

# **Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria.**

Alfredo Larraz Urgelés\*

Huesca 22 de Febrero 2008

Seminario Internacional de Praxiología Motriz.

Publicado en CD por "Prensas Universitarias de Zaragoza". ISBN 978-84-7733-981-6 y con D.L.: Z-213-20008. Zaragoza

balarraz@unizar.es

## **1. ¿De qué educación física hablamos hoy en España?**

Esta pregunta nos sugiere otras dos cuestiones, una desde lo más amplio ¿qué concepto de educación física subyace en los nuevos currículos españoles? y otra desde lo más próximo, como profesor de educación física ¿qué aprendizajes pretendo que adquieran mis alumnos de cualquier curso de primaria en la clase de hoy? Desde la primera a la segunda cuestión existen una serie de pasos intermedios que precisan organizar con coherencia el desarrollo de la educación física escolar. A reflexionar sobre este cometido quiere contribuir nuestra aportación.

Los nuevos currículos de educación física de la LOE (Ley Orgánica de Educación) afirman que “esta área tiene en el cuerpo y en la motricidad humana los elementos esenciales de su acción educativa” (BOE, 2006b); en el nuevo currículo aragonés se afirma que “el cuerpo y el movimiento son los instrumentos y, a su vez, los contenidos básicos de nuestra área “(BOA, 2007)

Al enumerarse como objetos de estudio el cuerpo, el movimiento o la motricidad humana, cabe preguntarse si estamos ante una disciplina homogénea o ante aproximaciones diferentes. Cómo es posible que en la actualidad y tras la rápida evolución de los descubrimientos científicos, el problema básico de la educación física siga siendo el mismo: definir con precisión su identidad, su pertinencia. Si bien los legisladores consideran que el cuerpo y el movimiento han de contribuir al desarrollo de la persona en su globalidad, parece que los términos utilizados no se ajustan a las pretensiones asignadas. Seguramente por desajustes no intencionados o por falta de precisión en la utilización de los términos.

Para Pierre Parlebas (1999: 75) “el término movimiento, a menudo invocado en educación física -todavía en nuestros días- es notoriamente inadecuado y testimonia una concepción antigua que tiene en cuenta el producto y no el agente productor. La noción de movimiento responde a la idea de un cuerpo bio-mecánico definido por desplazamientos aprendidos del exterior, se preocupa de alguna manera de describir “enunciados gestuales” donde el sujeto está excluido como tal (y cuyo principio es la técnica, el gesto-modelo abstracto y despersonalizado). Así pues, en educación física la enunciación importa tanto como lo enunciado, el sujeto productor tanto como el producto. La noción de movimiento envía a un enunciado gestual, la conducta motriz a una enunciación, es decir a una producción motriz realizada por una persona precisa en condiciones concretas de un contexto datado y situado; en el primer caso, se pone el acento en el producto, en el segundo en el agente productor, en la persona actuante insertada en una historia”.

---

\* Trabajo realizado en el periodo de “licencia por estudios” concedida por el Departamento de Educación, Cultura y Deportes de la Diputación General de Aragón. Curso 2007-2008.

El debate epistemológico no está cerrado. Al analizar las dificultades para construir la educación física como una disciplina específica, Michel Delaunay (2001) afirmaba que “era necesario salir de las formalizaciones anteriores para intentar una aventura entre iguales, lo que implicaba que la educación física debía emanciparse de una paternidad sociológica (la educación física no se reduce a la práctica polivalente de los deportes), de una paternidad conceptual (las teorías unidas a las ciencias - psicología, fisiología...- que piensan que la educación física constituye su campo de aplicación), de una paternidad ideológica (acceso a los valores más elevados a través del deporte)... Pensar la educación física como disciplina escolar propia no supone evidentemente la autarquía ni el alejamiento de toda influencia. La novedad no es más que la invención de una pura novedad. Es casi siempre una combinación original, es decir inédita, de ideas existentes que han sido metabolizadas y transformadas para responder a problemas conocidos o nuevos.”

En educación física es frecuente reemplazar el análisis epistemológico por argumentos de autoridad, lo que conlleva espectaculares cambios de orientación impuestos por los currículos o las modas. Siendo las influencias externas, las finalidades, las que orientan nuestras prácticas, ¿tiene nuestra materia contenidos propios, campo propio?, o nuestra área sólo está a disposición de: la salud, los valores, el deporte, la postura, la higiene, las modas, las nuevas actividades y ahora las competencias básicas...

Ante una postura ecléctica, donde cabe todo y todo es justificable, surge la necesidad de fundamentar en base sólida nuestra práctica escolar, ahora más que nunca cuestionada por la reducción del horario lectivo.

Tenemos la obligación de buscar una coherencia interna para estructurar y sistematizar sus prácticas motrices; ello pasa por definir con precisión el objeto de estudio de la educación física. Éste ha de construirse desde la lectura de lo real, no es un dato; es el punto de vista original adoptado por una disciplina para estudiar un fenómeno, de forma diferente a otras.

