

El lugar de las actividades físicas cooperativas en una programación de Educación Física por dominios de acción

The place of physical activities in a cooperative program of physical education across domains of action

Víctor Manuel López Pastor
Universidad de Valladolid (España)

Resumen: En éste trabajo analizamos el lugar que deben ocupar las Actividades Físicas Cooperativas (AFC) en el currículum de Educación Física (EF) en el momento actual. En un primer apartado defendemos que la corriente que más nos puede ayudar a dotar a nuestra área de un mayor rigor y una lógica de funcionamiento a la hora de secuenciar los aprendizajes es la denominada «Programación por Dominios de Acción», basada en la Praxiología Motriz. En el segundo apartado señalamos cinco grandes líneas de trabajo a la hora de comenzar a situar el sentido de las AFC en el currículum de EF: 1-como contenido de aprendizaje; 2-como recursos y estrategias habituales; 3-como momentos y actividades puntuales, 4-como recurso básico en la mejora de la convivencia y el clima del aula y 5-como recurso transversal y permanente en parte de las sesiones y los tiempos de trabajo.

Palabra clave: Educación Física, Actividades Físicas Cooperativas, Programación por Dominios de Acción, Praxiología Motriz.

Abstract: In the present article, we analyze the place that cooperative physical activities should have in the present Physical Education curriculum. In the first part, we show that the actual trend that can help our field of knowledge gain rigour and effectiveness to order the learning outcomes is known as «Programming through Action Domains», based on the Motor Praxiology theory. In the second part, we show five lines of work that will help establish the role of cooperative physical activities inside the Physical Education curriculum: 1-as a learning content; 2-as a common strategy and resource; 3-as a temporary activity; 4-as a basic resource for improving class' climate and coexistence and 5-as a permanent resource for the classroom.

Key words: Physical Education, Cooperative Physical Activities, Programming through Action Domains, Motor Praxiology.

1. Introducción

A lo largo de éste trabajo queremos intentar contestar a la pregunta: «¿Qué lugar deben ocupar las Actividades Físicas Cooperativas (AFC) en el currículum de Educación Física en el momento actual?». Para ello, desarrollamos dos puntos. En el primero defendemos que la corriente que más nos puede ayudar a dotar a nuestra área de un mayor rigor y una lógica de funcionamiento a la hora de secuenciar los aprendizajes es la denominada «Programación por Dominios de Acción», basada en la Praxiología Motriz.

A pesar de que la Praxiología es una corriente con cierta tradición, es muy poco conocida entre el profesorado de EF y aún no tiene un conjunto de aplicaciones y desarrollos curriculares concretos suficientemente extendidos y conocidos por la comunidad profesional. Por ello, sería importante que la aplicación de esta corriente a la EF le llegara al profesorado de una forma menos teórica y más práctica. Una aplicación práctica muy interesante para el profesorado de EF es realizar la programación anual y de unidades didácticas por «Dominios de Acción Motriz». En este tipo de programación, los dominios de acción funcionan como bloques de contenidos y tienen una aplicación directa a cada unidad didáctica (cada unidad didáctica tiene que pertenecer claramente a un dominio de acción, para facilitar mejor el aprendizaje). En éste trabajo presentamos y analizamos la propuesta concreta que, a nuestro juicio, es hasta el momento la más elaborada y contrastada que existe en nuestro país: la desarrollada por Alfredo Larráz (2002, 2008, 2009) y el Seminario permanente de EF de Jaca-Sabiñánigo (Huesca).

En un segundo apartado respondemos directamente a la pregunta: «¿Qué lugar deben ocupar las Actividades Físicas Cooperativas en el currículum de Educación Física en el momento actual?». Consideramos que existen cinco grandes líneas de trabajo a la hora de comenzar a situar el lugar de las Actividades Físicas Cooperativas (AFC) en el currículum de EF:

1. Las AFC como contenido de aprendizaje (uno de los dominios de acción motriz);

2. Las AFC como recursos y estrategias habituales, pero secundarias, en otros dominios de acción motriz.

3. Las AFC como momentos y actividades puntuales en dominios de acción motriz bastante alejados de principios de cooperación.

4. Las AFC como recurso básico en la formación de grupo, en la integración del alumnado y la mejora de la convivencia y el clima del aula, a trabajar en momentos puntuales y significativos del curso.

5. La metodología cooperativa como presencia transversal y permanente en parte de las sesiones y los tiempos de trabajo, así como en los valores cotidianos que se trabajan en el aula.

