

Reflexiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Física durante la pandemia por COVID-19. Un caso real

Reflections on the teaching and learning process in Physical Education during the COVID-19 pandemic. A real case

*Jacob Sierra-Díaz, *Sixto González-Villora, **José Antonio Toledo-Guijarro, **Cristian Bermejo-Collada
*Universidad de Castilla-La Mancha (España), **Colegio Rural Agrupado Campos de la Alcarria (España)

Resumen. Las medidas extraordinarias tomadas por España para hacer frente a la crisis sanitaria de la COVID-19 obligaron a los centros educativos a sustituir su actividad docente presencial por una modalidad on-line. Los docentes de Educación Física (EF) se enfrentaron al reto de adaptar las competencias y contenidos de una asignatura principalmente práctica y con un importante componente socioafectivo a una educación remota, basada fundamentalmente en medios digitales. No obstante, esta adaptación es mucho más compleja en las zonas más desfavorecidas o rurales en donde muchos alumnos tienen un importante sesgo digital: o bien no tienen acceso a Internet, o no han adquirido las competencias oportunas para su uso. El propósito del presente estudio de caso retrospectivo es exponer los procesos de enseñanza-aprendizaje y las estrategias didácticas que los maestros de un Colegio Rural Agrupado (CRA) de *La Alcarria Conquense* llevaron a cabo durante el confinamiento del curso académico 2019-2020. De esta forma, en primer lugar, se analizan las herramientas empleadas para la comunicación entre maestros y familias incluyendo tanto vías convencionales como digitales, los proyectos especiales y recursos movilizados, así como el proceso de evaluación durante el cese de actividad docente presencial. A continuación, se describe la respuesta observada por toda la comunidad educativa del colegio ante esta nueva situación. De manera general, se ha observado un sólido compromiso de los alumnos y familias en las actividades de las clases de EF. Finalmente, se plantean posibles acciones para los siguientes cursos académicos, supeditado por la situación sociosanitaria que se presente.

Palabras clave. Crisis sanitario-educativa; Coronavirus; Educación Física; Adaptaciones curriculares; Aprendizaje basado en Retos; Escuela rural.

Abstract. The extraordinary measures taken by Spain to address the COVID-19 health crisis forced schools to move their face-to-face teaching activity to an on-line mode. Physical Education (PE) teachers faced a new challenge: to adapt the contents of the subject, mainly practical and social to a virtual education, based mainly on digital resources. However, this adaptation can be much more complex in the most disadvantaged or rural areas where many students have a significant digital bias: either they do not have access to the Internet, or they do not have acquired adequate competences for its use. Therefore, the purpose of this retrospective case study is to present the teaching-learning processes and pedagogical strategies that the teachers of a rural (grouped) school of *La Alcarria Conquense* carried out during the lockdown of the 2019-2020 academic course. In this way, first of all, the tools and media used for communication between teachers and families, the special projects and resources mobilized, as well as the evaluation process during the cessation of face-to-face teaching activities are analyzed. Next, the main response observed by the entire school community to this new situation were described. In general terms, a solid commitment of students and families to the activities and challenges proposed in the EF classes has been observed. Finally, possible actions for the next academic year are proposed depending on the social and health situation that may arise.

Keywords. Health-educative crisis; Coronavirus; Physical Education; Curriculum adaptations; Challenge based Learning; Rural school.

Introducción

El 13 de marzo del 2020 se suspendió en España la actividad presencial en Educación Primaria al declararse el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19 (Real Decreto 463/2020). Siguiendo con las legislaciones nacio-

nales, Castilla-La Mancha instó a sus maestros a continuar el curso de manera telemática. En el artículo 9 (Real Decreto 463/2020) se especifican las medidas de contención para el ámbito educativo y de la formación:

1. Se suspende la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza contemplados en el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incluida la enseñanza universitaria, así como cualesquiera otras actividades educativas o de formación impartidas en otros centros públicos o privados.

Fecha recepción: 09-11-20. Fecha de aceptación: 23-02-21

Jacob Sierra-Díaz

jacobsierradi@hotm.com

2. *Durante el período de suspensión se mantendrán las actividades educativas a través de las modalidades a distancia y «on line», siempre que resulte posible.* (BOE, 2020, p. 25393).

La Educación Física (EF) en la etapa de Educación Primaria tiene como finalidad principal desarrollar en el alumnado su competencia motriz, entendida como la integración de los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y los sentimientos vinculados a la conducta motora, para contribuir a su desarrollo integral y armónico (Decreto de Castilla-La Mancha 54/2014). La literatura científica respalda el papel relevante que ejerce la EF en el desarrollo físico (González-Villora, Sierra-Díaz, Pastor-Vicedo & Contreras-Jordán, 2019), afectivo-emocional (Rubeli, Oswald, Conzelmann, Schmid, Valkanover & Schmidt, 2020), social (Devís-Devís, Beltrán-Carrillo & Peiró-Velert, 2015) y cognitivo (Arday, Fernández-Rodríguez, Jiménez-Pavón, Castillo, Ruiz & Ortega, 2014).

No obstante, es necesaria la aplicación de determinadas metodologías para poder alcanzar las metas propuestas y conseguir en el alumnado una adecuada competencia motriz (Ruiz-Pérez, 1995; Kirk, Macdonald & O'Sullivan, 2005). De este modo, en subáreas tan destacables de la asignatura, como es el caso de la iniciación deportiva se puede apreciar una evolución de las metodologías más tradicionalistas, basadas en el desarrollo mecánico y descontextualizado de gestos técnicos, hacia la implementación de los denominados Modelos Pedagógicos, basados en un desarrollo integral de los componentes tácticos y técnicos (Sánchez-Gómez, Devís-Devís & Navarro-Adelantado, 2014). Además, tal y como señala Méndez-Santurio y Fernández-Río (2017), las prácticas de EF deben potenciar la calidad de vida de los alumnos mediante contenidos y procesos de enseñanza-aprendizaje que, por un lado, satisfagan las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia e interrelación) y, por otro, promuevan metas orientadas a la amistad. Así, un alumno con un alto nivel de motivación autodeterminada durante la práctica de actividad física y/o deportiva presentará una probabilidad mucho mayor de continuar a lo largo del tiempo con dicha práctica (Sierra-Díaz, González-Villora, Pastor-Vicedo & López-Sánchez, 2019).

Sin embargo, los últimos años han estado marcados por constantes cambios y progresos debido a los avances sociales y tecnológicos, ocasionando un estilo de vida menos saludable tanto de la ciudadanía como por los escolares (Parrish et al., 2020). De manera específica, el estilo de vida adoptado por los niños y niñas ha sido más sedentario, poco activo y con hábitos inadecuados

de alimentación (Llosa-Villa, Pérez-Rivera & Andina-Díaz, 2020). Este hecho está provocando un alarmante incremento de los niveles de sobrepeso y obesidad en España, y también en la región de Castilla-La Mancha, lo que produce consecuencias negativas en la salud de nuestros escolares tanto a corto como a largo plazo (Cavill, Biddle & Sallis, 2001). A pesar de que parece que los índices de sobrepeso y obesidad infantil parece estabilizarse en los países europeos (Garrido-Miguel et al., 2019), se deben tomar medidas al respecto.

Una de las finalidades principales de la etapa de Educación Primaria es conseguir que los alumnos adopten hábitos de práctica continuada de actividad físico-deportiva, higiene y nutrición. El mayor reto de este importante desafío recae en la figura del maestro de EF como promotor y guía de estilos de vida activos y saludables (Alexandr, Sergij & Olena, 2020). A pesar de que la carga lectiva asignada a la asignatura de EF la determina la Administración Educativa, los docentes deben diseñar sus clases con el objetivo de consolidar los citados hábitos activos y saludables a la vez que se desarrollan las competencias motrices y deportivas (Gambau, 2015). Ahora bien, el maestro de EF no es la única figura implicada en esta destacada misión. Todo el equipo directivo y docente de cada centro deben plantear, planificar y coordinar acciones para crear una verdadera Escuela Activa y Escuela Saludable.