#### Hacia la precisión del objeto de estudio.-

A nuestra área no le interesa tanto el movimiento como la persona que lo ejecuta. La educación física, en su lenta construcción como disciplina, debe cambiar el centro, debe liberarse del movimiento para centrarse en “el ser que se mueve”. Los hechos, no hablan nunca, se los interpreta, y así se construye la teoría.

“Todas las actividades físicas y deportivas, cualesquiera que sean, solicitan una actividad corporal que se manifiesta por lo que en ciencias humanas se denomina *conductas motrices*, es decir comportamientos motores observables, asociados a características internas cargadas de significación: motivación, imagen mental, implicación afectiva, autoestima, datos inconscientes... La conducta motriz representa el denominador común de todas las prácticas físicas y asegura así la unidad en el campo de las actividades físicas” (Parlebas, P., 2006). Bajo esta perspectiva, no es el movimiento lo central, sino la persona que actúa, sus decisiones motrices, sus impulsos afectivos, su placer por el riesgo, sus estrategias corporales... Hoy por hoy, creemos que el concepto de conducta motriz, fundamenta el objeto de estudio de nuestra disciplina dándole originalidad e identidad.

Como área educativa enmarcada en la institución escolar, la educación física debe colaborar e intervenir para lograr la consecución de los fines educativos de la escuela a través de su identidad disciplinar, de lo propio, de lo que le pertenece como disciplina,

de lo que le diferencia de otras. Esta identidad se la da el concepto de -conducta motriz- entendida como “organización significativa del comportamiento motor” (Parlebas, P., 1999: 74). Este concepto supera el comportamiento motor, el movimiento en sí, para pasar a la comprensión de la conducta motriz como reflejo de la persona que actúa con un sentido y una intencionalidad.

La conducta motriz aparece unida a la implicación total de la persona actuante. Por consiguiente, las conductas motrices, debido a la implicación global y unitaria de la persona, resultan de gran ayuda para formar y desarrollar los diferentes ámbitos de la persona. Al mismo tiempo estas conductas motrices pueden y deben desarrollarse y mejorarse a lo largo del proceso escolar del alumno.

En clase de educación física cuando el profesor plantea situaciones de bádminton, atletismo, expresión corporal, o el juego de “robar piedras” a sus alumnos, los alumnos ponen en funcionamiento sus conductas motrices y las adaptan transformándolas o modificándolas de acuerdo con lo que acontece en el juego o la actividad, con sus intenciones, pero fundamentalmente con las premisas de lógica interna que marca la tarea motriz concreta. De esta forma la educación física se constituye, dicho de forma simple, como “pedagogía de conductas motrices” (Parlebas, P., 1971)

## 2. ¿Cómo está organizada la educación física?

La educación física concretada en el Real Decreto de Enseñanzas Mínimas (BOE, 2006b) define: los objetivos generales del área, los contenidos agrupados en bloques y secuenciados por ciclos, los criterios de evaluación también secuenciados por ciclos, y las competencias básicas de las cuales nos ocuparemos más adelante. Posteriormente cada comunidad autónoma ha completado estos apartados y ha introducido unas orientaciones didácticas (BOA, 2007).

Los contenidos están organizados en torno a cinco bloques:

1. *Cuerpo, imagen y percepción (Imagen corporal y habilidades perceptivo motrices en Aragón)*
2. *Habilidades motrices*
3. *Actividades físicas artístico-expresivas*
4. *Actividad física, salud (y educación en valores en Aragón)*
5. *Juegos y deportes*

Figura 1. Criterios de de agrupación de los bloques de contenidos de la LOE.

	Bloque 1 Cuerpo, imagen y percepción	Bloque 2 Habilidades motrices	Bloque 3 Actividades físicas artístico- expresivas	Bloque 4 Actividad física, salud	Bloque 5 Juegos y deportes
Capacidades vinculadas a la motricidad	X	X	X		
Adquisición de formas culturales de la motricidad			X		X
Educación para la salud y la educación en valores				X	X

Ésta distribución, muy parecida a la que a principios de los años 90 ya definía la LOGSE (BOE, 1991), agrupa los diferentes contenidos del área y los organiza según tres criterios, tal y como expone la LOE (BOE, 2006b) en su propuesta curricular de educación física para la educación primaria (ver figura 1). “El desarrollo de las capacidades vinculadas a la motricidad, se aborda prioritariamente en los tres primeros bloques, los bloques tercero y quinto se relacionan más directamente con la adquisición de formas culturales de la motricidad, mientras que la educación para la salud y la educación en valores tienen gran afinidad con los bloques cuarto y quinto, respectivamente”

Desde nuestro punto de vista (ver figura 2), los bloques 1 y 2 emanan de la psicomotricidad funcional, el primero dedicado a las habilidades perceptivo-motrices o si se quiere a las funciones perceptivas (del propio cuerpo, del espacio y del tiempo), y el segundo a las habilidades motrices o si se quiere a las funciones de ajuste motor (Le Boulch, J., 1977: 193)

El bloque 3, dedicado a las actividades artístico-expresivas y el bloque 5, a los juegos y deportes, agrupan a las actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas; aquí el criterio de clasificación son las situaciones artístico-expresivas y las que no lo son.