2. Los programas de educación física basados en dominios de acción motriz. La aplicación a la Educación Física de la Praxiología Motriz

Consideramos que la Praxiología Motriz es una propuesta que puede ser enormemente interesante a la hora de dotar a nuestra área de un rigor y una lógica de funcionamiento de la que ahora mismo carece. La Praxiología es una corriente que ha intentado elaborar su propio marco epistemológico (Parlebas, 1986, 1987, 2001). Si tenemos en cuenta el marco que nos aportan las Racionalidades (Técnica y Práctica), podríamos afirmar que algunas de las propuestas más concretas que se han elaborado en EF basadas en la Praxiología se aproximarían más a una racionalidad práctica y, sobre todo, a un enfoque de enseñanza comprensivo cuando se refieren al tratamiento didáctico de los juegos deportivos y del juego motor. Esto último no ocurre siempre de una forma clara y también pueden encontrarse en los mismos trabajos algunos matices más propios de una racionalidad técnica. Por ejemplo, el hecho de reducir el objeto de estudio de la EF a las «conductas motrices». A pesar de que sus defensores entiendan que es una concepción amplia e integral que incluye también los aspectos cognitivos, emocionales, afectivos y sociales, se trata de un planteamiento que contiene claros referentes conductistas y que puede conducir a regresiones en nuestra materia o, al menos, a mal interpretaciones o visiones parciales y reduccionistas del área y sus contenidos.

2.1. Introducción a la temática

La Praxiología Motriz pretende ser una disciplina científica cuyo objeto de estudio sea la acción motriz. En palabras de Parlebas (2001):

«Ciencia de la acción motriz y especialmente de las condiciones, modo de funcionamiento y resultados de su desarrollo». «La acción motriz es el proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios sujetos que actúan en una situación motriz determinada».

Para estudiar y analizar dicha acción motriz se apoya en la teoría de sistemas y en el paradigma ecológico. Serrano y Navarro (1995) generan una hipótesis praxiológica según la cual la acción motriz que se evidencia en los juegos guarda relación con su lógica interna. Esta lógica interna está sustentada por una serie de estructuras que a su vez son susceptibles de generar modelos operativos que permitirán explicar el funcionamiento de los juegos deportivos.

En cuanto a los principales autores y trabajos sobre praxiología motriz en nuestro país, la referencia clave es Parlebas y sus investigaciones sobre las estructuras de funcionamiento de los juegos motores y deportivos (Parlebas, 1986, 1987, 2001). Otros autores de referencia en la temática son: Hernández Moreno, Lagardera, Lavega, Sierra, Sampedro (1996), Rodríguez (1997), Jiménez, Navarro, Lloret, Amador... En lo que se refiere a los grupos praxiológicos que existen actualmente en nuestro país, constituidos como tales, habría que hacer especial referencia al de Lleida y al de Las Palmas de Gran Canaria; aparte del profesorado de otras universidades que vienen realizando trabajos en éste campo de investigación. Por otra parte, se han realizado numerosos Seminarios Internacionales de Praxiología Motriz. En la mayoría de los casos han editado un dossier con los trabajos presentados. También la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria editó en 1996 el número 0 de la revista Praxiología Motriz, donde se recogen trabajos de diversos autores nacionales y extranjeros. Para profundizar en la temática de la praxiología motriz, aconsejamos consultar en primer lugar la obra introductoria de Lagardera y Lavega (2003), así como la de Parlebas (2001). En éste sentido, también puede ser bastante aclaratorio el trabajo de Navarro y Jiménez (2004).

A la hora de analizar aplicaciones de la Praxiología a la Educación Física, el trabajo más interesante corresponde a Larraz (2002, 2008, 2009), que probablemente sea el profesor español que más años lleva organizando toda su docencia en el área de EF en Primaria basada en éste planteamiento y el único que ha diseñado un Currículum organizado por dominios de acción motriz.

2.2. Aportaciones de la Praxiología Motriz a la Educación Física

Tal como Navarro y Jiménez (2004) explican, la Praxiología motriz de Parlebas ha significado una revolución intelectual para el mundo de la EF, pero como todo cambio ha supuesto una toma de posición de los profesionales, que en éste caso se encuentra entre el rechazo de unos y la fuerte aceptación y defensa de otros. Por otra parte, hay que tener en cuenta que la Praxiología surge con pretensiones de autonomía disciplinar, al margen de la EF; aunque de hecho la EF puede beneficiarse en gran medida de las aportaciones que realiza. Es indiscutible que la Praxiología aporta un modelo con un enorme potencial a la hora de analizar las praxis sociales, como los juegos y deportes con estatuto de reglas. Pero fuera de ellas pierde parte de dicha capacidad.

A continuación vamos a presentar un listado de las principales aportaciones que puede hacer la praxiología motriz al área de EF y que justifican el interés que posee para el profesorado su mayor conocimiento y comprensión.