El concepto de Escuela Activa resalta la idea de integrar tanto recursos metodológicos como tecnológicos para proporcionar, por un lado, hábitos activos y saludables y, por otro lado, un desarrollo armónico de la competencia motriz y deportiva del alumnado en entornos seguros y motivantes (Padilla, 2017). Entonces, la finalidad de una Escuela Activa se convierte en una herramienta muy valiosa para seguir las pautas marcadas por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010) sobre actividad física; maximizando el compromiso motriz en los periodos lectivos, incluyendo recreos, con otros no lectivos para su desarrollo vital. La Escuela Activa se fundamenta en una metodología de aprendizaje vivencial y está basada principalmente en la consecución de retos (Bustos-Jiménez, Castellano-Hinojosa, Calvo-Ramos, Mesa-Sánchez, Quevedo-Blasco & Aguilar-Mendoza, 2019). Se trata, por tanto, de un proyecto de coordinación entre la comunidad educativa y todos los agentes sociales responsables de la promoción de estilos de vida activos y saludables para toda la ciudadanía.

Además, en el caso particular de la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha se propuso la creación de una Red de Centros Saludables compuesta por centros

escolares públicos, concertados o privados de la región que obtuviesen la certificación de «Centro con Proyecto de Escuela Saludable». Los centros que soliciten y obtengan esta distinción se comprometen a trabajar en un cambio de cultura permanente con relación a los hábitos que conduzcan al desarrollo de una vida saludable en toda la comunidad educativa (Diario Oficial de Castilla-La Mancha, Orden 03/10/2016). Dentro del proyecto se proponen distintos programas específicos, tales como descansos activos, deporte en familia o uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación que se deberán implementar durante un periodo mínimo de tres cursos académicos consecutivos.

No obstante, con la paralización de la actividad presencial en las instituciones educativas de todo el país, tanto las programaciones de EF como los proyectos escolares relacionados con hábitos activos y saludables han sufrido modificaciones drásticas. La COVID-19 ha traído nuevos interrogantes a una asignatura fundamentalmente práctica y socioafectiva. En muchos casos, las adaptaciones a una actividad no presencial han obligado a los docentes a tomar decisiones urgentes, teniendo que realizar una reprogramación de los objetivos curriculares previamente establecidos. Así pues, se hace necesario plantearse nuevas preguntas de investigación e innovación educativa que ofrezcan a los docentes nuevas herramientas y recursos eficaces para minimizar los posibles riesgos que han podido derivar de las medidas preventivas que han sido necesarias tomar tanto a nivel local como internacional (Rundle, Park, Herbstman, Kinsey & Wang, 2020).

Como consecuencia, se observa una cierta preocupación sobre las consecuencias negativas que ha podido ocasionar el cierre físico de los centros educativos en los hábitos alimenticios y en el incremento del sedentarismo de los alumnos (Alarcón-Meza & Hall-López, 2021). Por otro lado, el Consejo General de la Educación Física y Deportiva (COLEF, 2020) ha elaborado una serie de recomendaciones docentes de seguridad para el desarrollo de las clases de EF en los próximos cursos académicos. Sin embargo, más allá de cuestiones relativas a la salud o pautas de actuación no se ha encontrado ningún estudio de caso retrospectivo o experiencia docente que relate el desarrollo de la actividad docente de esta asignatura durante el confinamiento domiciliario, que llegó a extenderse hasta finales del curso académico 2019-2020. Por este motivo, la presente experiencia didáctica pretende contribuir a la respuesta de las siguientes preguntas de investigación: ¿de qué forma se ha tenido que adaptar y trasladar la clase

de EF a una modalidad no presencial? y, ¿cómo ha afectado esta medida a las zonas rurales y más desfavorecidas dentro de esta asignatura? De este modo, el objetivo del presente documento es analizar las estrategias pedagógicas que han tenido que ser adoptadas e implementadas en las clases de EF en un Colegio Rural Agrupado (CRA) para garantizar el desarrollo de la competencia motriz y de los hábitos activos y saludables propios de la asignatura de EF.

El presente documento se centra en una descripción sobre las medidas particulares que el departamento de EF del *CRA Campos de la Alcarria* tuvo que llevar a cabo a partir del Real Decreto 463/2020. En primer lugar, se describirá el contexto básico donde se desarrollaba la asignatura de EF en el centro antes de la crisis sanitaria. A continuación, se describen las estrategias pedagógicas que se implementaron a raíz del traspaso a una educación telemática debido a las medidas preventivas impuestas en todo el territorio nacional (Real Decreto 463/2020). Posteriormente, se analizará detalladamente la respuesta por parte de la comunidad educativa ante esta nueva situación. Concretamente se describirá la relación con las familias y el uso de los medios de comunicación disponibles para un correcto desempeño educativo. Finalmente, se expondrán las perspectivas de futuro acerca de la adaptación de la programación de EF para los próximos cursos académicos, incluyendo recomendaciones relevantes para situaciones similares a las descritas.

Los principales materiales que se han empleado para la elaboración de la siguiente experiencia pedagógica han sido el cuaderno-diario de los maestros de EF (en el que se registraban todos los acontecimientos y actividades de la asignatura de manera sistemática), el blog del departamento (plataforma complementaria a los canales oficiales donde se publican las actividades y proyectos más importantes y se permite interactuar con la función de los comentarios) y las evidencias o respuestas de los alumnos como pueden ser documentos, fotografías o vídeos. Además, todos los materiales se pusieron en común en una reunión entre todos los autores del artículo al finalizar el curso académico.

Contexto

En este epígrafe se describirá la situación donde se llevan a cabo las sesiones de EF en el CRA. En concreto, se detallará, entre otras cosas, la ubicación del centro, el número de alumnos, los recursos materiales disponibles y los proyectos planificados en la asignatura.

La Educación Física en el colegio antes de la pandemia

El colegio se encuentra en la provincia de Cuenca. Está compuesto por tres secciones educativas ubicadas en el entorno rural de la Alcarria Conquense. Su sección de cabecera se encuentra ubicada en la localidad de Huete. Las otras dos secciones se encuentran en Buendía y Villalba del Rey. En la comarca, más del 50% trabaja en el sector primario, aproximadamente el 35% en el sector secundario y, en torno al 15% en el sector terciario.

Durante el curso escolar 2019-2020, el colegio tuvo alrededor de 180 alumnos matriculados. Las ratios por grupos varían según las secciones, desde pequeños grupos de alumnos con distintos niveles de enseñanza agrupados en un mismo grupo (Buendía y Villalba del Rey) hasta grupos más numerosos de un solo nivel (Huete). El colegio cuenta con una gran riqueza cultural: en la sección de Huete hay alrededor de un tercio de alumnos de etnia gitana y, en el resto de secciones (incluido Huete) hay alumnos procedentes de Rumanía, Marruecos y países latinoamericanos. En relación con los alumnos, se observan casos de «sesgo digital». Este concepto hace referencia a todos aquellos alumnos que ven limitada su capacidad de aprendizaje porque no tienen acceso a Internet en sus propias casas o lo tienen restringido (uso de datos móviles); o bien, no tienen los recursos materiales necesarios (limitación de dispositivos en un hogar con varios miembros familiares) o no saben utilizarlos correctamente (nivel de conocimiento práctico en tecnologías avanzadas insuficiente por parte de padres/tutores legales o del propio estudiante). Sin embargo, tanto la biblioteca como el colegio ofrecen recursos digitales de apoyo a todas estas familias. En otro orden de cosas, cuenta con dos profesores de EF. Uno de ellos, con carácter itinerante y con más de 20 años de experiencia docente, debe desplazarse diariamente a las secciones de Buendía y Villalba del Rey para impartir la asignatura. El otro docente atiende la sección más numerosa (Huete).