Finalmente el bloque 4 dedicado a la salud y la educación en valores agrupa a los contenidos relacionados con estas finalidades.

Figura 2.

	Bloque 1 Cuerpo, imagen y percepción	Bloque 2 Habilidades motrices	Bloque 3 Actividades físicas artístico- expresivas	Bloque 4 Actividad física, salud	Bloque 5 Juegos y deportes
Psicomotricidad funcional	X	X			
Actividades físicas			X		X
Educación para la salud y la Ed. en valores				X	

Si bien estos bloques agrupan contenidos, no categorizan, ni los clasifican con criterios pertinentes de lógica interna. Esta propuesta al no establecer una lógica clasificatoria, sino tres distintas (una basada en los factores de la psicomotricidad funcional, otra en las actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas, y otra en las finalidades), no es de gran ayuda para organizar las situaciones motrices de la práctica escolar ni para conectar ésta con los diferentes contenidos.

Una vez más parece que la yuxtaposición de corrientes y análisis, prima más que la coherencia clasificatoria. Respecto a las clasificaciones Parlebas (2003: 33) afirma que “una teoría sin clasificación es una teoría informe, pura especulación; una clasificación sin teoría es un instrumento ciego, sin apoyo interpretativo”

### 3. Grandes categorías de situaciones motrices. Propuesta de organización de la educación física escolar.

La praxiología motriz fija como objeto de estudio la acción motriz y analiza cómo ésta toma cuerpo en las diferentes actividades físicas. Esta ciencia al estudiar con precisión los rasgos comunes y pertinentes de lógica interna de las diversas situaciones motrices, al identificar las grandes categorías de actividades físico deportivas y artístico-expresivas según criterios precisos de acción motriz, y al ver las diversas implicaciones educativas que se producen al proponer un tipo u otro de situaciones, ha legado en los últimos 40 años un cuerpo de conocimientos de los que la educación física no puede prescindir si busca coherencia para organizar y estructurar sus contenidos y prácticas.

“La innovación en educación física no es una simple aspiración para un nuevo embalaje. Precisa un cambio de paradigma, es decir una renovación en profundidad de la concepción de la actividad corporal, de las prácticas lúdicas y deportivas. Apela a una pertinencia nueva centrada sobre la acción motriz.” (Parlebas, P., 2006)

Si atendemos a la clasificación de las actividades físico-deportivas propuesta por Parlebás (1999: 46) y elaborada a partir de combinar de modo binario tres criterios de lógica interna: la presencia o no de incertidumbre del medio externo (I, I), presencia o no de compañero (C, C) y presencia o no de adversario (A, A), resultan ocho grandes categorías que organizan estas actividades (ver figura 3).

El concepto de -dominio de acción motriz- definido por P. Parlebas (1999: 103) como “campo en el cual todas las prácticas corporales que lo integran son consideradas homogéneas bajo la mirada de criterios precisos de acción motriz”, 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.

Desde esta perspectiva consideramos 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 alumno y la alumna (Larraz, A., 2004)

De estas seis clases, cinco agrupan a las actividades físicas y deportivas y una a las actividades artístico-expresivas. Éstas últimas forman un grupo a parte puesto que la finalidad de las situaciones que proponen se enmarca en la transmisión de sentidos y significados a través de mensajes simbólicos. “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.

