



*La competencia en comunicación lingüística desde el área de Educación Física*

## Competence in linguistic from the area of Physical Education

*Diego Alías Gallego*

cp.joserodriguezcruz@edu.juntaextremadura.net

Maestro de Educación Física. Licenciado en Pedagogía. MUI en Ciencias Sociales y Jurídicas: Especialidad en Ciencias de la Educación. Profesor-tutor de la UNED.

Recibido: 24-05-2011

Aceptado: 09-09-2011

### **Resumen.**

Las competencias básicas deben adquirirse desde todas las áreas y materias, lo que implica una concepción del currículo que va más allá de la yuxtaposición de los contenidos de cada materia. La adquisición de las competencias básicas exige establecer puentes entre las materias para una integración significativa de los contenidos. Para ello, la metodología docente debe cambiar para que los alumnos adquieran dichas competencias en la convergencia de todas las materias.

### **Abstract.**

Basic skills must be acquired from all areas and subjects, which implies an idea conception of curriculum that goes beyond the juxtaposition of the contents of each subject. The acquisition of basic skills requires to build bridges among the subjects in order to a significant integration of content. With this aim in view, the teaching methodology should be changed so that students acquire these skills in the convergence of all subjects. Basic skills are not linked to a only subject but to all of them. The



# PUERTAS *a la* LECTURA

Las competencias básicas no están vinculadas a una materia sino a todas. La primera de esas competencias, la que está en la base de todos los aprendizajes, es la competencia en comunicación lingüística. La comunicación y la creación son dos de los pilares básicos en los que se asienta el área de Educación Física en la etapa de Primaria. El lenguaje oral y escrito, junto con el resto de lenguajes expresivos (corporal, plástico, musical) es utilizado en esta disciplina con propósitos comunicativos. En el presente artículo nos proponemos abordar la contribución del área de Educación Física a la consecución de la competencia lingüística.

**Palabras clave:** Competencias básicas, competencia motriz, interdisciplinariedad, estrategias de aprendizaje, innovación.

first of these powers, which is the basis of all learning, communicative competence is linguistic. Communication and creativity are two basic supports on which Physical Education is settled at the primary stage. Oral and written language, together with other expressive languages (body design, music) is used in this discipline with communicative aims. In this article we intend to address the contribution of Physical education area to achieve language competence.

**Keywords:** Basic skills, motor competence, interdisciplinary, learning strategies, innovation.



## Introducción

Tradicionalmente, el aprendizaje de competencias no ha sido un aspecto preferencial en nuestro sistema educativo. Tal y como afirma Hutmacher (2003), a pesar de que la escuela siempre ha contribuido al aprendizaje de competencias básicas, éstas no han pasado de ser consideradas como un objetivo indirecto. La prioridad ha sido la asimilación de conocimientos académicos y técnicos, lo que ha supuesto continuar con la predominancia de modelos educativos tradicionales asentados en el discurso de que el aprendizaje de competencias depende de contenidos o saberes disciplinares. Sin embargo, actualmente, parece que empieza a sedimentar la idea de que los procesos educativos y formativos deben erigirse en torno al aprendizaje de competencias básicas, en tanto que atienden a aprendizajes útiles para la vida cotidiana y profesional.

Hutmacher (2003) constató que la mayoría de sistemas educativos de la Unión Europea –explícita o implícitamente, a través de sus currículum oficiales- pretendían el desarrollo de competencias. Esta

orientación hacia las competencias parte de la convicción de que el principal recurso de los países de nuestro entorno es el potencial humano y la capacidad de las personas para liderar procesos innovadores y creativos que sólo el conocimiento puede propiciar. De ahí que exista una creciente preocupación por orientar las enseñanzas al desarrollo de la utilización de conocimientos diversos que permitan lograr objetivos personales con los demás (Pérez, 2008). El ya célebre informe de la UNESCO, *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996), destaca cuatro pilares básicos sobre los que debería asentarse la educación de los futuros ciudadanos: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser*.

En este sentido, si bien es cierto que la implantación de la cultura del aprendizaje basado en competencias ha sido lenta y no exenta de dificultades, no puede negarse que en un futuro próximo, la credibilidad y la calidad de los sistemas educativos, dependerá de su capacidad para fomentar el aprendizaje en competencias básicas (Sarramona,



2002). Sobre todo de aquellas competencias estrechamente vinculadas a la formación integral de la persona.

## **Aproximación conceptual a las competencias básicas**

Los términos competencia y competencia básica vienen empleándose cada vez más en el ámbito educativo en los últimos años. El concepto de competencia, surgido inicialmente en un contexto vinculado a la formación y al empleo, se ha ido aplicando a otros ámbitos, ampliándose y utilizándose con frecuencia creciente en relación con la enseñanza.

A la conceptualización del propio término y a la formulación de propuestas concretas sobre los aprendizajes considerados básicos han contribuido el trabajo realizado por diferentes organismos internacionales como la OCDE o la UE a través del Parlamento Europeo y el Consejo de Europa, además de otras aportaciones individuales y colectivas.