Navarro y Jiménez (2003) afirman que la praxiología ofrece un enfoque para la construcción curricular del área de EF. En éste sentido, conocer la lógica interna de las diversas situaciones motrices que son objeto de atención en educación física permite al profesorado:

a. Disponer de criterios internos para clasificar las actividades físicas a partir del tipo de interacción que se establece entre los participantes y entre estos y el entorno físico donde se desarrolla la acción motriz.

b. Organizar mejor sus contenidos y desarrollar las tareas motrices que mejor convengan a sus intenciones educativas, en concordancia con su lógica interna.

c. Elaborar criterios didácticos para la organización y/o secuenciación de contenidos curriculares, en función de su complejidad estructural y/o funcional. Lo cual conlleva poder organizar secuencias de situaciones, tareas y actividades motrices de aprendizaje.

d. Organizar la enseñanza de los juegos y/o deportes de una sola modalidad o de varias conjuntamente, cuando compartan las mismas constantes estructurales y funcionales.

e. Señalar los elementos significativos (constantes estructurales y funcionales) para organizar una enseñanza comprensiva de los juegos y deportes sociomotrices. Esto facilita enormemente actividades docentes como:

- el diseño y modificación de situaciones y tareas motrices;
- la identificación de reglas de acción y principios organizadores de la conducta motriz a desarrollar en cada situación motriz;
- discriminar en los programas la existencia o no de equilibrio entre los diversos tipos de situaciones motrices.
- desvelar la significación motriz de las diversas categorías de situaciones motrices.
- discriminar la potencialidad educativa de cada situación motriz, a partir del conocimiento de sus constantes estructurales y/o funcionales, en cuanto a las demandas que planteará para el alumnado en los ámbitos cognitivo, afectivo, social o motor.

Dicho de otra manera, permite realizar una programación de EF con mucha más lógica, sistematicidad y rigor del que ahora mismo existe en la mayoría de los casos. Lo mismo puede aplicarse a la sucesión de sesiones y actividades concretas de aprendizaje a desarrollar en el aula. En éste sentido puede ser de una gran ayuda a la hora de ir clarificando qué se quiere enseñar y cómo hacerlo.

Como ya explicamos anteriormente, puede encontrarse un diseño curricular basado en la praxiología motriz en los Diseños Curriculares del Área de Educación Física en la Etapa de Educación Primaria (para la Comunidad de Aragón) en http://www.praxiologiamotriz.inefc.es/PDF/Praxio_Lleida_curri_011.pdf

En esta propuesta curricular, se establecen los Bloques de Contenidos en función de las diversas relaciones entre la persona y el entorno físico y humano. En éste sentido, se identifican seis tipos de problemas motores diferentes a los que se pueden enfrentar el alumnado, que corresponde con los seis «Dominios de Acción Motriz»:

1. Acciones en un entorno físico estable y sin interacción directa con otros;
2. Acciones de oposición interindividual;
3. Acciones de cooperación;
4. Acciones de cooperación y oposición;
5. Acciones en un entorno físico con incertidumbre;
6. Acciones con intenciones artísticas y/o expresivas.

El concepto de «dominio de acción motriz» es definido como: «campo en el cual todas las prácticas corporales que lo integran son consideradas homogéneas bajo la mirada de criterios precisos de acción motriz» (Parlebas, 2001).

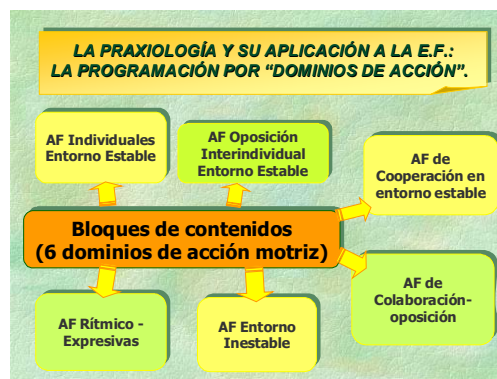


Figura 1.- Esquema de programación por dominios de acción (Elaborado a partir de la propuesta de Larraz (2002), de un programa de EF para primaria basado en seis dominios de acción motriz).

Este concepto permite agrupar en categorías las diferentes situaciones motrices que utiliza la educación física escolar de nuestro entorno y las que puedan utilizarse en un futuro.

Si atendemos a la clasificación de las actividades físico-deportivas propuesta por Parlebas resultan ocho grandes categorías. Se organizan combinando de dos en dos tres criterios de lógica interna: 1-la presencia o no de incertidumbre del medio externo; 2-la presencia o no de compañero; 3-la presencia o no de adversario. Larraz (2002) reduce las 8 categorías de Parlebas a seis «*Dominios de Acción*», para organizar los contenidos de aprendizaje del área de EF en Primaria. La reducción de ocho a seis la realiza uniendo todas las «*Actividades en entorno inestable*» en un solo dominio de acción (cuatro en uno) y añadiendo el dominio de «*Actividades físicas artístico-expresivas*». Larraz (2002) justifica su creación porque éste tipo de actividades forman un grupo aparte, puesto que la finalidad de las situaciones que proponen se enmarca en la transmisión de sentidos y significados a través de mensajes simbólicos. También Parlebas se manifiesta en éste sentido:

«Este dominio tiene mucha importancia. En él surge el aspecto artístico, poético, onírico, el sueño, la transmisión de un sentido por el cuerpo, cosa que da lugar a un poder muy importante a la educación física. La educación física no consiste únicamente en cumplir resultados en cifras. Nuestros alumnos, chicos y chicas, niños y adolescentes, pueden aprender a utilizar sus actividades corporales a través de transmitir una sensación y ésta es, además, la ocasión para proponer a nuestros colegas hacer un trabajo interdisciplinario con otros educadores» (Parlebas, 2003:9).