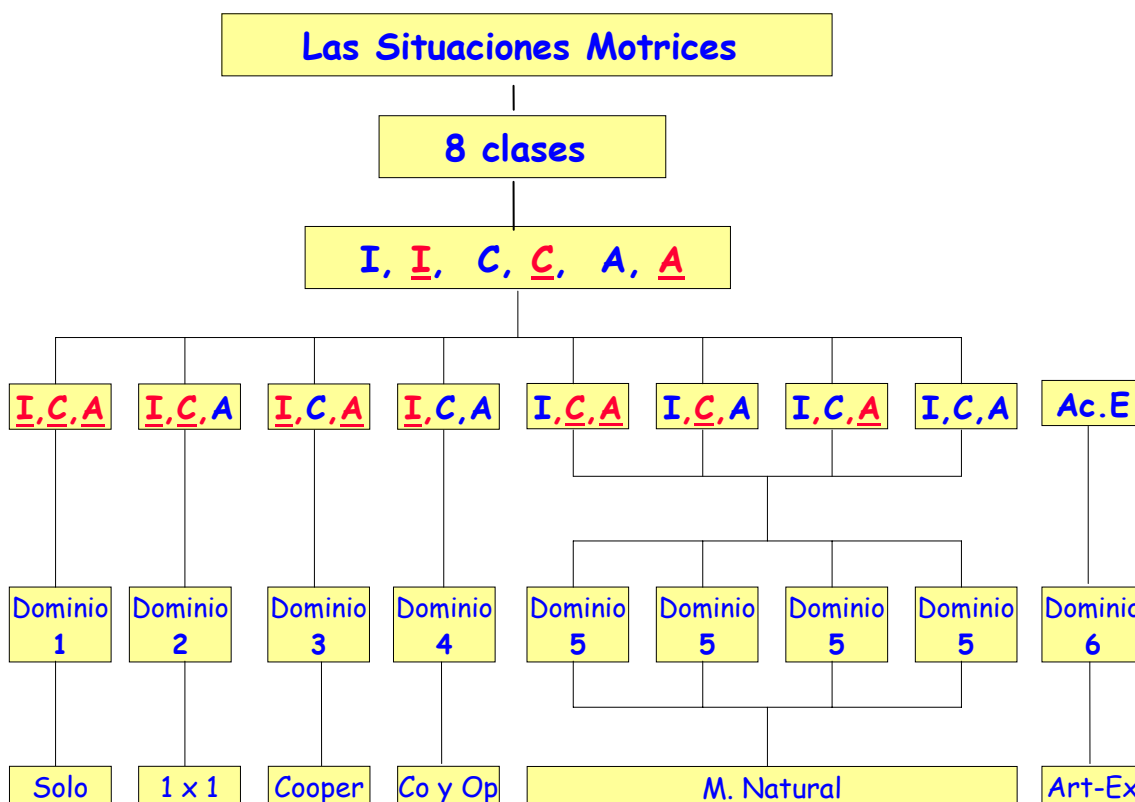
La educación física no consiste únicamente en cumplir resultados en cifras. Nuestros alumnos, chicos y chicas, niños y adolescentes, pueden aprender a utilizar sus actividades corporales a través de transmitir una sensación y ésta es, además, la ocasión para proponer a nuestros colegas hacer un trabajo interdisciplinario con otros educadores” (Parlebas, 2003:9)

A continuación se enuncian los seis dominios de acción considerados:

1. *Acciones en un entorno físico estable y sin interacción directa con otros. Se apoyan en actividades esencialmente medibles con parámetros espaciales o temporales o de producción de formas. Las acciones del atletismo, el patinaje, la natación y la gimnasia, en algunos aspectos, son ejemplos de ello.*

2. *Acciones de oposición interindividual. En ellas se produce una situación de antagonismo exclusivo «uno contra uno», son ejemplos de ellas las propias de los juegos de lucha y los de raqueta.*
3. *Acciones de cooperación. Se trata de juegos cooperativos y situaciones de algunas actividades deportivas (relevos), en las que priman el entendimiento y la solidaridad.*
4. *Acciones de cooperación y oposición. El contexto es la acción colectiva de enfrentamiento codificado. En este dominio se agrupan los juegos deportivos, tradicionales o no, con o sin balón; por ejemplo: el marro, las cuatro esquinas, el baloncesto y el voleibol, entre otros.*
5. *Acciones en un entorno físico con incertidumbre, desplazamiento con o sin materiales en el medio natural, cuya respuesta está modulada por las variaciones de las características del medio. Las excursiones a pie o en bicicleta, la escalada, el esquí, las actividades de orientación forman parte de este dominio.*
6. *Acciones con intenciones artísticas y expresivas. Pretenden finalidades estéticas y comunicativas y pueden comportar proyectos de acción colectiva. Algunas de sus prácticas son la(s) danza(s), la expresión corporal, la gimnasia artística, la natación sincronizada, algunos aspectos de la gimnasia deportiva, el acro-sport.*

Figura 3. Dominios de acción motriz.



Estos seis dominios de acción se caracterizan por agrupar en conjuntos disjuntos las situaciones motrices. De tal manera que cada situación motriz pertenece a una y sólo a una clase, y además ésta clase se puede considerar homogénea respecto a criterios pertinentes y precisos de acción motriz.

Si pensamos en el voleibol como actividad de dominio 4 (cooperación y oposición), y realizamos mayoritariamente sesiones de técnica individual para aprender el toque de dedos o el de antebrazos, hemos de convenir que no estamos trabajando en el dominio 4, sino en el dominio 1; si por el contrario las situaciones que proponemos se centran mayoritariamente en uno contra uno, estamos actuando en el dominio 2 (enfrentamiento interindividual); y si realizamos un voleibol cooperativo a través del juego “pelota que vuela”, que consiste en realizar en grupo el mayor número de toques consecutivos sin que la pelota se caiga al suelo, nos encontramos en el dominio 3.

En torno a los dominios de acción motriz pueden organizarse los contenidos en bloques, conexionar éstos con las actividades y facilitar la ordenación de unidades de aprendizaje de forma coherente. Así lo proponíamos en los diseños curriculares del área de educación física para la educación primaria de la Comunidad Aragonesa (Larraz, A., 2002).