De acuerdo con la información ofrecida en la página web de la Dirección General de Juventud y Deportes de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha (2020; <http://www.cra-camposdelaalcarria.centros.castillalamancha.es>), el CRA cuenta con pistas polideportivas y salas polivalentes para la práctica de actividad física y la impartición de la asignatura de EF, además de las infraestructuras municipales tales como las pistas polideportivas o los salones de actos.

Gracias al esfuerzo llevados a cabo por el departamento de EF, en colaboración con el equipo directivo y docente, el colegio ha obtenido el certificado de «Centro con Proyecto de Escuela Saludable». Este programa tiene como propósito crear una red de centros educativos en los que la promoción de hábitos saludables sea una seña de identidad (Diario Oficial de Castilla-La Mancha, Orden 03/10/2016). En especial, cada Centro con Proyecto de Escuela Saludable debe crear un entorno idóneo para crear, estimular, promover y consolidar hábitos de actividad física saludable en la infancia y adolescencia que perduren en la vida adulta a través de diez principales líneas de actuación o programas.

Dentro de los programas que compone cada Centro con Proyecto de Escuela Saludable destaca el programa de *Descansos activos*. De acuerdo con Sánchez-López, Gutiérrez-Díaz, Hermosa-Fernández, López-Vega y Sánchez-Brotons (2017), los descansos (físicamente) activos son periodos de actividad física que oscilan entre 5 y 10 minutos con el objetivo de romper las conductas sedentarias durante el periodo lectivo, aumentando el nivel de actividad física de los escolares. Recientemente, Ruiz-Ariza, López-Serrano, Mezcuá-Hidalgo, Martínez-López y Abu-Helaiel (2020) y Contreras-Jordán, León, Infantes-Paniagua y Prieto-Ayuso (2020) demostraron los beneficios que supone la implementación de descansos activos en la cognición y la creatividad. Específicamente, los descansos activos en el CRA se llevan a cabo entre la segunda y tercera sesión de la jornada escolar. Todo el alumnado del centro debe reunirse en la pista polideportiva o el gimnasio para seguir una coreografía preparada por los alumnos de un curso. La actividad nunca excede los diez minutos. Cada semana, los alumnos de un nivel (o grupo) son los responsables de seleccionar la música y diseñar esa coreografía. Durante la práctica, estos son los responsables de enseñar y guiar los movimientos ayudando a sus compañeros a realizar la coreografía. El último día de la semana la coreografía es grabada y subida a la página web del colegio para que los padres tengan acceso a la actividad que realizan sus hijos y los propios alumnos sean conscientes de la actividad y su proceso. De esta forma, se consigue una desconexión de las actividades con un elevado proceso cognitivo y así aumentar el rendimiento posterior.

Estrategias pedagógicas movilizadas durante el periodo no presencial

Tras el Real Decreto 463/2020, por el que se sus-

pende la actividad educativa presencial, el primer desafío al que se enfrentaba el equipo docente era el de seguir manteniendo una escuela abierta y cercana a las familias a pesar del cierre físico de todos los centros. Como punto de partida, se debía garantizar una vía de comunicación alternativa efectiva para todos los alumnos durante el cierre físico. Esto permitiría continuar con la actividad docente y administrativa del centro.

Plataformas para la comunicación entre maestros y familias

En el caso concreto de EF, el blog de la asignatura (<https://blogefcamposdelaalcarria.wordpress.com/>) se convirtió en una herramienta básica para la comunicación de actividades, comentarios, noticias, propuestas y recomendaciones. En los últimos años, el blog se ha convertido en un recurso digital muy recomendable en los procesos de enseñanza y aprendizaje que destaca por su facilidad de uso (García-Gómez & López-Gil, 2020). Esta herramienta ofrece la posibilidad de publicar y consultar cualquier tipo de contenido (documentos, fotografías, infografías, textos o vídeos). Además, tal y como señala Tamayo-Rodríguez y Ruíz-Mulet (2016) los blogs permiten una comunicación relativamente fluida gracias a la opción de comentar. El blog de la asignatura ya se llevaba usando en cursos académicos anteriores como una de las formas de contribuir a la competencia digital. En el primer año de su uso, los alumnos recibieron formación sobre su interfaz y su uso básico. Además, las familias podían acudir al centro para plantear dudas acerca de su funcionamiento.

Atendiendo a las aplicaciones o las redes sociales de comunicación más usadas por la sociedad de la región destaca WhatsApp™. El empleo de esta aplicación podría haber facilitado la comunicación instantánea entre familias y docentes en esta situación tan extraordinaria en la que no se podían tener tutorías presenciales. No obstante, la inspección educativa prohibió su uso incluso antes del comienzo del curso académico 2019-2020. Esto es debido a la posible vulneración de la privacidad y de la protección de datos, la cual es de vital importancia cuando se almacenan datos sobre menores de edad (Reglamento General de Protección de Datos 2016/679).

Por otro lado, el colegio decidió usar un perfil oficial en Facebook™ como otra vía de comunicación alternativa ya que era la más usada en esta zona geográfica. El estado del arte sobre el uso de redes sociales en los procesos de enseñanza-aprendizaje parecen estar orientados a describir los beneficios de las mismas en el aprendizaje significativo de los alumnos. Entre otras investi-

gaciones, Mbatha (2020) destaca que Facebook™, por un lado, puede incrementar el número de interacciones entre docentes y alumnos y, por otro, potencia los procesos de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia. Si bien es cierto que se contó con la aprobación del Consejo Escolar, el empleo de dicha red social fue exclusivamente usada para difundir determinadas noticias o avisos importantes generales o específicos de las materias previamente publicadas en los canales oficiales. Cabe destacar que el acceso es restringido a las familias de los alumnos y profesorado del centro debido a las leyes de protección de datos previamente citada. En el caso del área de EF, se publicaban noticias o recordatorios sobre las actividades que se estaban realizando.

Ni el blog ni Facebook™ han sido las únicas plataformas de comunicación que se han empleado. La Consejería de Educación, Cultura y Deportes de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha cuenta con una plataforma oficial denominada *EducamosCLM* (<http://www.educa.jccm.es/alumnado/es/papas>), anteriormente conocida como *Papás 2.0*. Este sistema ofrece una comunicación más fluida entre los centros educativos públicos de la región y las familias, así como el acceso privado para consultar las faltas de asistencia y las calificaciones del alumno. La crisis sanitaria ha enfatizado el uso de esta plataforma oficial no solo en EF, sino también en el resto de asignaturas y proyectos conjuntos de todos los centros de la región. Toda comunicación oficial (como puede ser cambios de clase o avisos del equipo docente) se deben hacer por esta plataforma. Según se indicaba anteriormente, una vez transmitida la información por este canal oficial, se procedía a difundirla por otras vías como Facebook™.

No obstante, muchos alumnos, especialmente aquellos que están en zonas rurales, sufren el denominado «sesgo digital» (i.e., no acceso a recursos digitales). Las restricciones supusieron el cierre tanto de la biblioteca pública de los tres municipios como de las tres escuelas donde se podía hacer uso de los recursos digitales en horarios no lectivos poniendo de relieve la necesidad de usar nuevas vías de comunicación alternativas que no fuesen digitales. Así, mediante la colaboración estrecha de los tres ayuntamientos y de sus Centros de la Mujer, se consiguió llegar a todas las familias independientemente de las barreras socioeconómicas y digitales, que en algunos casos era muy elevadas. Durante el cierre de la escuela, el Centro de la Mujer trasladaba la información actualizada del colegio a las familias que no tenían acceso a las plataformas citadas anteriormente y, viceversa, transmitían dudas u otras cuestiones de las

familias al equipo docente. De hecho, durante este periodo también se destaca la figura imprescindible del mediador gitano para la comunicación de novedades y proyectos de la escuela a todas las familias más desfavorecidas. Ambas figuras fueron relevantes para mantener una comunicación relativamente fluida en toda la comunidad educativa independientemente de la situación socio-económica de las familias de los alumnos.