El proyecto de la OCDE, *Definición y selección de competencias* (DeSeCo) (Bolívar y Pereyra, 2006) define la competencia como:

*(...) la capacidad de responder a las demandas y llevar a cabo las tareas de forma adecuada. Surge de la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.*

En nuestro contexto, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) afronta el reto de las competencias en consonancia con las recomendaciones establecidas desde la Unión Europea, la cual define *competencia clave o básica* como:

*(...) una combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes y la disposición de aprender, además del saber cómo. Las competencias clave representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Éstas deberían haber sido*



# PUERTAS *a la* LECTURA

*desarrolladas para el final de la enseñanza o formación obligatoria y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje, como parte de un aprendizaje a lo largo de la vida.*

La incorporación de las competencias básicas a nuestro sistema educativo supone un enriquecimiento del modelo actual de currículo. La novedad más importante que introduce la LOE es el concepto de competencias básicas, como objetivo para todo el alumnado de la educación obligatoria y como tarea que ha de ser necesariamente compartida por todos los profesores de todas las áreas y materias del currículo. Es una nueva concepción que pretende superar el tradicional planteamiento del currículo como yuxtaposición acumulativa de materias, con una fragmentación y departamentalización que impide el trabajo en equipo del profesorado y dificulta un mayor éxito escolar de los alumnos. La incorporación de las competencias básicas al currículo español es una primera apuesta por

acercar el sistema educativo español a las exigencias internacionales.

Buena prueba de la importancia que la LOE concede a las competencias básicas es que dicho término aparece en más de veinte ocasiones en el propio texto de la ley aludiendo a diversas características y funciones. Este hecho se constata tanto en el preámbulo como en los diversos capítulos y artículos que desarrollan su título preliminar, dedicado a los fines y principios de la educación. A grandes rasgos, el espíritu de la ley se sustenta sobre tres principios fundamentales: proporcionar una educación de calidad para todos los ciudadanos de ambos sexos y en todos los niveles del sistema educativo; fomentar la implicación y participación de todos los componentes de la comunidad educativa y, comprometerse en la consecución de los objetivos educativos planteados por la Unión Europea.

Para una aplicación factible y significativa de estos principios, la LOE se propone concebir la educación como un proceso formativo que se lleve a cabo a lo largo de la vida, y por tanto, proporcionar los



# PUERTAS *a la* LECTURA

conocimientos y las competencias necesarias para desarrollarse plenamente como una persona en la sociedad actual. Una persona que, al margen de poseer unos conocimientos fundamentales, respete los derechos y libertades fundamentales; que reconozca y tolere la diversidad cultural; prevenga y resuelva los conflictos pacíficamente; y que, incluso, sea capaz de analizar críticamente y actuar en contra de cualquier tipo de discriminación. Así pues, las competencias básicas deben estar orientadas a facilitar el máximo grado de desarrollo de las capacidades potenciales de cada persona y a la posibilidad de generar aprendizaje a lo largo de la vida.

La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades. En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales. En segundo lugar, permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y

contextos. Y, por último, orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

De acuerdo con lo dispuesto en la LOE, las competencias básicas forman parte de las enseñanzas mínimas de la educación obligatoria junto con los objetivos de cada área o materia, los contenidos y los criterios de evaluación. Por lo tanto, no sustituyen a los elementos que actualmente se contemplan en el currículo, sino que los completa planteando un enfoque integrado e integrador de todo el currículo escolar. Por ese motivo es necesario poner las competencias en relación con los objetivos, los contenidos de las áreas o materias y con los criterios de evaluación, si se quiere conseguir su desarrollo efectivo en la práctica educativa.

Las competencias básicas, por tanto, no deben interpretarse como si fuesen los aprendizajes mínimos comunes. La principal contribución de las competencias básicas consiste en

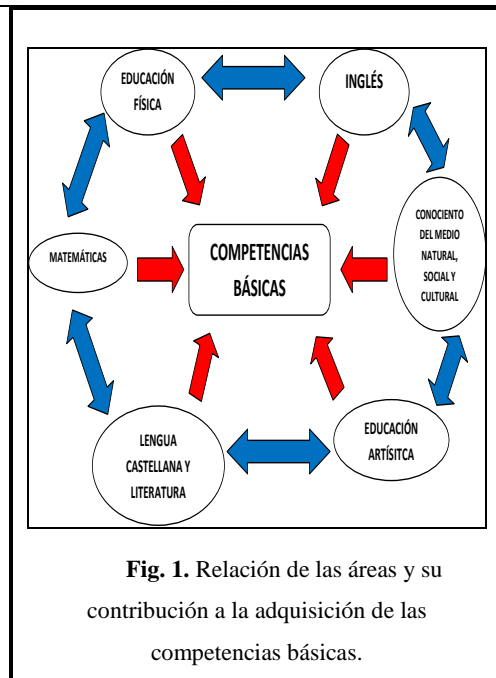




# PUERTAS *a la* LECTURA

orientar la enseñanza desde un enfoque más global del aprendizaje, que permita una relación más estrecha con las necesidades cambiantes de la realidad.

Las competencias básicas deben adquirirse desde todas las áreas y materias, lo que implica una concepción del currículo que va más allá de la yuxtaposición de los contenidos de cada materia. La adquisición de las competencias básicas exige establecer puentes entre las materias para una integración de los contenidos que sea significativa, es decir, que produzca conocimiento; dicho de otro modo, que permita interpretar crítica y constructivamente el mundo que nos rodea y la sociedad en que vivimos (López, 2009).