Según nos situemos en uno u otro dominio estaremos reforzando unos tipos de aprendizajes u otros; desarrollaremos un tipo de conductas motrices u otras, e incidiremos más en unos aspectos de la persona o en otros. Los dominios de acción motriz ayudan a precisar con mayor rigor las prácticas y se convierten en un referente para construir y revisar las programaciones y las sesiones de educación física. Ellos además de ayudarnos a estructurar la práctica facilitan la conexión de ésta con los objetivos que pretendamos, con los aspectos que queramos desarrollar de la personalidad del alumno; algunos dominios fomentan la estereotipia motriz, otros la decodificación del medio externo a través de las conductas semióticas, otros la solidaridad, otros el saber estar en oposición, etc.

“Una vez que los dominios de acción hayan sido identificados con la ayuda de criterios prácticos, los valores sociales pueden intervenir y pesar a favor o en contra de tal o cual actividad. En función de ciertas normas culturales, se puede decidir que se reparta equitativamente los horarios dedicados a los diferentes dominios de acción o bien conceder mayor peso a algunos de ellos. Y dentro de un dominio de acción, el profesor, en contacto con sus alumnos, elegirá de entre el conjunto de actividades la que desde su punto de vista le parezca más motivadora. O bien dará más importancia a aquellas actividades que puedan practicarse a edad más avanzada y que ofrezcan un bagaje ludomotor capaz de acompañar a sus alumnos en su vida de ocio futura... Tener en cuenta las motivaciones de los alumnos y las demandas de la sociedad es una obligación constante, pero solo encuentra su justificación plena articulándose en el proyecto pedagógico global del educador, dentro del marco de los dominios de acción” (Parlebas, P., 1999: 106)

Las situaciones de cada dominio requieren que el alumno ponga en práctica determinadas conductas motrices propias de las actividades que se propongan de cada dominio. El alumno al resolver situaciones de un determinado dominio aumenta la transferencia para resolver situaciones de ese mismo dominio.

Si en una carrera de orientación (dominio 5) es necesario decodificar informaciones relevantes del medio natural para ajustar sus conductas motrices al mismo, veremos cómo en un juego de pistas por el bosque o en un recorrido de esquí de fondo, también deberá tomar informaciones del medio externo para ajustar su actividad. En ambas

situaciones deben estimarse las probabilidades de éxito y elegir el camino más adecuado, la pendiente más apropiada, la conducta motriz más segura y eficaz. En ambas se solicita la emoción ligada a la incertidumbre, a la novedad, al miedo en ocasiones. Este tipo de desarrollo de la inteligencia de la novedad no se producirá, en nuestros alumnos, si no les proponemos situaciones de incertidumbre ligadas al medio externo.

Así pues, las actividades de un determinado dominio de acción posibilitan transferencia en los aprendizajes fundamentales (reglas y principios para actuar) de nuevas situaciones de ese mismo dominio. Mientras que las situaciones de un dominio no tienen por que posibilitar transferencia a situaciones de otro dominio; por ejemplo el atletismo no hace progresar ni en deportes colectivos, ni en actividades de expresión.

En resumen, podemos afirmar que las actividades de cada dominio agrupan situaciones con rasgos comunes de lógica interna, propician desarrollar aspectos concretos de la personalidad y entre ellas originan transferencia positiva.

¿Cómo la educación física puede dejar de lado esta clasificación para organizar sus contenidos y prácticas?

#### **4. Dominios de acción motriz retenidos para organizar la educación física escolar.**

##### ***Dominio 1. Acciones en entorno físico estable.***

Estas acciones se realizan en un entorno físico estable, acondicionado o no y sin interacción directa con otros, lo que implica la adaptación del niño y la niña para lograr conductas motrices cada vez más eficaces, en función de las exigencias del medio. La acción motriz reposa en el automatismo, en el estereotipo motor y pretende lograr alto nivel de habilidad.

Son actividades esencialmente medibles con parámetros espaciales o temporales o de producción de formas. Dan lugar a la búsqueda de recursos para optimizar la realización y permiten adquirir el dominio del riesgo y alcanzar una cierta soltura corporal.

*A este grupo pertenecen situaciones de atletismo, natación y gimnasia en algunos de sus aspectos y las situaciones de otras actividades en las que el alumnado se enfrenta solo al tipo de acciones descritas en este dominio.*

##### ***Dominio 2. Acciones de oposición interindividual.***

Las acciones motrices de enfrentamiento interindividual colocan al alumno en situaciones de antagonismo exclusivo “uno contra uno”; en ellas la incertidumbre no proviene del medio, que permanece estable, sino del adversario.

Para organizar acciones eficaces será necesario decodificar las conductas del oponente y extraer, de la multiplicidad de informaciones, las más relevantes. Todo ello bajo una presión temporal que obliga a anticipar, preactuar y ajustar su motricidad, para lograr una relación de fuerzas a su favor con objeto de superar a su compañero.

