0164-160715-0001_gl.html
45. Orde do 20 de marzo de 2018 pola que se regula a educación básica para as persoas adultas e se establece o seu currículo na Comunidade Autónoma de Galicia, *DOG*, 71, *sec. I*, de 12 de abril de 2018, 19873 a 20130.
http://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/20181012_curriculo_adultos.pdf
46. Orde do 20 de xullo de 2009 pola que se regulan as ensinanzas de bacharelato para persoas adultas pola modalidade presencial na Comunidade Autónoma de Galicia, *DOG*, 149, *sec. I*, de 31 de julio de 2009, 12.930 a 12.934.
http://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/protected/content_type/file/2010/10/21/orde_bac_presencial.pdf
47. Orde do 26 de abril de 2007 pola que se ordenan e organizan as ensinanzas de bacharelato para adultos a distancia na Comunidade Autónoma de Galicia, *DOG*, 88, *sec. I*, de 8 de maio de 2007, 7.271 a 7.274.

http://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/protected/content_type/file/2010/10/21/orde_bach_distancia.pdf

48. Orde do 30 de abril de 1996 pola que se amplía o catálogo de materias optativas da educación secundaria obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia e pola que se establece o currículo destas materias e se regula a súa oferta, *DOG*, 105, sec. I, de 29 de mayo de 1996. https://www.xunta.gal/dog/Publicados/1996/19960529/Anuncio6BFE_gl.html
49. Orden de 23 de julio de 2018, de la Consejera de Economía, Empleo y Hacienda, por la que se modifica la Orden de 3 de febrero de 2014, de la Consejería de Economía y Hacienda, por la que se establecen criterios objetivos para la asignación de productividad a los funcionarios de Cuerpos Docentes no Universitarios, por la participación en programas de enseñanza bilingüe, de innovación educativa y que impliquen especial dedicación al centro, *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 184, sec. B, 3 de agosto de 2018, 22 a 25. http://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2018/08/03/BOCM-20180803-4.PDF
50. Pérez-Pueyo, A., García Busto, O., Hortigüela Alcalá, D., Aznar Cebamanos, M., & Vidal Valero, S. (2016). ¿Es posible una (verdadera) competencia clave relacionada con lo motriz? La competencia corporal. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (415), 51-71. <http://reefd.es/index.php/reefd/article/viewFile/507/485>
51. Prieto Andreu, J.M., & Martínez Aparicio, C. (2016). La Práctica de Actividad Física y su Relación con el Rendimiento Académico. *Revista de Educación Física*, 34(4). 3-12. https://www.researchgate.net/publication/313443769_La_Practica_de_Actividad_Fisica_y_su_Relacion_con_el_Rendimiento_Academico
52. Real Decreto 1073/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico en Operaciones Subacuáticas e Hiperbáricas y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, 195, sec. I, 15 de agosto de 2012, 58478 a 58548. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2012-

10865

53. Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Integración Social y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, 195, *sec. I*, 15 de agosto de 2012, 58549 a 58621. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2012-10866
54. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, *BOE*, 3, *sec. I*, 3 de enero de 2015, 1 a 35. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-37&p=20170603&tn=1>
55. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, *BOE*, 52, *sec. I*, 1 de marzo de 2014, 19349 a 19420. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2014-2222>
56. Real Decreto 1394/2007, de 29 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Educación infantil y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, 282, *sec. I*, 24 de noviembre de 2007, 1 a 41. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-20201
57. Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario, oficial de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención, *BOE*, 244, *sec. I*, 11 de octubre de 1991, 33003 a 33018. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1991-24768>
58. Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, 266, *sec. I*, 6 de noviembre de 2007, 45381 a 45477. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-19184>
59. Real Decreto 1593/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Atención a Personas en Situación de Dependencia y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, 301, *sec. I*, 15 de diciembre de 2011, 137261 a 137324. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2011-19542