En lo que respecta a los contenidos, la inclusión de las competencias en el currículo no exige grandes cambios. Lo que debe cambiar es el enfoque. Se trata de que el aprendizaje de los contenidos siga una metodología que conduzca a la adquisición de las competencias. Se trata de transformar la enseñanza en aprendizaje (López, 2009).

Para ello, la metodología docente debe cambiar para que los alumnos adquieran dichas competencias en la convergencia de todas las materias. Todos los profesores desde sus respectivas materias tienen una responsabilidad compartida en esta tarea. Las competencias básicas no



# PUERTAS *a la* LECTURA

están vinculadas a una materia sino a todas (López, 2009).

Por ejemplo, la comprensión lectora no se adquiere solo en la asignatura de Lengua y Literatura, sino en cada materia del currículo, y lo mismo sucede con la educación en valores que no debe ser competencia exclusiva de la asignatura de Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos, del mismo modo que la competencia tecnológica no puede ser sólo responsabilidad de la materia de Tecnología.

Teniendo en cuenta las reflexiones y propuestas realizadas por la OCDE y la Unión Europea a través del Consejo de Europa y el Parlamento Europeo, la incorporación de competencias básicas al currículo español permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. Para ello hay que identificar claramente cuáles son dichas competencias, definir los rasgos que las caracterizan y especificar cuál es el nivel que, considerado básico en cada una de

ellas, debe alcanzar todo el alumnado al finalizar la enseñanza obligatoria.

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, y de acuerdo con las consideraciones que se acaban de exponer, la LOE identifica ocho competencias básicas, las cuales reflejamos en el siguiente cuadro:





Competencias clave Consejo de Europa	Competencias básicas Currículo español
a) Comunicación en lengua materna.	a) Competencia en comunicación lingüística.
b) Comunicación en lenguas extranjeras.	b) Competencia matemática.
c) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.	c) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
d) Competencia digital.	d) Tratamiento de la información y competencia digital.
e) Aprender a aprender.	e) Competencia social y ciudadana.
f) Competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica.	f) Competencia cultural y artística.
g) Espíritu de empresa.	g) Competencia para aprender a aprender.
h) Expresión cultural.	h) Autonomía e iniciativa personal.

**Cuadro 1.** Competencias propuestas por el Consejo de Europa y Competencias en el currículo Español de Educación primaria y Secundaria Obligatoria.

## La competencia motriz: la gran olvidada

Considerando el trabajo preliminar de la Unión Europea y la propuesta de la LOE, podríamos distribuir las ocho competencias básicas en dos bloques diferenciados:

a) Las relacionadas más directamente con los contenidos de área: competencia en comunicación lingüística, matemática, conocimiento e interacción con el mundo físico, y cultural y artística.

b) Y las relacionadas con procedimientos, actitudes y valores transversales: tratamiento de la información y competencia digital, social y ciudadana, aprender a aprender, y autonomía e iniciativa personal.

En el primer bloque estarían representadas todas las competencias que se relacionan estrechamente con las materias curriculares determinadas para la educación primaria, excepto, sorprendentemente, la Educación Física (EF). Es decir, el marco legal no



# PUERTAS *a la* LECTURA

considera pertinente incluir la *competencia motriz* entre las competencias indispensables para “vivir bien” (expresión empleada por la OCDE, 2001, p. 75), y tampoco la estima necesaria para el logro de la realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación satisfactoria a la vida adulta y el aprendizaje durante toda la vida.

Pese a que, como reconoce el RD 1513/2006 (p. 43058 del BOE núm. 293), no se ha querido establecer una relación unívoca entre la enseñanza de determinadas áreas de conocimiento o materias y el desarrollo de ciertas competencias, lo cierto es que, en primaria, prácticamente todas ellas se podrían relacionar con alguna de las competencias básicas seleccionadas. El hecho de que la asignatura de EF sea la única en el Marco Europeo que no cuenta con el reconocimiento de una competencia básica directamente relacionada con su currículo, deja a esta área en una situación de desequilibrio e inferioridad en esa relación interdisciplinaria bilateral. En otras palabras, la EF puede y debe aportar a todas las competencias básicas pero, a cambio, este marco incompleto no contempla en la misma medida el apoyo globalizador del resto de las materias a la competencia motriz. La ausencia de una

competencia motriz puede representar un obstáculo para la interconexión de los conocimientos, habilidades y actitudes que son imprescindibles para el desarrollo íntegro del alumnado (Méndez et al., 2009).

Parece adivinarse que la competencia motriz en el marco de la LOE es asumida por la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico, a la que se le atribuye el ámbito propio para el desarrollo de una vida saludable. No obstante, el concepto de competencia motriz es más amplio y no parece haber sido plenamente representado en el marco competencial. Este hecho limita el carácter integrador del modelo de trabajo por competencias y deja en desventaja al docente de EF, descompensando el propio trabajo interdisciplinar (Méndez et al., 2009).