Contenidos, programas especiales, actividades y recursos en Educación Física

El contenido estimado en la programación didáctica de EF para el curso académico 2019-2020 ha tenido que ser adaptado. En un primer momento se concebía que las medidas preventivas de cierre de los centros iban a durar dos o tres semanas. Durante la primera semana del cierre de los centros los maestros de EF propusieron un trabajo denominado «La Mujer y el Deporte» en todos los grupos sobre la igualdad de género, tema clave en los valores y la Programación General Anual del centro. En esta actividad, los alumnos tenían que poner en práctica lo aprendido, no solo en EF, sino también en otras asignaturas para investigar y buscar información y, posteriormente, elaborar un breve dossier acerca de las mujeres deportistas que cambiaron la historia del deporte. En esa misma semana también se propuso continuar con la práctica de los Descansos Activos, actividad clave en la denominación «Centro con Proyecto de Escuela Saludable» del centro educativo e importante para evitar actitudes sedentarias a lo largo de la semana.

De acuerdo como se ha dicho anteriormente en la Introducción, los **Descansos activos** ya se venían practicando en el centro incluso antes del presente curso académico. Durante el confinamiento, la propuesta de los maestros para los descansos activos consistía en un vídeo musical con coreografía básica extraído de YouTube™ con una duración media de diez minutos. El desafío consistía en practicar y seguir la coreografía por lo menos una vez al día. Cada semana el blog de la asignatura se actualizaba con una nueva coreografía adaptada a los distintos niveles educativos. Además, todo el profesorado invitaba también a los padres a moverse junto con sus hijos al ritmo de la música, grabar parte de la coreografía y enviarla al maestro para un posterior montaje con todas las familias y alumnos que sería visualizado al finalizar el curso. De esta forma, se trataba de potenciar la relación paternofilial y favorecer estilos de vida activos dentro de las familias.

Debido a la continuidad de las medidas preventivas,

se hizo necesario seguir proponiendo actividades y proyectos activos para la asignatura. Estas actividades se proponían en los horarios establecidos del curso. Entonces, cada día se enviaban por los canales oficiales y publicaban en el blog distintos desafíos, juegos o retos físicos que los alumnos debía realizar y dejar constancia. Entre otras actividades se propuso, por ejemplo, un desafío físico que consistía en reproducir diez movimientos físicos siguiendo instrucciones en inglés. Además, también se plantearon distintas actividades teórico-prácticas para repasar lo aprendido en las clases de EF. Por ejemplo, en una ocasión se planteó diseñar y elaborar una tabla de estiramientos que posteriormente tenían que poner en práctica para comprobar que todos los músculos se estiraban correctamente después de un entrenamiento funcional.

A parte de los desafíos y actividades diarias, se diseñaron distintos proyectos con un carácter colaborativo no solo entre los miembros de una misma familia, sino también entre todos los alumnos implicados. Las primeras semanas se trabajó en la creación de un libro digital o dossier con juegos y deportes tradicionales. El objetivo era que los alumnos preguntasen a sus familiares por los juegos que practicaban con sus amigos cuando eran pequeños. En primer lugar, los alumnos debían descargarse la plantilla en blanco del blog. En el caso de los alumnos que no pudieran acceder al blog, el Centro de la Mujer y/o el mediador gitano facilitaban esta plantilla. A continuación, tras hablar con algún miembro de su familia, debía describir el juego tradicional o popular en la plantilla añadiendo un dibujo o fotografía. Una vez que los maestros recogieron las plantillas completadas, crearon un libro digital de los juegos tradicionales y populares de la comarca del CRA. La idea original consistía en poner en práctica los juegos a la vuelta del confinamiento, lo cual no se pudo llevar a cabo, pues los estudiantes no volvieron a la docencia presencial durante el curso 2019-2020. Por lo tanto, la intención será poner en práctica los juegos en los siguientes cursos académicos.

Por otro lado, se hizo especial énfasis a los hábitos alimenticios. De esta forma, en las siguientes semanas, se implementó un proyecto llamado *Masterchef Campos de la Alcarria*. Consistió en que los niños, junto con sus familiares, debían elaborar y preparar un menú saludable. Para este trabajo se publicaron en el blog información sobre los alimentos, como, por ejemplo, una pirámide alimenticia, ejemplos de recetas fáciles y saludables y consejos de actividad física que complementaban la dieta. A continuación, al igual que en el programa

televisivo, se estableció una semana para la elaboración de la comida. Una vez acabado el plazo de elaboración, se procedió a la «valoración del jurado». Los niños debían enviar a los maestros por correo institucional la receta acompañada de varias fotografías o un vídeo resumiendo brevemente cómo se elaboraba su plato. Tanto las responsables del Centro de la Mujer como del mediador gitano facilitaron métodos de entrega alternativos a las familias con importantes sesgos digitales. Finalmente, previa aprobación de todas las familias, los maestros compilaron las recetas saludables, los vídeos y fotografías en un único soporte visual en formato de vídeo, que se facilitó a todos los miembros de la comunidad educativa como agradecimiento por su participación.

Cuando el gobierno central decretó que se podía salir de casa para realizar actividad física (Real Decreto-Ley 21/2020), los maestros de EF organizaron una carrera virtual llamada «Kilómetros de la esperanza». El objetivo principal era conseguir el mayor número de pasos posibles o distancia recorrida durante un periodo de tiempo determinado. Para ello, era necesario descargarse en el teléfono móvil inteligente (*smartphone*) la aplicación gratuita PACER™ (Pacer Health Inc., 2019) y unirse al grupo privado «Kilómetros de la esperanza». PACER™ es muy similar a otras aplicaciones móviles de actividad física. Por un lado, permite llevar un registro de las actividades físicas más comunes que se realizan a diario tales como andar o correr. Por otro lado, también es posible crear y acceder a grupos públicos o privados para competir o compartir los logros conseguidos con otros participantes y, así, incrementar la motivación en seguir realizando actividades físicas. En el caso específico de la actividad organizada por el departamento de EF del colegio, toda la comunidad educativa (estudiantes, maestros y padres, madres o tutores legales) estaba invitada a unirse al grupo privado del colegio y participar en la carrera. Una vez registrados en la aplicación, cuando los alumnos, junto con sus padres, madres o tutores legales y maestros salían a pasear o correr podían contabilizar y registrar la distancia total recorrida en la aplicación para ir subiendo en el ranking general. Cuanto mayor era el número de pasos y distancia recorrida, mejor era el puesto en el ranking. La carrera, que contó con una alta participación por parte de toda la comunidad educativa, tuvo una duración de tres semanas. Durante ese tiempo, cualquier participante podía registrar en cualquier momento su paseo o carrera y así subir en el ranking.

Durante el resto de curso académico se llevaron a

cabo otras actividades y proyectos, como la *Búsqueda del tesoro* para Educación Infantil (cuento motor para hacer en la habitación); el visionado de películas y cortos relacionados con la actividad física saludable o el deporte; el *Gran juego de la Oca de EF* para jugar en familia en el que cada casilla suponía hacer un reto motriz; juegos y actividades con globos de aire para casa o incluso actividades físicas en inglés. Además, también se divulgó gran cantidad de información a través de infografías sobre el lavado de manos, la higiene postural, la cantidad máxima de horas en frente de un ordenador o televisión, la importancia de seguir realizando actividad física dentro de casa o información sobre cuerpo humano. También, cabe destacar que los alumnos podían interactuar en el blog con los maestros o con el resto de compañeros haciendo uso de la función «Comentar». Para la comunicación entre los maestros y los padres, madres o tutores legales se usó exclusivamente la plataforma oficial.

En definitiva, durante este periodo se pretendía mantener la motivación del alumnado lo más alta posible realizando una gran cantidad de actividades dinámicas de carácter obligatorio y voluntario (Méndez-Giménez, Fernández-Río & Cecchini-Estrada, 2013). Junto con la colaboración de los tutores, la figura del mediador o el Centro de la Mujer y el empleo de recursos digitales, se propusieron gran cantidad de actividades, propuestas, proyectos y ejercicios relacionados con el área orientados no solo a los alumnos, sino también a todos los miembros de las familias.