Aunque por esta misma razón podría haber incluido también un séptimo dominio de acción: El introyectivo (Lagardera y Lavega, 2003).

Larraz (2002) considera que estos seis dominios organizan las seis grandes clases de experiencias corporales que atraviesan la diversidad de prácticas motrices de la educación física escolar. Estas categorías representan seis tipos de problemas motores diferentes a los que puede enfrentarse el alumnado. A continuación se enuncian los seis dominios de acción considerados y los aspectos esenciales de cada uno (Tabla 1). Están elaborados a partir del trabajo de Larraz (2008), pero con modificaciones propias, para la aclaración de algunos conceptos y la ampliación de los ejemplos.

Tabla 1. Tabla de seis dominios de acción y características principales y ejemplos de cada una de ellas.	
Dominio de acción	Características principales y ejemplos
1. Acciones en un entorno físico estable y sin interacción directa con otros.	Actividades realizadas principalmente de forma individual. Suelen ser acciones medibles, con parámetros espaciales o temporales. Ejemplos: aprender a correr a ritmo en esfuerzos de larga duración, atletismo, patinaje, natación, gimnasia, juegos individuales, malabares, zancos, acrobacias, etc.
2. Acciones de oposición interindividual.	Actividades en situaciones de enfrentamiento uno contra uno. Ejemplos: juegos infantiles 1c1, juegos de lucha, juegos de raqueta 1c1, etc.
3. Acciones de cooperación.	Hay que resolver un problema común que requiere la cooperación de todo el grupo. No hay enfrentamiento con otros grupos ni personas. Todos ganan. Implica procesos de diálogo, ayuda y solidaridad. Ejemplos: Juegos y actividades físicas cooperativas; equilibrios colectivos y pirámides humanas (acrospport), combas colectivas, etc.
4. Acciones de colaboración y oposición ¹ .	Son acciones colectivas que requieren la colaboración con las personas del mismo grupo para superar a las del grupo contrario. Suelen ser situaciones con alto grado de codificación (normas y reglas). Ejemplos: juegos infantiles de equipo (balón prisionero, rescate, robar piedras,...), deportes colectivos, algunas manifestaciones específicas de deportes individuales (relevos o competición por equipo en atletismo o natación), etc.
5. Acciones en un entorno físico con incertidumbre.	Actividades en un medio desconocido o, fundamentalmente, en el medio natural. La clave es la correcta interpretación de las variaciones en el medio. Tiene gran importancia la seguridad. Ejemplos: actividades en la naturaleza, con o sin material específico: senderismo, bicicleta, orientación, escalada, esquí, etc.
6. Acciones con intenciones artísticas y expresivas.	Acciones con finalidades estéticas y comunicativas. También suele haber una relación estrecha con el ritmo. Se prestan mucho a la organización de proyectos de acción colectiva. Ejemplos: danzas, la expresión corporal, gimnasia artística, natación sincronizada... También pueden entrar en éste dominio actividades como el acrospport, teatro de sombras, las acrobacias, las combas o los malabares cuando forman parte de un proyecto colectivo cuyo fin es la presentación de un producto expresivo delante de un público (funciones de navidad, fiestas, pasacalles, etc.).

(Basada en la propuesta de Larraz (2008) con modificaciones y ampliaciones de explicaciones y ejemplos). ¹En realidad, tanto Parlebas como Larraz utilizan el concepto "Acciones de cooperación-oposición". Velázquez (2002) sostiene que se trata de un uso incorrecto del término "cooperación", dado que para que sea realmente cooperación no es posible la oposición, el enfrentamiento ni la competición. Por ello, éste autor sostiene que la denominación correcta debería ser "Colaboración-oposición". Nos basamos en dicho argumento para cambiar la denominación del dominio de acción

El siguiente paso sería la organización de la programación anual en que se cumplan algunos principios básicos:

1. Que cada curso se trabajen TODOS los dominios de acción, de la forma más equilibrada posible (entre 1 y 2 unidades didácticas por cada dominio).
2. Que se secuencie el trabajo por cursos, de forma que se realicen diferentes actividades físicas dentro de cada dominio de acción.

3. Programar por unidades didácticas en que se trabaje de forma principal y específica uno de los dominios de acción, con las suficientes sesiones como para generar aprendizajes relevantes y una mejora en la competencia motriz, personal y grupal (entre 8 y 15 sesiones).