Sin embargo, coincidimos con Ruiz (2004) en que, tradicionalmente, la EF ha tratado de que los niños sean más competentes a nivel motriz, del mismo modo que otras materias han intentado conseguir que sean competentes en el manejo y empleo del lenguaje, en el razonamiento matemático o en la relación con los demás o con el ambiente. En la actualidad, la perspectiva de enseñanza integracionista rechaza que cada materia tenga *patente de corso* de la



competencia con la que está más relacionada y aboga por un planteamiento más interrelacionado, lo que no debería contraponerse con el reconocimiento de cada una de las competencias curriculares que se vienen desarrollando, incluida la vinculación al ámbito de la EF.

Ruiz (1995, p. 19) argumenta que el concepto de competencia motriz hace referencia al “conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que el sujeto realiza en su medio y con los demás, y que permiten que los escolares superen los diferentes problemas motrices planteados tanto en las sesiones de EF como en su vida cotidiana”. En su opinión, ser competente a nivel motriz supone poseer un repertorio de respuestas pertinentes ante nuevas situaciones, lo que permite una práctica autónoma. En otro trabajo, Ruiz (2004) enfatiza la relación entre la competencia motriz y un tipo de inteligencia *sobre las acciones*, inteligencia que supone conocer qué hacer, cómo hacerlo, cuándo y con quién actuar, en función de las condiciones cambiantes del medio. Esta idea está actitudes que son imprescindibles para el desarrollo íntegro del alumno.

también concuerda con el planteamiento de Gardner (1983), quien destaca la existencia de una inteligencia corporal-kinestésica entre las ocho categorías posibles (lógica-matemática-lingüística-espacial, musical, intrapersonal, interpersonal y naturalista).

La esencia de la competencia motriz va más allá de una concepción higienista dirigida al conocimiento del propio cuerpo y a la adopción de estilos de vida física, mental y socialmente saludables, comprende otros aspectos no contemplados como la expresión, la comunicación y producción divergente desde lo corporal, el desarrollo de esquemas motores o el conocimiento declarativo y procedimental sobre las acciones motrices (Ruiz, 1995).

Justificar la relevancia del desarrollo de la competencia motriz para la vida parece innecesario en nuestra sociedad actual cuando los datos de salud en relación a la obesidad infantil y juvenil en España, y en general, en la UE, empiezan a ser alarmantes (Santos, 2005).

La ausencia de una competencia motriz como elemento básico de nuestro currículo supone un obstáculo para la interconexión de todos los conocimientos, habilidades y



Figura 2. Relación de las competencias básicas en la enseñanza obligatoria.

## Competencia en comunicación lingüística

Un currículo orientado hacia el logro de las competencias básicas supone que todas las áreas o materias han de propiciar su desarrollo. El Decreto 82/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura respecto a la competencia lingüística.

Esta competencia hace referencia a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de

desarrollo y adquisición; y la primera de ellas, la que está en la base de todos los aprendizajes, es la competencia en comunicación lingüística. Veamos a continuación lo que indica el Decreto de construcción y comunicación del conocimiento, y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. Pero para ello hay que saber utilizar la lengua, o lo que es lo mismo, ser capaces de interactuar mediante el lenguaje en una diversidad de contextos para satisfacer necesidades personales, profesionales y sociales.



# PUERTAS *a la* LECTURA

Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.

Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. Por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y resolver conflictos.

El lenguaje, como herramienta de comprensión y representación de la realidad, debe ser instrumento para la igualdad, la construcción de relaciones iguales entre hombres y mujeres, la eliminación de estereotipos y expresiones sexistas. La comunicación lingüística debe ser motor de la resolución pacífica de conflictos en la comunidad escolar.

Escuchar, exponer y dialogar implica ser consciente de los principales tipos de interacción verbal, ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de los mensajes orales que se intercambian en situaciones comunicativas diversas y adaptar la comunicación al contexto. Supone también la utilización activa y efectiva de códigos y habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones, para producir textos orales adecuados a cada situación de comunicación.

Leer y escribir son acciones que suponen y refuerzan las habilidades que permiten buscar, recopilar y procesar información, y ser competente a la hora de comprender, componer y utilizar distintos tipos de textos con intenciones comunicativas o creativas diversas. La lectura facilita la interpretación y comprensión del código que permite hacer uso de la lengua escrita y es, además, fuente de placer, de descubrimiento de otros entornos, idiomas y culturas, de fantasía y de saber, todo lo cual contribuye a su vez a conservar y mejorar la competencia comunicativa. En este sentido PISA 2006, define la competencia lectora como *“la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del*



# PUERTAS *a la* LECTURA

*lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad”.*

La habilidad para seleccionar y aplicar determinados propósitos u objetivos a las acciones propias de la comunicación lingüística (el diálogo, la lectura, la escritura, etc.) está vinculada a algunos rasgos fundamentales de esta competencia como las habilidades para representar mentalmente, interpretar y comprender la realidad, y organizar y autorregular el conocimiento y la acción dotándolos de coherencia.

Comprender y saber comunicar son saberes prácticos que han de apoyarse en el conocimiento reflexivo sobre el funcionamiento del lenguaje y sus normas de uso, e implican la capacidad de tomar el lenguaje como objeto de observación y análisis. Expresar e interpretar diferentes tipos de discurso acordes a la situación comunicativa en diferentes contextos sociales y culturales, implica el conocimiento y aplicación efectiva de las reglas de funcionamiento del sistema de la lengua y de las estrategias necesarias para interactuar lingüísticamente de una manera más adecuada.