La evaluación. Aspecto clave en los procesos de enseñanza y aprendizaje

La evaluación es una parte fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje en EF. De acuerdo con Barba-Martín, Hortigüela-Alcalá y Pérez-Pueyo (2020), evaluar implica no solo analizar el desarrollo de habilidades físicas o técnicas, sino también permitir la interdependencia de una multitud de contextos y competencias. Es por ello que, desde hace bastante tiempo, las evaluaciones de EF en el colegio tienen un fuerte carácter pedagógico (Sanmartí, 2007). La evaluación es vista y usada como una herramienta para generar aprendizaje a lo largo de todo el curso y no para calificar el aprendizaje. En concreto, la observación directa es uno de los medios más importantes con el que cuenta el maestro de EF para analizar y evaluar el progreso de cada alumno. Además, también se usan instrumentos específicos y validados científicamente como, por ejemplo, la Herramienta de Evaluación del Rendimiento de Juego (HERJ, García-López, González-Villora, Gutiérrez-Díaz

& Serra-Olivares, 2013).

Sin embargo, debido al traslado de la actividad docente a la modalidad no presencial, la evaluación formativa y final que se llevaba a cabo en la asignatura a través de herramientas como la observación directa, la coevaluación, la autoevaluación o el uso de rúbricas de aprendizaje han sido inviables. Este hecho ha limitado la potencialidad que presentan las técnicas de evaluación alternativas (Barrientos-Hernán, López-Pastor & Pérez-Brunicardi, 2019) en el aprendizaje significativo del alumnado. Para contrarrestar esta circunstancia, se solicitó a las familias el consentimiento de enviar al correo institucional algún tipo de evidencia tales como fotografías y/o vídeos de las actividades descritas anteriormente que estaban realizando los niños en sus casas. De esta forma el profesorado pudo evaluar y ofrecer una retroalimentación positiva a todos los alumnos.

La mayoría de estándares de aprendizaje evaluables, reflejados en el Decreto 54/2014 que regula el sistema educativo en Castilla-La Mancha, han sido difíciles o imposibles de demostrar y evaluar en un contexto no presencial. Por ejemplo, el estándar 5.5. *Acepta las reglas y normas de los juegos colaborando en un correcto desarrollo y desenvolvimiento del mismo* no pueden ser observado o medido en esta situación extraordinaria, debiendo ser adaptada a 5.5. *Acepta el desafío de los proyectos y actividades ajustándose a sus reglas y normas*. Gran cantidad de los estándares que quedaban por evaluar han debido de ser adaptados a las nuevas circunstancias. De esta forma, la evaluación durante el confinamiento se basó en el número evidencias presentadas por cada alumno y en la calidad de las mismas. Si bien, fue imposible medir cuestiones importantes como valores deportivos y sociales fuera de las clases (presenciales) de EF, se valoró positivamente la actitud y predisposición por parte de los alumnos a la hora de realizar las actividades. Por ejemplo, se evaluaba de manera positiva todos aquellos alumnos que además de realizar las actividades obligatorias realizaban otras actividades voluntarias y complementarias. En conclusión, los maestros llevaron a cabo un escrupuloso registro de todas las evidencias de los alumnos con el objetivo de analizar la progresión de los mismos y seguir ofreciendo la retroalimentación tan importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Respuesta de la comunidad educativa ante los nuevos desafíos

El aspecto fundamental en la adaptación de la actividad docente fue la coordinación del equipo docente. Este

se realizó mediante el Equipo Directivo y el Equipo de Orientación del colegio. El equipo docente ha estado en constante comunicación a través de aplicaciones informáticas tales como *Microsoft Teams*TM. De hecho, los claustros y evaluaciones finales trimestrales se hicieron por esa vía. Por otro lado, también se destaca que herramientas como *Dropbox*TM han contribuido a la elaboración común de informes finales y otro tipo de documentos colaborativos por parte de todos los maestros sin necesidad de una reunión presencial. De manera específica, la coordinación y cooperación entre los especialistas y los tutores fue clave. En cada asignatura se enviaban los contenidos, propuestas y notificaciones mediante los canales oficiales (i.e., plataforma institucional *EducamosCLM* e instituciones municipales). Para facilitar el seguimiento de todas las asignaturas, los tutores de cada curso elaboraban semanalmente un documento con la organización y planificación de todas las asignaturas. Además, los tutores también intermediaban en la comunicación entre familias y maestros especialistas del curso. Por ejemplo, en algunos casos el tutor se puso en contacto con algunas familias para recordarles el envío de ciertas evidencias sobre los descansos activos.

Ya se ha comentado anteriormente que el sesgo digital es un problema especialmente presente en zonas rurales como las de esta región. El primer objetivo que se debía alcanzar era superar la limitación de acceso a Internet de varias familias para continuar sin problemas con el desarrollo del curso. Entonces, gracias a la colaboración de las instituciones gubernamentales municipales, y en especial del Centro de la Mujer y del mediador gitano del colegio se pudo llegar a todos los alumnos con dificultades de acceso a Internet. Ambas vías, tanto las digitales como las convencionales, garantizaron una comunicación bilateral adecuada en todo momento. Por un lado, los maestros podían enviar mensajes, explicar conceptos, proponer actividades y atender a dudas. Por otro lado, los alumnos y familias podían ponerse en contacto con sus maestros, enviando las tareas, resolviendo dudas o solicitando otro tipo de información. La mayoría de familias consideraron que las medidas tomadas por parte del colegio fueron adecuadas durante el cierre físico de los centros.

Para este tipo de circunstancias excepcionales se destaca la necesidad de un buen sistema informático actualizado que no solo incluya un software (plataformas digitales de comunicación) y un hardware (equipos personales) adecuado a las circunstancias, sino que también atiende a los desafíos presentes en muchos munici-

pios de tamaño mediano o pequeño: el acceso a Internet. De esta forma, mejorando el sistema y garantizando la confidencialidad de la información se puede conseguir una mejora de la comunicación entre maestros y familias. Este sistema no solo debe ser un complemento ideal a los sistemas clásicos (tutorías en el centro o reuniones con las familias), sino que también debe ser un buen sustituto en caso de situaciones excepcionales como la presentada aquí. Sin embargo, cualquier herramienta digital de terceros que se quiera implementar en las clases debe tener el visto bueno tanto del Equipo Directivo del centro como de la Inspección Educativa, ya que debe cumplir ciertos requisitos legales y jurídicos. De esta forma, no es de extrañar que los progresos tecnológicos lleguen más tarde a los centros educativos que a la sociedad, ya que se prioriza la seguridad por encima de otros elementos interesantes. A su vez, la crisis sanitaria ha puesto de relieve la urgente necesidad de normalizar el uso de las nuevas tecnologías en las familias y los alumnos. Ahora más que nunca la competencia digital es un objetivo primordial y debe ser potenciado en el ámbito educativo (Reyes-Chávez & Prado-Rodríguez, 2020). Se debe destinar mucho más tiempo tanto en el manejo de herramientas informáticas, como en el uso ético y racional de las mismas. Tal y como se ha podido experimentar, las sesiones realizadas en los cursos anteriores sobre cómo usar el blog parecen haber sido determinantes en la interacción con los alumnos a través de dicha herramienta.

En relación con las familias, la crisis sanitaria ha puesto de relieve el papel fundamental e insustituible de los colegios e institutos en una etapa tan importante como es la Educación Primaria y Secundaria. La mayoría de familias de la región consideran que la escuela hace una función muy importante en la alfabetización y educación de sus hijos. Muchos padres también confesaron a los maestros sentirse abrumados al trasladar la escuela al domicilio. No obstante, el compromiso activo de todas las familias ha contribuido al éxito de todas las propuestas planteadas los docentes. En concreto, la invitación de participación y colaboración por parte de los padres, madres o tutores legales en las propuestas planteadas (p.ej., *Masterchef Campos de la Alcarria* o «Kilómetros de la esperanza») ha supuesto un punto de apoyo importante en la realización de las mismas. Por otro lado, también es justo señalar que han existido casos delicados en los que la retroalimentación de la familia no ha sido posible por cuestiones ajenas a los medios y procedimientos descritos anteriormente. No obstante, gracias a la labor continua tanto del equipo directivo

como docente se ha podido subsanar.