4. La necesidad de planificar y evaluar las sesiones según la lógica interna de la actividad. Se pueden utilizar los dominios de acción como criterios que ayudan en esta labor. La organización de la programación basada en dominios de acción puede ser un criterio muy útil e interesante a la hora de programar las actividades de aprendizaje a realizar en cada sesión, así como para evaluarlas a posteriori.

Cumpliendo estos sencillos principios de procedimiento se puede conseguir dar un salto abismal en nuestra área, al comenzar a trabajar con unos criterios claros, lógicos y organizados. Permitiría trabajar sobre aprendizajes explícitos, organizados y secuenciados, de modo que todo el alumnado vaya adquiriendo una formación básica en todos los dominios de acción y una considerable amplitud y variabilidad de experiencias motrices positivas, en las cuales ha ido aprendiendo a mejorar y a sentirse competente.

Para facilitar la comprensión de la propuesta vamos a presentar un ejemplo. Un profesor de EF ha programado una UD de «*Iniciación a los deportes con implementos: el bádminton*» para el mes de abril en 5º curso de Primaria, porque quiere trabajar en el segundo dominio de acción (Acciones de oposición interindividual). Se sienta delante de una hoja y comienza a pensar posibles actividades de aprendizaje.

Si se deja llevar por la tradición, la formación inicial recibida y la mayor parte del material curricular editado, probablemente dedique varias sesiones a diferentes juegos y ejercicios individuales, en que el alumnado irá adquiriendo cierto control de la raqueta y el volante, así como aprender las técnicas básicas de ejecución de éste deporte (el saque, el revés, el mate, etc.).

Si analizamos dichas actividades desde la lógica de los dominios de acción, es obvio que no estaríamos cumpliendo con nuestras finalidades ni con la programación, dado que todos esos ejercicios pertenecen de forma clara al primer dominio de acción (Acciones individuales en un entorno físico estable y sin interacción directa con otros), o como mucho al tercero, si les he organizado en pequeños grupos, para que trabajen de forma colaborativa (Acciones de cooperación). Por tanto, si ha planificado la realización de esa UD para trabajar el segundo dominio de acción, la mayor parte del tiempo de dicha UD tiene que estar centrado en situaciones de juego real 1 contra 1, en las que el alumnado pueda ir comprendiendo los principios de acción más importantes en éste tipo de situación motriz (la colocación de defensa, la ocupación de espacios, cuando subir a red, a donde dirigir la pelota en función de donde está situado el adversario o en función de cuales son sus puntos débiles, etc.).

Esto no quiere decir que, de forma puntual, relacionada y razonada, no pueda ir introduciendo pequeñas cuñas sobre técnica individual y mejora de ejecuciones técnicas concretas. Puede y debe hacerlo cuando el proceso de aprendizaje lo requiera, pero deben ser situaciones puntuales e integradas dentro de un proceso centrado en la lógica interna del juego, de la situación de enfrentamiento interindividual en dos campos separados y con raquetas y volantes.

Éste tipo de análisis podemos realizarlos previamente, durante la fase de planificación de cada sesión de la UD; pero también a posteriori, tras cada sesión y, sobre todo, al finalizar la UD, resolviendo preguntas como las siguientes:

*¿Cuántos tipos de situaciones motrices diferentes (dominios de acción) hemos utilizado a lo largo de la sesión (individuales, 1 contra 1,

Tabla 2. Ficha de auto-evaluación del profesor, a aplicar tras cada sesión o cada unidad didáctica (Elaboración propia).

Centro		Curso académico	
Grupo:	Unidad Didáctica		
Aspectos a evaluar	Sesiones 1-2-3		Observaciones
*¿Cuántos tipos de situaciones motrices diferentes (dominios de acción) hemos utilizado a lo largo de la sesión?			
*¿Cuánto tiempo hemos dedicado a cada una de ellas?			
*¿En cuales ha tenido más dificultades de aprendizaje mi alumnado?			
*¿Qué competencias se han desarrollado correctamente y en cuales han quedado lagunas?			
*En función de todo ello... ¿qué modificaciones realizar en la UD de cara al siguiente curso?			
*En función de todo ello... ¿qué UD voy a trabajar con este grupo los próximos años?			
Otros aspectos			
Escala: verbal: M (mucho), AV (a veces), P (poco), N (nada) o Numérica: 1-4 ó 1-5			

en pequeños grupos, cooperativo, colaboración-oposición -2 contra 2-...)?

*¿Cuánto tiempo hemos dedicado a cada una de ellas?

*En cuales ha tenido más dificultades de aprendizaje mi alumnado?

*¿Qué competencias se han desarrollado correctamente y en cuales han quedado lagunas?

*En función de todo ello... ¿qué modificaciones realizar en la UD de cara al siguiente curso? ...y/o ¿qué unidades didácticas voy a trabajar con este grupo los próximos años?