Disponer de esta competencia conlleva tener conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales y de la versatilidad del lenguaje

en función del contexto y la intención comunicativa. Implica la capacidad empática de ponerse en el lugar de otras personas; de leer, escuchar, analizar y tener en cuenta opiniones distintas a la propia con sensibilidad y espíritu crítico; de expresar adecuadamente –en fondo y forma- las propias ideas y emociones, y de aceptar y realizar críticas con espíritu constructivo.

Con distinto nivel de dominio y formalización, –especialmente en lengua escrita- esta competencia significa, en el caso de las lenguas extranjeras, poder comunicarse en alguna de ellas y, con ello, enriquecer las relaciones sociales y desenvolverse en contextos distintos al propio. Asimismo, se favorece el acceso a más y diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje.

Es cierto que los conocimientos, habilidades y estrategias necesarias para leer y comprender, para escribir, hablar y escuchar, no acaban nunca de aprenderse, pero también lo es el hecho de que para que se adquieran hay que intervenir de forma sistemática y pautada desde que los niños y las niñas abren sus ojos al mundo y seguir haciéndolo siempre porque esos aprendizajes son básicamente los mismos desde el inicio de la escolaridad y responden al mismo objetivo: enseñar a





comunicar de forma eficaz y coherente lo que se quiere expresar, utilizando adecuadamente el lenguaje.

En síntesis, el desarrollo de la competencia lingüística al final de la educación obligatoria comporta el dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos, y el uso funcional de, al menos, una lengua extranjera.

## **Contribución de las áreas curriculares al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística**

Con las áreas y materias del currículo, se pretende que todos los alumnos y alumnas alcancen los objetivos educativos y, consecuentemente, también adquieran las competencias básicas. Sin embargo, no existe una relación unívoca entre la enseñanza de determinadas áreas o materias y el desarrollo de ciertas competencias. Cada una de las áreas contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas o materias.

El desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en nuestro actual modelo curricular, hay que considerarlo

desde la complementariedad de distintos ámbitos. En primer lugar, desde el currículo de lengua, de lo que podríamos llamar “lengua base de instrucción”, es decir, el castellano y las lenguas oficiales de las Comunidades autónomas que tienen lengua propia; en segundo lugar, desde el conjunto de las áreas lingüísticas y, en tercer lugar, desde las áreas y materias no lingüísticas (Pérez, 2009).

En este caso, nos centraremos en el estudio de esta competencia desde un área no lingüística como es la Educación Física. Veamos cómo se aborda esta competencia en este frente.

## **Contribución del área de Educación Física al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística**

Es en las materias del currículo en las que han de buscarse los referentes que permitan el desarrollo de las competencias a lo largo de la enseñanza obligatoria. Así pues, en cada área se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución a aquellas competencias básicas a las que se orienta en mayor medida. En Educación Primaria resulta fácil reconocer contenidos referidos a la comprensión lectora y, en



general, al desarrollo de la competencia lingüística en todas las áreas.

El Decreto 82/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura, pone de relieve en su Anexo I, la vinculación del área de Educación Física con la competencia en comunicación lingüística.

Así, el citado Anexo refleja para el área de Educación Física *“que contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, ofreciendo gran variedad de intercambios comunicativos, del uso de las normas que los rigen y del vocabulario específico que el área aporta.”*

La relevancia textual que el Decreto autonómico extremeño concede a la contribución del área de Educación Física a la competencia en comunicación lingüística no es demasiado profusa, sino más bien escasa en comparación con otras competencias. No obstante, entendemos que este hecho no debe ser motivo de preocupación para el docente de Educación Física, pues como ya hemos apuntado, no se trata de identificar la Educación Física en alguna de las competencias básicas, pues éstas trascienden el plano disciplinar. Se trata de establecer qué puede aportar como valor añadido la Educación Física en

el desarrollo de las competencias básicas, a partir de las competencias propias del área. Recientes trabajos han abordado las contribuciones de la EF al desarrollo de las competencias básicas (Lleixá Arribas, 2007; Molina Alventosa y Antolín Jimeno, 2008; Vaca Escribano, 2008) tanto en la etapa de Educación Primaria como en la de Secundaria. Intentaremos a continuación ampliar las estrategias de acción descritas por estos autores, así como proporcionar ejemplos prácticos de cómo conectar los contenidos de la asignatura de Educación Física con el marco competencial lingüístico comunicativo.