Las actividades de este dominio conllevan un estricto respeto a las reglas y a la integridad del oponente.

*A este grupo de actividades pertenecen los juegos de lucha, el judo, el bádminton, el tenis, el mini-tenis, el tenis de mesa, los juegos tradicionales de uno contra uno y las situaciones de otras actividades que cumplan los requisitos marcados.*



### ***Dominio 3. Acciones de cooperación.***

En un entorno físico estable, el grupo de alumnos debe colaborar para conseguir un mismo objetivo. La interacción con el/los compañero/s se convierte en fuente de lo imprevisto e impone reajustes en el cumplimiento de la tarea común, lo que implica lograr una acción más eficaz e intentar reducir la incertidumbre debida a la interacción.

Las propuestas de este tipo, vividas como una actividad conjunta en la que todos los participantes se sienten protagonistas para conseguir el mismo objetivo, originan conductas de solidaridad y un incremento de relaciones positivas.

*Normalmente el deporte tiene escasas situaciones de este tipo (patinaje por parejas, relevos en línea, gimnasia en grupo...), pero los juegos tradicionales (la comba, las torres humanas...), algunas actividades adaptadas del mundo del circo (acrobacias y malabares en grupo...) y los deportes adaptados (bádminton o voleibol cooperativo), aportan propuestas para completar este dominio de acción eminentemente cooperativo.*

### ***Dominio 4. Acciones de cooperación y oposición.***

Las actividades de este dominio, realizadas en un espacio en el que la incertidumbre del medio está neutralizada, se basan en un enfrentamiento inter-colectivo con objeto de resolver a su favor una relación de fuerzas.

Estas acciones motrices se organizan en una situación codificada (reglas que hay que respetar), en la cual compañeros y adversarios interactúan en situaciones en las que las dimensiones de cooperación y oposición pueden estar respectivamente más o menos acentuadas.

En un contexto de interacción constante, el alumno deberá esforzarse en decodificar las conductas de sus compañeros y adversarios para realizar elecciones estratégicas que se inscriban en una lógica colectiva.

Los problemas planteados mayoritariamente son debidos al desplazamiento de móviles, bien sean objetos o personas, con trayectorias y trayectos más o menos previsibles. A veces deberá ajustar sus acciones y construir nuevas conductas adaptadas para dar solución a los problemas.

*Las fórmulas de antagonismo en este tipo de actividades son a priori muy numerosas; los juegos deportivos colectivos (baloncesto, balonmano, béisbol, rugby, fútbol, voleibol...) proponen una sola: “el duelo”, mientras que los juegos tradicionales (“robar piedras”, “marro” “los tres campos”, “pelota sentada”...) presentan modelos muy diversificados. También se incluyen en este grupo las situaciones de otras actividades que cumplen con los requisitos de este dominio; por ejemplo, el 2 x 2 en bádminton, o mini-tenis, o tenis de mesa.*

### ***Dominio 5. Acciones en un entorno físico con incertidumbre.***

Las acciones básicas de este ámbito son desplazamientos con o sin materiales. Se suelen efectuar en el entorno natural que puede presentar diversos niveles de incertidumbre y estar más o menos acondicionado, codificado o balizado; por ello el alumno se ve obligado a organizar conductas adaptadas al medio físico y a elaborar acciones motrices

específicas. La respuesta está modulada por las variaciones de las características del medio.

Decodificar el medio para situarse, conciliar riesgo y seguridad, gestionar y regular la energía son competencias que hay que adquirir en estas prácticas. Los espacios en los que se desarrollan tendrán una clara delimitación, serán familiares y próximos para, progresivamente, ser más amplios e inciertos.

Las relaciones del niño con el medio natural suelen acarrear una gran implicación y un compromiso total, lo que puede comportar una fuerte carga emocional. La vivencia de este tipo de actividades aporta conexiones con otros aspectos de gran interés formativo tales como el conocimiento y respeto a la naturaleza, la educación para la convivencia, la autoprotección y la seguridad, tanto personal como colectiva.

*En este dominio se han incluido todas las situaciones con incertidumbre emergente del medio, tanto si el alumno se enfrenta a ellas solo, en colaboración con otros participantes, o en oposición individual o grupal. Las marchas y excursiones a pie o en bicicleta, las acampadas, las actividades de orientación, los grandes juegos en la naturaleza (de pistas, de aproximación y otros), el esquí, en sus diversas modalidades, o la escalada, forman parte, entre otras, de las actividades soporte de este dominio.*

#### ***Dominio 6. Acciones con intenciones artísticas y /o expresivas.***

Pretenden finalidades estéticas y comunicativas, y pueden comportar proyectos de acción colectiva.

Las actividades que engloban este tipo de acciones se articulan en torno a una doble exigencia: la expresión y la comunicación, ambas caminan juntas en el proceso creativo. Así pues el alumno y la alumna experimentarán roles de creador, intérprete y espectador/juez/crítico.