60. Real Decreto 1684/2011, de 18 de noviembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Animación Sociocultural y Turística y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, 311, *sec. I*, 27 de diciembre de 2011, 142168 a 142251. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2011-20272
61. Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria, *BOE*, 287, *sec. I*, 28 de noviembre de 2008, 47586 a 47591. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2008-19174>
62. Real Decreto 2048/1995, de 22 de diciembre, por el que se establece el título de Formación Profesional de Técnico superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas y las correspondientes enseñanzas mínimas, *BOE*, 35, *sec. I*, 9 de febrero de 1996, 4625 a 4663. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1995/12/22/2048>
63. Real Decreto 2049/1995, de 22 de diciembre, por el que se establece el título de Técnico en Conducción de Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural y las correspondientes enseñanzas mínimas, *BOE*, 39, *sec. I*, 14 de febrero de 1996, 5186 a 5215. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1996-3214
64. Real Decreto 652/2017, de 23 de junio, por el que se establece el título de Técnico en actividades ecuestres y se fijan los aspectos básicos del currículo, *BOE*, 162, *sec. I*, 8 de julio de 2017, 58569 a 58642. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2017-7982
65. Real Decreto 665/2015, de 17 de julio, por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria, *BOE*, 171,

sec. I, 18 de julio de 2015, 59861 a 59873. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2015-8043>

66. Real Decreto 779/2013, de 11 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Promoción de Igualdad de Género y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, 278, sec. I, 20 de noviembre de 2013, 92625 a 92698. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12146
67. Real Decreto 831/2014, de 3 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Mediación Comunicativa y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, 259, sec. I, 25 de octubre de 2014, 86931 a 87002. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-10871
68. Resolución do 5 de xuño de 2019 pola que se convocan licenzas por formación para o curso 2019/20 destinadas ao funcionariado docente non universitario e se aproban as súas bases de concesión. https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/resolucion_licenzas_2019.pdf
69. Sáenz-López, P. (1997). *La educación física y su didáctica. Manual para el profesor*. Sevilla: Wanceulen.
70. Sáenz-López, P., Manzano Moreno, I., Sicilia Camacho, A., Varela Domínguez, R., Cañadas Larrubia, J. F., Delgado Noguera, M. D. & Gutiérrez Delgado, M., (2004). Estatus de la Educación Física desde el punto de vista de la opinión de su profesorado. *Lecturas Educación Física y Deportes*, (72). <https://www.efdeportes.com/efd72/estatus.htm>
71. Salgado López, J.I. (2004). Evolución del estatus administrativo del profesorado de Educación Física en el sistema educativo español. *Revista Flumen* 0(8), 137-158.
72. Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, W.R., van Mechelen, W., & Chinapaw, J.M. (2012). Physical Activity and Performance at School. A Systematic Review of the Literature Including a Methodological Quality Assessment. *American Medical Association*, 166(1), 49-55. doi:10.1001/archpediatrics.2011.716

73. Torrebadella-Flix, X., & Domínguez Montes, J. (2017). El deporte en la educación física escolar. La revisión histórica de una crítica inacabada. *Retos*, 0(34), 403-411.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/57963/39905>
74. Torres Lobejón, M^a.D., Argüello Miguelez, H., Olazábal Morán, M., & Santos Lozano, A. (2017). Anatomía Aplicada. Barcelona: Vicens Vives.
75. Unión Europea (2010). *Directrices de actividad física de la UE*. Madrid: CSD.
https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=13546_19
76. Vaquero Barba, A. (2001). La cuestión del estatus científico de la educación física en el contexto educativo. *Revista de Psicodidáctica*, (11-12), 59-66.
<https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/315La>

DATOS DEL AUTOR.

1. **José Ignacio Salgado López.** Doctor en Educación Física. Catedrático de Ensino Secundário de la Consellería de Cultura, Educación e Universidade da Xunta de Galicia. España. Correo electrónico: inhaqui@edu.xunta.gal

RECIBIDO: 10 de junio del 2022.

APROBADO: 20 de agosto del 2022.