Para facilitar la comprensión del ejemplo y la propuesta, en la Tabla 2 presentamos una ficha de autoevaluación de la sesión / unidad didáctica. Puede ser útil al profesorado de EF para facilitar éste proceso sistemático de reflexión sobre los resultados obtenidos en la práctica docente.

En cada Dominio de Acción se refuerzan más unos aprendizajes que otros. La clave es la lógica interna de la actividad, la comprensión de los principios básicos de actuación en dicha actividad física. En cada dominio de acción se trabaja un tipo de conducta motriz específica, un tipo de competencia motriz, unos aprendizajes específicos sobre la motricidad, sobre la resolución de determinados problemas motrices. Por eso, el aprendizaje que se realiza en una actividad motriz específica puede ser fácilmente transferible al resto de actividades del mismo dominio de acción.

En función del dominio de acción también se trabajan más unos ámbitos de desarrollo personal que otros (competencia personal, individual, colaborativa, de integración grupal, de oposición, expresiva, etc.), aunque en todas podamos mantener la preocupación por un desarrollo global de la persona a través de la motricidad.

En la Tabla 3 resumimos los aspectos básicos de aprendizaje más importantes de cada Dominio de Acción.

Tabla 3. Tabla de Aspectos básicos de aprendizaje en cada Dominio de Acción. (Basada en la propuesta de Larraz (2008), con modificaciones)

Dominio de acción	Características principales y ejemplos
1. Acciones en un entorno físico estable y sin interacción directa con otros.	Se busca que el alumnado vaya comprendiendo las acciones a realizar y mejore progresivamente su eficacia en ellas y optimice su realización. Suelen ser acciones medibles, con parámetros espaciales o temporales o de producción de formas. Es importante controlar el riesgo que implican.
2. Acciones de oposición interindividual.	La finalidad es superar al adversario. Es muy importante el respeto de las reglas y de la integridad del oponente. Hay una fuerte presión temporal, que requiere saber anticipar y ajustar su motricidad. La incertidumbre proviene del adversario y hay que saber decodificar correctamente sus conductas.
3. Acciones de cooperación.	La finalidad es resolver un problema común que requiere la cooperación de todo el grupo. La incertidumbre puede venir de las conductas de los compañeros. La mejora de la eficacia está basada en los procesos que se establecen de diálogo y colaboración para la resolución del problema.
4. Acciones de colaboración y oposición.	La finalidad es resolver a favor de mi grupo una relación de fuerzas enfrentadas, que requieren de la colaboración con las personas del mismo grupo. Existe un alto grado de codificación (normas y reglas), por lo que es muy importante respetar las reglas de juego. Hay que aprender a leer la conducta de los contrarios y de los compañeros. Tomar decisiones estratégicas (lógica individual y colectiva). Ajustar sus acciones a las de los demás (tanto compañeros como rivales, tanto en ataque como en defensa). Aumenta la complejidad cuando se juega con móviles.
5. Acciones en un entorno físico con incertidumbre.	Actividades en el medio natural. Existen diferentes niveles de incertidumbre, en función del conocimiento y dificultad. Necesidad de decodificar el medio, conciliar riesgo y seguridad, regular la energía y duración de la actividad, organizar conductas adaptadas al medio y la actividad. Requieren una alta implicación y tienen una fuerte carga emocional.
6. Acciones con intenciones artísticas y expresivas.	Son acciones con finalidades expresivas y comunicativas. Existe una doble exigencia: la expresión y la creación. Se trabaja con diferentes roles: creador, intérprete, espectador, crítico. Se pueden utilizar diferentes registros de expresión (oral, corporal, musical, plástica) y diferentes recursos expresivos (espacio, ritmo, desplazamientos, objetos...). La importancia del encadenamiento de acciones y el interés por generar proyectos de acción colectiva.

3. El lugar de las actividades físicas cooperativas en un programa de educación física por dominios de acción

Una de las preguntas que suele surgir en los congresos y foros que trabajan en torno a las AFC es la siguiente: «¿Cuándo utilizar Actividades Físicas Cooperativas en un Programa de Educación Física que quiere generar aprendizajes significativos?». Es una pregunta que en muchas ocasiones suele quedar sin respuesta. En éste apartado nos gustaría ofrecer una serie de reflexiones sobre el lugar que, a nuestro parecer, puede ocupar la Cooperación y las Actividades Física Cooperativas (AFC) en un Diseño Curricular de Educación Física basado en Dominios de Acción. Están basadas en las experiencias y propuestas curriculares que estamos desarrollando y contrastando en la práctica desde hace seis años, a partir del trabajo desarrollado por Larraz (2002, 2008); Velázquez y Fernández (2002). Esperamos que pueda ser de utilidad para otros compañeros y contextos.