Para crear, el sujeto moviliza su imaginación y creatividad, despierta su sensibilidad y afectividad, utiliza diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada, musical...), encadena acciones y maneja toda una serie de recursos expresivos (espacios, ritmos, desplazamientos, formas, objetos, roles, códigos...).

Las producciones dan sentido a la gestualidad y se intentan mostrar de forma estética con deseo de comunicarse, ser escuchado, ser percibido y apreciado por el otro, provocar una emoción...

Estas actividades, destinadas a ser percibidas por otros, implican espectadores críticos y con criterios de apreciación a veces objetivos (códigos de puntuación) y/o a veces artísticos.

*Ejemplo de actividades: rondas y juegos cantados, expresión corporal, danza (s), rock, acrosport, juego dramático, mimo, gimnasia rítmica deportiva (GRD), natación sincronizada, y, en algunas de sus prácticas, la gimnasia deportiva y el patinaje (sobre ruedas o hielo)*

### **5. Las actividades y la programación**

El profesor es el mediador entre la actividad física y las finalidades educativas o efectos pretendidos; deberá tomar decisiones relacionadas con las prácticas a elegir y cómo llevarlas a cabo para que produzcan los efectos esperados.

Si sabemos las repercusiones educativas que proporcionan las situaciones motrices de cada dominio de acción motriz, es fácil determinar qué tipo de situaciones motrices deberá elegir un profesor si quiere por ejemplo desarrollar la solidaridad e incrementar las relaciones positivas dentro del grupo, o si quiere que sus alumnos adquieran el dominio del riesgo y el control de su propia seguridad. En función de los objetivos o finalidades que persiga el educador, elegirá un tipo de prácticas u otras, posteriormente deberá determinar la estrategia didáctica más pertinente para sus alumnos, en razón de la edad, medios etc.

A veces las programaciones de etapa y las programaciones de aula se realizan de forma empírica y sin apenas criterios lógicos organizativos; ahora disponemos de una herramienta lógica y pertinente para establecer unidades de aprendizaje con coherencia y sistematización. De esta forma la clasificación juega un papel decisivo y se convierte en instrumento imprescindible para organizar la práctica escolar de la educación física.

Las actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas tratadas en educación física (patinaje, lucha, acrosport, danza, juegos deportivos tradicionales, etc.) y las situaciones que comportan, organizan e integran contenidos y objetivos en torno a ellas y se convierten en soporte globalizador de la enseñanza. Las actividades son el medio y sólo el medio, su enseñanza no puede entenderse como un fin, son el cauce para dar salida a la necesidad de juego, placer y emoción que procuran al alumno.

Aunque estas actividades tienen sentido para el alumno, han sido concebidas por los adultos y para los adultos. Convertirlas en actividades de enseñanza requiere un tratamiento didáctico y pedagógico que consiste en:

a. por un lado, transformar, sin desnaturalizar las prácticas espontáneas que realizan los alumnos (ejemplo: jugar a baloncesto en el recreo), que si bien adoptan muy a menudo un carácter primitivo (pues sólo reflejan una parte de la actividad a la que se refieren y no tienen en cuenta los problemas fundamentales de ésta), tienen el mérito de ser significativa para los niños y niñas teniendo en cuenta sus posibilidades y sus representaciones;

b. por otro, adaptar las actividades (en especial las deportivas) al medio escolar dando la posibilidad de éxito a todo el alumnado y proponiendo situaciones cargadas de sentido y funcionalidad en las que, utilizando los resortes de la enseñanza comprensiva y modificando algunos componentes de la actividad (reglas, espacios, efectivos, materiales...) sin desvirtuar en esencia su lógica interna, el alumnado adquiera conocimientos fundamentales, sienta la necesidad de mejorar sus acciones motrices y viva las propuestas con implicación total en su propio proceso de aprendizaje.

Por tanto, no se trata de realizar en clase las tradicionales iniciaciones deportivas (basadas en análisis técnicos, con descomposición y repetición de habilidades y gestos descontextualizados, carentes de significado y globalidad para el niño y la niña) sino propuestas significativas para los alumnos y coherentes con la lógica interna de la actividad.

Pero no nos engañemos, en muchas ocasiones cuando pensamos en una actividad y en las situaciones de aprendizaje que vamos a considerar, podemos fácilmente equivocarnos. Por ejemplo, si hemos dedicado 15 sesiones a una unidad de baloncesto y la mayoría de ellas hemos trabajado técnica individual, por más que en la programación se establezca que estamos en el dominio 4, no es cierto; hemos de ser conscientes que las situaciones propuestas estaban en el dominio 1, por tanto habrá que revisar la programación o, lo que parece más interesante, modificar las situaciones de aprendizaje

de forma que éstas se enmarquen en el dominio 4 (cooperación y oposición) y que respeten la lógica interna del baloncesto en sus aspectos más esenciales.