No podemos olvidar que el aprendizaje a través del movimiento es un método de enseñanza milenario. Cuando se utiliza la actividad motriz como medio para aprender, la interacción entre el niño y la materia es más completa y se incrementa la posibilidad de su implicación activa. Así, se recuerdan más conceptos cuando el cuerpo y la mente son participantes activos. Se aprende mejor actuando, lo que puede dar lugar a una fuerte conexión entre los educadores físicos y el resto del profesorado, especialmente cuando se abordan conceptos académicos complejos. Haciéndonos eco de la sabiduría ancestral, un viejo proverbio chino sintetiza nuestro



argumento: *Oigo y olvido. Veo y recuerdo.*  
*¡Si hago, comprendo!*

## **Propuesta de actividades y estrategias para promover el intercambio comunicativo desde el área de Educación Física**

Como ya hemos dicho, la competencia en comunicación lingüística, se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, la representación, interpretación y comprensión de la realidad, la construcción y comunicación del conocimiento, y la organización y auto-regulación del pensamiento, las emociones y la conducta. Pretende la adquisición de la lengua española y el uso funcional de, al menos, una lengua extranjera.

Veamos a continuación algunas estrategias y actividades que favorezcan el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística desde el área de Educación Física (Méndez et al., 2009):

*1. Enfatizar contenidos lingüísticos orales o escritos a través de tareas y juegos.*

- Repasar oralmente contenidos lingüísticos (abecedario, preposiciones, sustantivos, verbos, adverbios...) tanto en la lengua materna como en segundas lenguas, mientras se realizan actividades

físicas repetitivas (habilidades básicas: saltar, botar, pasar...).

- Representar letras individualmente o palabras en pequeños grupos.

- Trazar letras y palabras mediante trayectorias. El primero de la fila camina o corre suave, y describe una palabra en el suelo. Los compañeros le siguen y tratan de adivinarla.

- Juegos de persecución en los que se integran contenidos trabajados en lengua. Por ejemplo, *Persecución del alfabeto congelado*, donde los alumnos son *congelados* en forma de letra cuando el perseguidor les toca. El jugador tocado puede ser descongelado por cualquier otro jugador que se refleje (como en un espejo) formando su misma letra. Durante esa acción no podrá ser capturado.

- Townsend et al. (2006) proponen adaptar los juegos tradicionales para el refuerzo de contenidos lingüísticos. En el juego *verbo es el mundo*, se asignan tres roles y petos a los alumnos: el *sujeto* (verde), el *verbo* (azul), o el *adverbio* (rojo). El objetivo del juego es que los *sujetos* corran y toquen el mayor número posible de *verbos* y *adverbios*. Cuando los tocan, quedan congelados hasta que un elemento complementario se aproxime. Entonces, el *verbo* y el *adverbio* se muestran, uno al otro, las palabras escritas en sus tarjetas



# PUERTAS *a la* LECTURA

(por ejemplo, *verbo*: saltar, *adverbio*: rápidamente). Para poder reincorporarse al juego deberán realizar la acción resultante, en un lugar prefijado, durante 10 segundos. Ejemplos de *verbos*: correr, saltar, reptar, trepar; y de *adverbios*: rápido, lento, adelante, atrás, lateral...

2. *Integrar actividades de expresión corporal y relatos lingüísticos*, por ejemplo, a modo de cuento motor. Para Conde Caveda (2001) un cuento motor es un cuento jugado, un cuento vivenciado de manera colectiva, que constituye un instrumento educativo importante para las primeras etapas infantiles. Es un relato, una historia representada y escenificada de la que el alumnado y el propio profesor son protagonistas y que puede conjugar todos los contenidos deseables de la EF.

3. *Solicitar y exhibir trabajos escritos o murales*. Por ejemplo, durante una unidad de juegos tradicionales se pide al alumnado que indague y recabe información sobre a qué jugaban sus antepasados cuando eran pequeños.

4. *Realizar lecturas complementarias afines*. Estas lecturas pueden ser útiles en los días de lluvia o cuando no se dispone de un pabellón cubierto. Previamente, se requiere proveer al aula o gimnasio de un rincón de lectura y dotarlo de una gran variedad de libros. Al hilo de esta

actividad, se pueden proponer discusiones sobre temas diversos, como, el dopaje, la discapacidad y el deporte, la competición, el juego limpio o la coeducación.

5. *Potenciar el uso de materiales impresos* (como apuntes, carteles, pósters, libro de texto, presentaciones o esquemas en la pizarra). En EF se dispone de mucha información oral que puede dificultar la retención por parte de los alumnos ya que no visualizan su escritura o pronunciación. Para Cone y Cone (2001) esta estrategia permite ampliar la terminología específica y el conocimiento sobre el área.

6. *Utilizar algún tipo de herramienta cualitativa*. Por ejemplo, fomentar el uso de diarios en los que los estudiantes detallen los aspectos trabajados durante la sesión: actividades, conceptos aprendidos, experiencias, sentimientos o contenidos desarrollados. Este material puede ser revisado por los profesores de lengua y de EF para ofrecerles *feedback* sobre los contenidos lingüísticos y motores.

7. *Contemplan la enseñanza y evaluación por parejas*. La lengua se vuelve un aliado importante en el proceso de evaluación de la EF cuando los estudiantes leen información, buscan y escriben respuestas, cuando observan a su compañero realizando alguna habilidad o cuando le evalúan.



8. *Elaborar informes periodísticos sobre actividades de clase.* En este sentido, una actividad podría ser redactar un informe sobre las vivencias personales en un encuentro deportivo, ya sea, desde la perspectiva del jugador, del árbitro o cualquiera de los roles desempeñados. Para ello, se debe emplear un formato periodístico en el que se recoja un titular de prensa, una entradilla y el cuerpo de la noticia. Igualmente, los alumnos podrían preparar una crónica (una noticia con un comentario personal), una columna sobre la sesión o un titular sensacionalista sobre cualquier evento deportivo, según el tipo de objetivo planteado en el área de lengua.