Consideramos que hay cinco líneas de trabajo fundamentales:

a. Como contenido de aprendizaje, en las unidades didácticas del dominio de acción tres (AFC en entornos estables).

b. Los dominios de acción en que existen abundantes formas de cooperación, e incluso forman parte de la lógica interna de la actividad, aunque no sean los aspectos principales de la misma.

c. Los momentos y actividades puntuales de cooperación en dominios de acción bastante alejados de principios de cooperación.

d. Las AFC como recurso básico en la formación de grupo, en la integración del alumnado y la mejora de la convivencia y el clima del aula, a trabajar en momentos puntuales y significativos del curso.

e. La metodología cooperativa como presencia transversal y permanente en la mayor parte de las sesiones y los tiempos de trabajo, así como en los valores cotidianos que se trabajan en el aula.

A continuación vamos a ir explicándolas con mayor detalle.

a. Las AFC como contenido de aprendizaje, en las unidades didácticas del Tercer Dominio de Acción.

Los contenidos de aprendizaje que tienen que ver con las AFC pertenecen de forma clara al tercer dominio de acción (AFC en entornos estables).

b. Abundantes formas de cooperación en otros dominios de acción.

También pueden encontrarse numerosas formas de cooperación en los dominios quinto (Actividades Físicas en Entornos Inestables) y sexto (Actividades Físicas Rítmico-expresivas). En estos dominios, las AFC incluso pueden formar parte de la lógica interna de la actividad, aunque no sean los aspectos principales de la misma. Por ejemplo, en el dominio quinto, gran parte de las actividades (senderismo, escalada, espeleología, etc.) y en el dominio sexto, actividades como: combas,

acrosport, proyectos expresivos, bailes y danzas, etc.

c. Los momentos y actividades puntuales de cooperación en dominios de acción bastante alejados de principios de cooperación.

En el resto de dominios de acción (uno, dos y cuatro) también pueden encontrarse determinados tiempos de trabajo con una lógica predominantemente cooperativa, aunque hay que reconocer que se trata de momentos puntuales y dirigidos a aprender una serie de recursos técnicos que luego se aplicarán en situaciones motrices con una lógica interna claramente diferente. Por ejemplo, aprender a golpear el balón en voleibol de forma cooperativa en grupos de 2, 3, 4 ó 5 personas, aunque la idea es aplicarlo lo antes posible a situaciones de juego real, cuya lógica es la colaboración-oposición. O una situación similar en bádminton, cuando se trata de aplicarlo posteriormente a situaciones de oposición indi-



Foto 1.- Ejemplo de Dominio 1. Actividad física individual en entorno estable.



Foto 2.- Ejemplo de Dominio 3. Actividad física cooperativa.



Foto 3.- Ejemplos de Dominio 4. Actividad física de colaboración-oposición.



Foto 4.- Ejemplo de Dominio 4. Actividad física de colaboración-oposición.

vidual. O aprender a patinar con ejercicios o metodologías cooperativas, aunque a la hora de aplicarlo en situaciones reales la lógica es predominantemente de actividad individual en entorno estable.

d. Las AFC en momentos puntuales del curso.

Una cuarta posibilidad es la utilización de las AFC como recurso básico y adecuado para potenciar una mejor formación de grupo, para potenciar el clima del aula o para mejorar las relaciones dentro del grupo, así como para favorecer la integración del alumnado y la mejora de la convivencia. Este tipo de actividades, sesiones y/o unidades didácticas se utilizarían en momentos puntuales y significativos del curso. Por ejemplo al principio de curso, ante la llegada de un nuevo alumno, durante la estancia parcial de hijos de temporeros en centros rurales que pasan por estas situaciones de forma periódica, en reuniones y encuentros entre escuelas, jornadas sobre temas monográficos, semanas culturales, etc.

e. La utilización de metodología cooperativa de forma habitual.

Aquí nos referimos a la utilización de la metodología cooperativa como presencia transversal y permanente en la mayor parte de las sesiones y los tiempos de trabajo, tanto para lograr mayores niveles de aprendizaje como para trabajar y mejorar actitudes y valores de forma cotidiana en el aula. El profesorado que trabaja de esta forma no busca la simple realización de AFC, sino más bien la utilización habitual de metodologías cooperativas en EF, por la mayor efectividad que poseen en el desarrollo de los diferentes ámbitos de desarrollo (físico, social, afectivo y cognitivo).

Esta línea de trabajo suele ser habitual en el profesorado que lleva años trabajando con AFC y que, gradualmente, ha ido avanzando hacia la utilización de metodologías cooperativas de forma cotidiana, bien por la propia inercia de éste tipo de procesos profesionales, por propia convicción pedagógica o por la características contextuales de su centro.

4. Conclusiones

A lo largo de éste trabajo hemos presentado una serie de reflexiones sobre lo que la Programación por Dominios de Acción Motriz puede



Foto 5.- Ejemplo de Dominio 5. Actividad física en entornos inestables.



Foto 6.- Ejemplo de Dominio 5. Actividad física en entornos inestables.