La EF es una de las asignaturas favoritas de los alumnos del colegio. El nivel de motivación en sus clases es muy alto, a excepción de pequeñas cuestiones culturales y étnicas que se pueden presentar en los últimos cursos de la etapa. Los tipos de motivación más autodeterminados (regulación identificada, integrada e intrínseca) son un elemento imprescindible para consolidar unos hábitos de vida activos y saludables a lo largo de toda la vida (Ryan & Deci, 2020). No obstante, los maestros de EF han detectado una reducción de los tipos de motivación más autodeterminados en sus alumnos. La razón de esta tendencia puede radicar en el hecho que no se ven y no socializan a la hora de realizar las tareas propuestas. Además, el carácter competitivo de ciertas actividades, la comparación entre iguales (elemento imprescindible en la regulación de aprendizaje) o la figura del maestro como agente motivador han podido ser los causantes de la percepción subjetiva de la pérdida de motivación. Si bien es cierto que las nuevas tecnologías, en especial la función de comentar del blog, parecen haber sido clave en la interacción entre los alumnos; estas nunca podrán sustituir las relaciones auténticas que se producen en el día a día en el centro. Por otro lado, cabe destacar que el material gráfico (fotografías y vídeos) enviado a los maestros demostraba un compromiso auténtico y un verdadero interés en la mayoría de los alumnos.

En suma, las medidas tomadas a raíz de la crisis sanitaria mundial han ocasionado un cambio de percepción, actitudes y hábitos por parte de todos los miembros de la comunidad educativa. De manera concreta se enfatiza la necesidad en las mejoras de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs; Reyes-Chávez & Prado-Rodríguez, 2020) pero siempre con una perspectiva pedagógica. Además, cuestiones psicosociales o afectivas importantes como la socialización o la motivación deben ser consideradas como piezas fundamentales en cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje. Durante esta experiencia didáctica se ha observado que si bien las nuevas tecnologías pueden complementar la función docente, nunca podrán satisfacer cuestiones sociales y afectivas.

Prospectiva de futuro: la incertidumbre para el nuevo curso académico

De acuerdo con la OMS (2020), sería un completo error pensar que la crisis de la COVID-19 ha llegado a su fin con el levantamiento de muchas restricciones.

Las Consejerías de Educación de las distintas Comunidades Autónomas, junto con los equipos directivos y docentes de las distintas regiones del país están trabajando en el diseño de pautas de actuación para los siguientes cursos académicos. Sin embargo, ciertas declaraciones procedentes de distintos agentes sociales o incluso de la propia administración pueden comprometer la imagen de la EF como asignatura eminentemente práctica que aporta beneficios en el desarrollo holístico del alumnado. A este respecto, debe ser incompatible cambiar los espacios propios de la asignatura (p.ej., gimnasios o pabellones polideportivos) para otras asignaturas, siempre y cuando la EF no se pueda desarrollar en condiciones oportunas en otro lugar. Además, también es importante elaborar exhaustivas pautas de actuación concretas en cada centro partiendo de recomendaciones genéricas (Consejo COLEF, 2020) para garantizar unos procesos de enseñanza-aprendizaje significativos y seguros en los siguientes cursos académicos.

En el caso concreto presentado en el presente documento, los maestros de EF están barajando para la vuelta a las aulas distintos escenarios, tales como la delimitación de áreas que garanticen la distancia interpersonal, el uso de materiales tales como aros para evitar tocar o el lavado de manos constante a la hora de manipular objetos, que sin duda hay que restringir en la medida de lo posible. Reconocen que, en el entorno rural, debido a la ratio, menor número de alumnos por clase que en otros contextos, puede llegar a ser más sencillo implementar medidas de distancia social o de materiales. De hecho, las actividades complementarias fuera del centro o en el medio natural dada la situación generada por la COVID-19 deben de ser potenciadas en los centros educativos. De manera específica en el área de EF, las actividades físicas y deportivas en el exterior o incluso en medio natural deben cobrar un mayor espacio en las planificaciones educativas. Por tanto, se deberá considerar la incorporación de nuevos contenidos como senderismo, carreras de orientación, uso de la bicicleta de montaña o actividades en el medio acuático siempre y cuando el contexto y las circunstancias lo permitan.

Dentro de las clases de EF, se ha observado que ciertas metodologías tradicionales tales como la gimnasia deportiva sueca o sesiones de desarrollo de resistencia cardiovascular pueden adecuarse a las restricciones del distanciamiento y de intercambio de material. Sin embargo, de acuerdo con la literatura especializada (Sierra-Díaz et al., 2019) este tipo de enfoques no deberían estar presentes en las clases, ya que, entre otras cosas, puede disminuir significativamente el nivel de motiva-

ción por la práctica de actividad física y/o deportiva (Méndez-Giménez, Fernández-Río & Méndez-Alonso, 2015), la percepción de la competencia, la socialización o la cantidad de actividad física moderada y vigorosa. Entonces, los maestros del centro descartan rotundamente la implementación de estrategias didácticas tradicionales, abogando por contenidos que reduzcan el contacto físico entre los alumnos a la vez que se permite el desarrollo de los contenidos del currículo. Así, entre otras medidas se considera la sustitución de los deportes de invasión por deportes de cancha dividida y el trabajo de la condición física a través de enfoques que puedan resultar más llamativos y motivadores como por ejemplo el *crossfit educativo* (González-Villora, Evangelio, Fernández-Río & Peiró-Velert, 2018). Uno de los desafíos clave que se están planteando en el área de EF de cara a los próximos cursos escolares es el de evitar conductas incongruentes de las recomendaciones sociosanitarias con los valores deportivos y educativos tales como saludar al equipo contrario antes y después del juego o tender la mano a un compañero que pueda necesitar ayuda.

Lo que sí aseguran los maestros que se va a implementar será un énfasis mucho mayor en la higiene corporal antes y después de la práctica de actividad física y deportiva. En cursos anteriores, se dedicaba parte del tiempo de la clase en el aseo e higiene personal. En este sentido, un material obligatorio en las clases de EF del colegio es la bolsa de aseo, y su uso de manera mucho más habitual, planificando tiempos iniciales, intermedios y finales para su realización. A este respecto, se está coordinando la elaboración de información para los alumnos y familias sobre lo que se deberá añadir a la bolsa de aseo: gel hidroalcohólico, pañuelos de papel para ser tirados una vez usados y un par de guantes, junto con el protocolo que se llevará a cabo.

Siguiendo con las indicaciones y recomendaciones del Consejo COLEF (2020), el esfuerzo se centrará en buscar un equilibrio a la hora de desarrollar la programación teniendo en cuenta las medidas de seguridad necesarias para evitar la propagación del coronavirus. A este respecto, se plantea de manera interdisciplinar la autoconstrucción de materiales reciclados para las prácticas (Méndez-Giménez, 2020) o la implementación de deportes que limiten el tiempo de contacto tales como los de blanco y diana, cancha dividida o campo entre otras cosas. En los casos en los que sea viable, con materiales de uso individualizado, y limitando el material de uso compartido. Por último, se destaca que durante el curso se trabajará en los denominados «grupos burbuja».

Por otro lado, una de las mayores preocupaciones de todo el equipo docente del centro será el problema de la percepción de los «falsos negativos» que puedan producirse. Ya que incluso antes de las medidas de aislamiento llevadas a cabo durante este curso académico, ciertas familias decidieron no llevar a sus hijos al centro ya que algunos compañeros presentaban fiebre (no asociada con la contracción de la COVID-19) por miedo a un posible contagio. De hecho, este problema se puede agudizar en los centros educativos que, como este, tienen una gran riqueza sociocultural que puede ocasionar ciertos comportamientos no deseables entre los propios niños y niñas debido a las interpretaciones estereotipadas de las propias familias. Entonces, la labor docente y educativa se deberá extender y profundizar en todas las familias. En estas circunstancias la relación familia-escuela debe de intensificarse al máximo de las posibilidades que tengan los centros educativos y sus profesionales.