9. *Diseñar y realizar una entrevista a un árbitro o jugador de un partido,* incluyendo su opinión o versión sobre los hechos y los incidentes presenciados. Se podría añadir una breve descripción del personaje y comentarios sobre el ambiente en que se desarrolló el evento (Siedentop et al. 2004).

En cuanto a las aportaciones específicas a la enseñanza de segundas lenguas, desde el área de EF se pueden cubrir varios objetivos lingüísticos, entre los que destacamos:

- Ampliar el vocabulario básico en cuanto al equipamiento y los elementos estructurales de la actividad física y

deportiva (es decir, reglamentos, posiciones de los jugadores, aspectos técnicos y tácticos, las bases del ejercicio físico y del entrenamiento en clave de salud, etc.).

- Reforzar algunas instrucciones habituales en el contexto educativo, así como expresiones de saludo y despedida, fechas, números, y cualidades de los objetos, como las formas y los colores.

- Aprender nuevas acciones relacionadas con el movimiento, el cuerpo y los aspectos espaciales y temporales.

- Contextualizar recursos lingüísticos para su explotación, como emplear textos sobre la historia de un deporte para abordar los tiempos de los verbos y las construcciones gramaticales.

## Conclusiones

La comunicación y la creación son dos de los pilares básicos en los que se asienta el área de Educación Física en la etapa de Primaria. El lenguaje oral y escrito, junto con el resto de lenguajes expresivos (corporal, plástico, musical) son utilizados en esta disciplina con propósitos comunicativos. La Educación Física debe perseguir desde su contribución al desarrollo de esta competencia, que los alumnos disfruten escuchando, leyendo, expresándose de forma oral o escrita. El





# PUERTAS a la LECTURA

juego, el cuento motor, las leyendas como introducción a un juego o las tareas lúdicas, son una excelente baza para ello. La alta motivación que los contenidos de esta área suelen suscitar entre los discentes puede ser aprovechada para promover una actitud favorable a la lectura y la escritura como fuente de placer, de descubrimiento de otros mundos no cotidianos, de fantasía y de saber.

El teatro, la danza, la expresión corporal, los juegos, los deportes, representan manifestaciones comunicativas del cuerpo. En nuestra Comunidad Autónoma – Extremadura- existe un rico patrimonio cultural literario del que nos podemos servir para provocar el intercambio comunicativo y promover el desarrollo de la competencia lingüística. *“Cuentos extremeños de animales”* o *“Acertijos extremeños”*, recopilados por Juan Rodríguez Pastor (2000) o *“Literatura oral en el Norte de Extremadura: cuentos de Serradilla”*, recopilación realizada por Jesús Barbero Mateos y Remedios Cuesta (2002), *“Mapa de Cuentos y leyendas de Extremadura y el Alentejo”* de Eloy Martos Núñez y Víctor M. de Sousa Trindade (1999), las obras de teatro de Leandro Pozas como *“La Urdimbre”*, *“Aventuras de Dick”* o *“El Parisien”*, o la novela del mismo autor *“Crónica oficiosa*

*de la Paca la Coja”*, representan variados ejemplos para poder trabajar la competencia en Comunicación Lingüística desde el área de Educación Física (García Rodríguez, 2010).

Por otro lado, el sitio web *“Educación Física Bilingüe”*, (<http://www.efbilingue.com/>) desarrollado por Carlos Olay García, profesor del IES “Extremadura” de Montijo, el cual recibió el segundo premio Joaquín Sama a la innovación educativa en la convocatoria del 2009 en la modalidad “Una escuela para el siglo XXI”, o el proyecto interdisciplinar de innovación educativa *“Me muevo y aprendo Inglés”*, obra de los maestros Diego Alías Gallego y Eva Zambrano Pulido, desarrollado en el CEIP “José Rodríguez Cruz” de Villafranca de los Barros (Badajoz), representan buenos ejemplos de cómo abordar la competencia comunicativa en lengua inglesa desde el área de Educación Física.

La EF ha venido contribuyendo al logro de las competencias básicas desde mucho antes de su inclusión en la LOE; sin embargo, su inclusión formal en la citada ley puede permitir un trabajo interdisciplinar más planificado e intencional, frente al abordaje confidencial y esporádico de la praxis docente predominante. Para ello, es imprescindible





cambiar algunas estructuras organizativas de los centros escolares, desarrollar una mentalidad más cooperativa en el propio docente y valorar en su justa medida la competencia motriz, la gran olvidada en el marco competencial europeo y español, como eje vertebrador del trabajo competencial (Méndez et al., 2009).

En conclusión, las competencias básicas no son patrimonio exclusivo de una materia del currículo sino de todas de manera compartida e integrada. Es necesario que el profesorado sepa identificar qué competencias básicas pueden desarrollarse

a partir de las materias que imparte. Y aquí es donde el docente tiene una especial responsabilidad, puesto que sólo los especialistas de las distintas disciplinas tendrán la sensibilidad profesional necesaria para considerar cuáles son las competencias básicas e imprescindibles que aportará su materia al conjunto de aquellas. Para ello, consideramos esencial establecer lazos de unión entre las materias y romper la dinámica de trabajo acomodaticia, aislada e individualista de los docentes, mediante proyectos innovadores de trabajo interdisciplinar.