Foto 7.- Ejemplo de Dominio 6. Actividad física rítmico-expresiva.

suponer a la hora de avanzar hacia una EF de mayor calidad educativa. Creemos que se trata de una propuesta que puede ser enormemente interesante a la hora de dotar a nuestra área de un rigor y una lógica de funcionamiento de la que ahora mismo carece. También a la hora de secuenciar los aprendizajes de forma lógica y equilibrada, tanto a lo largo de un curso escolar, como a lo largo de toda la etapa educativa (primaria y/o secundaria). Esto nos llevará a tener más claro lo que queremos que nuestros alumnos aprendan en EF, tanto en cada UD, como en cada curso, en cada ciclo y en cada etapa.

Basándonos en éste modelo, creemos que hay cinco grandes líneas de trabajo a la hora de comenzar a situar cual es el lugar de las AFC en un programa de EF: 1-Las AFC como contenido de aprendizaje (uno de los dominios de acción); 2-las AFC como recursos y estrategias habituales, pero secundarias, en otros dominios de acción; 3- momentos y actividades puntuales de cooperación en dominios de acción bastante alejados de principios de cooperación; 4- las AFC como recurso básico en la formación de grupo, en momentos puntuales y significativos del curso; 5-la metodología cooperativa como presencia transversal y permanente en parte de las sesiones y los tiempos de trabajo, así como en los valores cotidianos que se trabajan en el aula.

En cuanto al interés y aplicabilidad que éste trabajo pueda tener para otros profesionales, hay que tener en cuenta que la Programación por Dominios de Acción en EF es un planteamiento relativamente novedoso y que aún no tiene un conjunto de aplicaciones y desarrollos curriculares concretos suficientemente extendidos y conocidos. Por ello hemos presentado y analizado la propuesta que, a nuestro juicio, es la más elaborada y contrastada que existe en nuestro país en estos momentos: la desarrollada por Larraz (2002, 2008, 2009) y el Seminario permanente de EF de Jaca-Sabiñánigo. Se trata de propuestas que tienen un gran potencial para mejorar la calidad y cantidad de los aprendizajes relevantes que el alumnado puede desarrollar en el área de EF.

Respecto a futuras líneas de trabajo, entendemos que es un reto urgente el desarrollo de programación y material curricular de EF apoyados en éste planteamiento, así como una mayor difusión entre el profesorado de la propuesta, las experiencias acumuladas y el material ya existente.

5. Bibliografía

- Lagardera, F. y Lavega, P. (2003): *Introducción a la praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Larraz Urgelés, A. (2002). *Diseños curriculares de la comunidad autónoma de Aragón. Educación Primaria: Educación Física*. (consultado 5-5-2008) http://www.praxiologiamotriz.inefc.es/PDF/Praxio_Lleida_curri_011.pdf
- Larraz Urgelés, A. (2004). Los dominios de acción motriz como base de los diseños curriculares en educación física: el caso de la Comunidad de Aragón en educación primaria. En LAGARDERA, F. y LAVEGA, P. (Ed.) *La ciencia de la acción motriz* (pp. 203-226). Lleida: Universitat de Lleida.
- Larraz Urgelés, A. (2008). Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria. *Seminario Internacional de Praxiología Motriz*. Lérida.
- Larraz Urgelés, A. (2009) ¿Qué aprendizajes de educación física debería tener el alumnado al finalizar sexto curso de primaria? *Tandem*, 29 (45-63).
- Navarro, V. y Jiménez, F. (2004) Aportaciones de la praxiología a la Educación Física en los últimos diez años: de la teoría a la práctica. En López, V.; Monjas, R. y Fraile, A. (coords.) *Los últimos diez años de la Educación Física Escolar*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Parlebas, P. (1986) *Elementos de Sociología del deporte*. Málaga: Unisport.
- Parlebas, P. (1987): *Perspectivas para una educación física moderna*. Málaga: Unisport.
- Parlebas, P. (2001) *Juegos deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Parlebas, P. (2003) Un nuevo paradigma en educación física: los dominios de acción motriz. En J. P. y B. Fuentes, M. (Ed.), *La Educación Física en Europa y la calidad didáctica en las actividades físico-deportivas. Primer congreso internacional de Educación Física. FIEP* (pp. 27-42). Cáceres: Diputación de Cáceres.
- Rodríguez Ribas, J. P. (1997) *Fundamentos teóricos y metodológicos de la praxiología motriz*. Las Palmas: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Tesis doctoral.
- Sampedro Molinuevo, J. (1996) *Análisis praxiológico de los deportes de equipo. Una aplicación al fútbol-sala*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid, INEF Madrid. Tesis doctoral.
- Serrano Sánchez, J.A. y Navarro Adelantado, V. (1995) «Revisión crítica y epistemológica de la praxiología motriz». *Apunts*, 39 (7-30).
- Velázquez Callado, C. y Fernández Aarranz, M.I. (2002): *Educación Física para la paz, la convivencia y la integración*. Valladolid: La Peonza (CD-R).