Garantizar un desarrollo integral y armónico de todos los alumnos basado en el respeto y la igualdad es una meta a largo plazo de la escuela independientemente de las circunstancias. Esta crisis sanitaria ha puesto de relieve la importante figura de la escuela no solo en la impartición y transmisión de conocimiento, sino también en la promoción de valores positivos y sociales. A pesar de el uso de sistemas informáticos puede complementar los procesos de enseñanza-aprendizaje, nunca podrán sustituir ciertos aspectos que se producen dentro de los colegios como, por ejemplo, las interacciones sociales. Entonces, no es de extrañar que durante el periodo de cierre físico de los centros se ha enfatizado la importancia de un sistema educativo obligatorio y presencial en la niñez y adolescencia de los seis a los 16 años (Ley Orgánica 8/2013). Gran parte de los valores que los alumnos deben adquirir recaen en el área de EF y es objetivo de toda la comunidad educativa su consolidación a través de una diversidad de métodos y medios, incluidos los digitales, que indudablemente cobrarán en el futuro más importancia). Por tanto, en la formación inicial y continua del profesorado se debe intensificar el aprendizaje en contenidos de las tecnologías avanzadas y el uso de diferentes softwares digitales con perspectiva pedagógica que ayuden en la educación integral de las presentes y futuras generaciones sin olvidar otros aspectos que son imposibles adquirir a través de las nuevas tecnologías.

A pesar de la gran incertidumbre presente por los siguientes cursos académicos, la EF debe seguir demostrando su importante valor educativo en la sociedad con

la transmisión de valores, actitudes y hábitos saludables y de higiene, así como la del aprendizaje y consolidación de estilos de vida activos, alejando a la juventud de actividades de ocio nocivas y perjudiciales.

Conclusiones

La crisis sanitaria de la COVID-19 ha puesto de relieve la necesidad de un plan estratégico común en todos los centros educativos, especialmente en aquellos que presenten características particulares, como es el caso de los entornos rurales. Los docentes se han tenido que enfrentar en este curso académico 2019-2020 a cambios inmediatos en sus programaciones didácticas. En el caso de la EF, asignatura eminentemente práctica, el cambio de la actividad presencial supone una transformación de planteamiento pedagógico sustancial, y que debe ser afrontado desde el análisis profundo de la situación y la planificación, que a su vez, debe tener en cuenta diferentes escenarios de implementación. De esta forma, una de sus características esenciales debe ser la flexibilidad.

En el presente artículo se han expuesto las principales líneas de actuación de la EF en un CRA de La Alcarria Conquense tras el traslado de la actividad presencial a una modalidad remota. En primer lugar, se han descrito las herramientas digitales que se han empleado y todas aquellas medidas que se han tenido que implementar debido a la presencia del denominado sesgo digital. A continuación, se han expuesto los principales proyectos y actividades que se han llevado a cabo en el área y la forma de evaluarlo. Finalmente, se ha expuesto la respuesta de la comunidad educativa acerca de esta extraordinaria situación nunca antes vista en los últimos años. Toda esta la información debe tomarse con cautela, especialmente si se desea tener en cuenta para situaciones similares ya que no ha sido posible analizar los resultados de manera cuantitativa o cualitativamente.

Como ha ocurrido en la mayoría de centros educativos, los maestros de EF se han tenido que enfrentar a grandes desafíos durante el curso académico 2019-2020. En concreto, a parte de las vías de comunicación oficiales, han usado plataformas alternativas que ya se venían usando para continuar con el desarrollo de la asignatura. Además, a parte de adaptar los contenidos previstos, han tenido que modificar la forma de evaluar (i.e., rúbricas) los resultados de sus alumnos a través de las evidencias que estos mandaban. Los maestros han considerado que sus alumnos han tenido una predisposición muy

alta a la hora de hacer los proyectos y actividades propuestas, si bien también han notado una reducción en la motivación posiblemente producida por la ausencia significativa de contacto social.

La vuelta a clase estará supeditada a los acontecimientos sanitarios que en cada región y zona geográfica se produzcan. No obstante, los centros en general y los profesores de EF en particular disponen de una gran variedad de estrategias pedagógicas para garantizar un desarrollo de la asignatura seguro e integral. La EF es una de las asignaturas más importantes en la transmisión de hábitos saludables e higiénicos, así como en el objetivo de conseguir otras competencias psicosociales y afectivas. Ahora más que nunca, los docentes de EF deben ofrecer a sus alumnos y a la sociedad herramientas que puedan seguir contribuyendo al desarrollo holístico personal y el cuidado de la sociedad del presente y del futuro, con un amplio abanico de posibilidades prácticas a poner en marcha como hábitos activos saludables y seguros en el día a día.

Agradecimientos

Los autores desean agradecer la inestimable labor del equipo editorial y de los revisores que han permitido incrementar la calidad de este trabajo con sus comentarios, recomendaciones y sugerencias.

Referencias

- Alarcón-Meza, E. I., & Hall-López, J. A. (2021). Actividad física en estudiantes deportistas universitarios, previo y en el confinamiento por pandemia asociada al COVID-19. *Retos*, 39, 572-575. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.81293>
- Alexandri, A., Sergij, T., & Olena, O. (2016). Role of physical education on the formation of a healthy lifestyle outside of school hours. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(2), 335-339. <https://doi.org/10.7752/jpes.2016.02054>
- Arday, D. N., Fernández-Rodríguez, J. M., Jiménez-Pavón, D., Castillo, R., Ruiz, J. R., & Ortega, F. B. (2014). A Physical Education trial improves adolescents' cognitive performance and academic achievement: the EDUFTT study. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 24(1), e52-e61. <https://doi.org/10.1111/sms.12093>
- Barba-Martín, R. A., Hortigüela-Alcalá, D., & Pérez-Pueyo, Á. (2020). Evaluar en Educación Física: análisis de las tensiones existentes y justificación del empleo de la evaluación formativa y compartida. *Educación Física y Deporte*, 39(1), 1-22. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v39n1a03>
- Barrios-Hernán, E., López-Pastor, V. M., & Pérez-Brunicardi, D. (2019). ¿Por qué hago evaluación formativa y compartida y/o evaluación para el aprendizaje en EF? La influencia de la formación inicial y permanente del profesorado. *Retos*, 1(36), 37-43. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.66478>
- Bustos-Jiménez, A., Castellano-Hinojosa, V., Calvo-Ramos, J., Mesa-Sánchez, R., Quevedo-Blasco, V. J., & Aguilar-Mendoza, C. (2019). El aprendizaje basado en retos como propuesta para el desarrollo de las competencias clave. *Padres y Maestros*, 38(0), 50-55. <https://doi.org/10.14422/pym.i380.y2019.008>
- Cavill, N., Biddle, S., & Sallis, J. F. (2001). Health enhancing physical activity for young people: statement of consensus of the United Kingdom expert consensus conference. *Pediatric Exercise Science*, 13, 20-25. <https://doi.org/10.1123/pes.13.1.12>
- Consejo COLEF. (2020). Recomendaciones docentes para una educación física escolar segura y responsable ante la «nueva normalidad». minimización de riesgos de contagio de la covid-19 en las clases de EF para el curso 2020-2021. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 429, 81-93.
- Contreras-Jordán, O. R., León, M. P., Infantes-Paniagua, A., & Prieto-Ayuso, A. (2020). Efecto de los descansos activos en la atención y concentración de los alumnos de Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34), 145-160. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP>
- Decreto 54/2014. *Disposiciones generales por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*. Toledo, España, 10 de julio de 2014.
- Devis-Devis, J., Beltrán-Carrillo, V. J., & Peiró-Velert, C. (2015). Exploring socio-ecological factors influencing active and inactive Spanish students in years 12 and 13. *Sport, Education and Society*, 20(3), 361-380. <https://doi.org/10.1080/13573322.2012.754753>
- Diario Oficial de Castilla-La Mancha 03/10/2016. Orden de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se crea y organiza la Red de Centros Docentes Saludables de Castilla-La Mancha y se establecen los Proyectos Escolares Saludables. Toledo, España, 3 de octubre de 2016.
- Gambau, V. (2015). Las problemáticas actuales de la Educación Física y el deporte escolar en España. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 411, 53-69. Recuperado de <http://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/114/0>
- García-Gómez, S., & López-Gil, M. (2020). El blog de aula y el WhatsApp ¿herramientas útiles para la comunicación entre maestras y familias? *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 72, 17-33. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.72.1613>
- García-López, L. M., González-Villora, S., Gutiérrez-Díaz, D., & Serra-Olivares, J. (2013). Development and validation of the Game Performance Evaluation Tool (GPET) in soccer. *SportTK*, 2(1), 89-99. <https://doi.org/10.6018/185791>
- Garrido-Miguel, M., Cavero-Redondo, I., Álvarez-Bueno, C., Rodríguez-Artalejo, F., Moreno, L. A., Ruiz, J. R., ... & Martínez-Vizcaíno, V. (2019). Prevalence and trends of overweight and obesity in European children from 1999 to 2016: a systematic-review and meta-analysis. *Jama Pediatrics*, 173(10), e192430. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2019.2430>
- González-Villora, S., Evangelio, C., Fernández-Río, J., & Peiró-Velert, C. (Julio, 2018). *Hibridación de tres modelos pedagógicos: aprendizaje cooperativo, Educación Física relacionada con la salud y educación deportiva. Innovando en crossfit*. Trabajo presentado en XI Congreso Internacional de Actividades Física Cooperativas, Avilés, España.
- González-Villora, S., Sierra-Díaz, M. J., Pastor-Vicedo, J. C., & Contreras-Jordán, O. R. (2019). The way to increase the motor and sport competence among children: the Contextualized Sport Alphabetization model. *Frontiers in Physiology*, 10, 569. <https://doi.org/10.3389/fphys.2019.00569>