## Referencias bibliográficas

- BARBERO, J. y CUESTA, R. (2002). Literatura oral en el norte de Extremadura: cuentos de Serradilla. *Revista Alcántara*, 57. Recuperado el 8 de octubre de 2010, de [http://ab.dip-caceres.org/alcantara/alcantara\\_online/57/57\\_005.htm](http://ab.dip-caceres.org/alcantara/alcantara_online/57/57_005.htm)
- BOLÍVAR, A. y PEREYRA, M. A. (2006). El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. En D. Simona Rychen y L. Hersh Salganik (Eds.). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico* (pp. 1-33). Málaga: Ediciones Aljibe.
- CONDE, J.L. (2001). *Cuentos motores (Vols. I y II)*. (3ª edición). Barcelona: Paidotribo.
- CONE, S.L y CONE, T.P. (2001). Language arts and physical education a natural connection. *Teaching Elementary Physical Education*, July, 14-17.
- DECRETO 82/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura. DOE nº 50 de 3 de mayo de 2007, 7825-7929.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Unesco.
- GARCÍA, P. (2010). Desde el Currículo de Educación Primaria para Extremadura: Las Competencias Básicas en Educación Física como Ciencia Social. *Tejuelo*. Monográfico 4, 84-95.
- GARDNER, H. (1983). *Frames of the mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- <http://www.efbilingue.com/>



# PUERTAS a la LECTURA

- HUTMACHER, W. (2003). *Definición de las competencias básicas. La situación en Europa*. Ponencia presentada en el Congreso de Competencias Básicas. Junio 2003. Barcelona.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE nº 106 del jueves 4 de mayo de 2006. Pp. 17158-17207.
- LÓPEZ, J. (2009). "Las competencias básicas del currículo en la LOE". En J. Gairín, J y P. Díez (Coords). *Nuevas funciones de la evaluación* (pp. 227-256). Madrid: MEC.
- LLEIXÁ, T. (2007). Educación física y competencias básicas. Contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículo. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 23, 31-37.
- MARTOS, E. y DE SOUSA, V. (1999). *Mapa de cuentos y leyendas de Extremadura y el Alentejo* [CD ROM.]. Badajoz: Universidad de Extremadura.
- MÉNDEZ, A., LÓPEZ-TELLEZ, G. y SIERRA, B. (2009). Competencias básicas: sobre la exclusión de la competencia motriz y las aportaciones desde la Educación Física. *Retos*, 16, 51-57.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (2007). *Informe pisa 2006. Programa para la evaluación internacional de la OCDE. Informe español*. Madrid: Autor
- MOLINA, J.P. y ANTOLÍN, L. (2008). Las competencias básicas en Educación Física: una valoración crítica. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 3 (8), 81-86.
- OECD. (2001). *Defining and Selecting key Competencies*. Paris: Autor.
- PÉREZ, P. (2008). La comprensión lectora y la competencia en comunicación lingüística en el nuevo marco curricular: algunas claves para su desarrollo. *CEE Participación educativa*. Monográfico, 41-56.
- POZAS, L. (1988). *Aventuras de Dick "El Parisien" pirata de oficio*. Mérida: ERE.
- POZAS, L. (1995). *La Urdimbre*. En Teatro Extremeño Contemporáneo. Badajoz: DPBD.
- POZAS, L. (2001). *Crónica oficiosa de la Paca la Coja*. Badajoz: Lusitania.
- REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establece las enseñanzas mínimas para la etapa de Educación Primaria. BOE número 293 de 8/12/2006, pp. 43053-43102.
- RODRÍGUEZ, J. (2000a). *Cuentos extremeños*. Badajoz: Departamento de publicaciones de la Diputación de Badajoz.
- RODRÍGUEZ, J. (2000b). *Acertijos extremeños*. Badajoz: Departamento de publicaciones de la Diputación de Badajoz.
- RUIZ, L.M. (1995). *Competencia motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física Escolar*. Madrid: Gymnos.
- RUIZ, L.M. (2004). Competencia motriz, problemas de coordinación y deporte. *Revista de Educación*, 335, 21-33.
- SALGANIK L.H. (Eds.). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe/ colección Aulæ.
- SANTOS, S. (2005). La Educación Física escolar ante el problema de la obesidad y el sobrepeso. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5 (19), 179-199.
- SARRAMONA, J. (2002). *Desafíos a la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.
- SIEDENTOP, D., HASTIE, H. y VAN DER MARS, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.



# PUERTAS *a la* LECTURA

---

TOWNSEND, J.S., MOHR, D.J., WARONSKY C.C. y GRANA, M.M. (2006). Non-elimination tag: a multidisciplinary approach. *Teaching Elementary Physical Education*, 17(1), 35-36.

VACA, M.J. (2008). Contribución de la Educación Física escolar a las competencias básicas señaladas en la LOE para la educación primaria. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 26, 52-61.