- Ley Orgánica 8/2013. *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa*. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 9 de diciembre de 2013.
- Llosa-Villa, M., Pérez-Rivera, F. J., & Andina-Díaz, E. (2020). Intervenciones educativas sobre nutrición y actividad física en niños de Educación Primaria: una revisión sistemática. *Enfermería Global*, 59, 547-581. <https://doi.org/10.6018/eglobal.380041>
- Mbatha, N. (2020). Crossing the bridge: transitioning to Facebook as a short-term response amidst the COVID-19 pandemic. In Ndumandla, N., Ramathan, L., Mkhize, N., & Smith, J. (Eds.), *Technology-based teaching and learning in higher education during the time of COVID-19*. <https://doi.org/10.29086/978-0-9869936-1-9/2020/AASBS02>
- Méndez-Giménez, A. (2018). Un modelo de autoconstrucción de material. *Tándem: didáctica de la Educación Física*, 68, 7-12.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Cecchini-Estrada, J. A. (2013). Climas motivacionales, necesidades, motivación y resultados en Educación Física. *Aula Abierta*, 41(1), 63-72. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/96969>
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., Méndez-Alonso, D. (2015). Modelo de Educación Deportiva versus Modelo Tradicional: efectos en la motivación y deportividad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 15(59), 449-466. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2015.59.004>
- Méndez-Santurio, J. I., Fernández-Río, J. (2017). Responsabilidad social, necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y metas de amistad en Educación Física. *Retos*, 32, 134-139. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.52385>
- Norris, E., van Steen, T., Direito, A., & Stamatakis, E. (2020). Physically active lessons in schools and their impact on physical activity, educational, health and cognition outcomes: a systematic review and meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine*, 54(14), 826-838. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2018-100502>
- Organización Mundial de la Salud. (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. WHO Library Cataloguing-in-Publication Data.
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Brote de enfermedad por Coronavirus (COVID-19)*. Recuperado el 12 de julio de 2020 en <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>
- Padilla, A. (2017). Programa Escuela Activa. Desarrollo a través de la actividad física y deporte educativo. *Red Global de Educación Física y Deporte*, 1(1), 17-27. Recuperado de <https://redglobalefyd.org>
- Parrish, A. M., Tremblay, M. S., Carson, S., Veldman, S. L. C., Cliff, D., Vella, S., ... Okely, A. D. (2020). Comparing and assessing physical activity guidelines for children and adolescents: A systematic literature review and analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 17(1). <https://doi.org/10.1186/s12966-020-0914-2>
- Kirk, D., Macdonald, D., & O'Sullivan, M. (2006). *The handbook of Physical Education*. Estados Unidos: SAGE Publications.
- Real Decreto 463/2020. *Disposiciones generales sobre el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionadas por el COVID-19*. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 14 de marzo de 2020.
- Real Decreto-Ley 21/2020. *Disposiciones generales sobre las medidas urgentes de prevención, contención y coordinación para hacer frente a la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19*. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 10 de junio de 2020.
- Reglamento General de Protección de Datos 2016/679. *Reglamento relativo a la protección de personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos*. Diario Oficial de la Unión Europea, Bruselas, 27 de abril de 2016.
- Reyes-Chávez, R., & Prado-Rodríguez, A. B. (2020). Las Tecnologías de Información y Comunicación como herramienta para una Educación Primaria inclusiva. *Revista Educación*, 44(2), 479-497. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38781>
- Rubeli, B., Oswald, E., Conzelmann, A., Schmid, J., Valkanover, S., & Schmidt, M. (2020). Promoting schoolchildren's self-esteem in physical education: testing the effectiveness of a five-month teacher training. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(4), 346-360. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1712348>
- Ruiz-Ariza, A., López-Serrano, S., Mezcuca-Hidalgo, A., Martínez-López, E., & Abu-Helaiel, K. (2020). Efecto agudo de descansos activos en variables cognitivas y creatividad en Educación Secundaria. *Retos*, 39, 635-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78591>
- Ruiz-Pérez, L. M. (1995). *Competencia motriz: elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física Escolar*. Madrid: Gymnos Editorial.
- Rundle, A. G., Park, Y., Herbstman, J. B., Kinsey, E. W., & Wang, Y. C. (2020). COVID-19-Related school closings and risk of weight gain among children. *Obesity*, 28(6), 1008-1009. <https://doi.org/10.1002/oby.22813>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a Self-Determination Theory perspective: definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sánchez-Gómez, R., Devis-Devis, J., & Navarro-Adelantado, V. (2014). El modelo Teaching Games for Understanding en el contexto internacional y español: una perspectiva histórica. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 16(3), 197-213. Recuperado de http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2014/12/agora_16_3b_sanchez_et_al.pdf
- Sánchez-López, M., Gutiérrez-Díaz, D., Hermosa-Fernández, A. R., López-Vera, C., Sánchez-Brotons, M. I. (2017). *Proyectos escolares saludables. Descansos activos: guía para profesores*. Ciudad Real: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado de <https://deportes.castillalamancha.es/>
- Sanmartí, N. (2007). *Evaluar para aprender: 10 ideas clave*. Barcelona: Graó.
- Sierra-Díaz, M. J., González-Villora, S., Pastro-Vicedo, J. C., López-Sánchez, G. F. (2019). Can we motivate students to practice physical activities and sports through Models-Based Practice? A systematic review and meta-analysis of psychosocial factors related to Physical Education. *Frontiers in Psychology*, 10, 2115. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02115>
- Tamayo-Rodríguez, Y., & Ruíz-Mulet, A. (2016). Los blogs educativos como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. *Boletín Virtual*, 5(9), 73-81. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/111>