Al establecer en el currículo una correspondencia entre contenidos, dominios de acción motriz y actividades, es sencillo estructurar la programación de unidades de aprendizaje en torno a las actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas que tienen sentido y carácter globalizador para el niño (ver figuras 4 y 5)

Figura 4. Programación de Ed. F. para el curso 04-05. Colegio Público “San Juan de la Peña”. JACA

	Dominio 1 Individual	Dominio 2 1 x 1	Dominio 3 Cooperación	Dominio 4 Cooper. x Oposición	Dominio 5 Medio Natural	Dominio 6 Artístico - Expresivo
1º	- Carrera L. D. - G. D. - Atletis mo. - Recorridos.	- Juegos de oposición.	- Juegos cooperativos.	- Luchas colectivas. - J. D. T.	- Salidas al M.N. - Orientación y juegos de pistas.	- Danza. - Aerobic.
2º	- Patinaje Hielo. - Carrera L. D. - G. D.	- Luchas.	- Acrosport	- J. D. C. - J. D. T.	- Salidas al M.N. - Orientación	- Danza. - Aerobic.
3º	- Natación. - Carrera L. D. - Atletis mo.	- Bádminton.	- Juegos cooperativos.	- J. D. C. - J. D. T.	- Salidas al M.N. - Orientación	- Danza. - Aerobic.
4º	- Patinaje. - G. D. - Carrera L. D.	- Luchas	- Acrosport.	- J. D. T. - J. D. C. - Balonmano	- Salidas al M.N. - Orientación	- Danzas Col.
5º	- Natación. - Atletis mo. - Carrera L. D. - G. D.	- Bádminton.	- Juegos cooperativos.	- J. D. T. - Baloncesto - Fútbol	- Salidas al M.N. - Orientación	- Danzas Col. - Expresión Corp.
6º	- Carrera L. D. - Atletis mo	- Minitenis	- Acrosport.	- J. D. T. - Voleibol - Hookey	- Salidas al M.N. - Orientación - Esquí de Fondo	- Expresión Corp. - Bailes de salón

Figura 5. Programación de Ed. F. 4º de Primaria para el curso 04-05, a partir de los dominios de acción motriz y de las posibilidades que oferta el contexto en el que está ubicado el centro. Colegio Público “San Juan de la Peña”. JACA

	Sep - Oct	Nov - Dic	Ene - Feb	Mar - Abr	May - Jun
Dominio 1	Carrera L.D.	Patinaje H.	G. D.		
Dominio 2			Luchas		
Dominio 3				Acrosport	
Dominio 4	J.D.T	J. D. C.		B.M.	
Dominio 5	Orientación y Salidas M.N.				Salidas M.N.
Dominio 6					Danzas Col.

La elección de estas unidades para confeccionar la programación de cada ciclo se apoyará en actividades de cada uno de los dominios, elegidas según las posibilidades locales (instalaciones, medios, materiales) y las características del alumnado. En educación física no sería adecuado contentarse con yuxtaponer las actividades que nos rodean, especialmente las deportivas. Estas especialidades, tal y como se conocen hoy, son coyunturales y debidas a circunstancias históricas. Erigirlas en lo absoluto sería grotesco. No se trata de yuxtaponer múltiples actividades para rellenar las casillas de la programación, sino de proponer una combinación de prácticas, juiciosamente extraídas de cada dominio de acción, a fin de cubrir el amplio y diverso campo adaptativo que ellas posibilitan desarrollando el conjunto de objetivos y contenidos que el área propone.

La unidad de aprendizaje es el instrumento que permite al profesor organizar su práctica y asegurar una continuidad en el aprendizaje. Como unidad, globalmente delimitada, es un ciclo de trabajo de varias sesiones sucesivas. No es fácil determinar su número, pero han de ser las necesarias para que puedan producirse aprendizajes significativos, duraderos y estabilizados. A título de sugerencia pueden proponerse entre unas doce o quince, para que los alumnos aprendan y estabilicen adquisiciones. No es sólo una unidad de tiempo, es, sobre todo, una unidad de apropiación.

Los dominios de acción motriz no sólo permiten diseñar las programaciones de educación física de un centro o de un curso, con coherencia, sino que son la herramienta apropiada para revisar y reajustar las programaciones futuras (ver figuras 6 y 7).

Figura 6. Actividades realizadas por el mismo grupo de alumnos durante los cursos escolares 03-04, 04-05, 05-06, junto al número de sesiones dedicadas a cada una, y organizadas por dominios de acción. Colegio Público "San Juan de la Peña". JACA

SESIONES	<b>D. 1 Individual</b>	<b>D. 2 1 x 1</b>	<b>D. 3 Cooper</b>	<b>D. 4 Coop x Opo</b>	<b>D. 5 M. Natural</b>	<b>D. 6 Artístico Expresiv</b>
<b>4°</b>	Carrer.L.D 10 Patinaje H. 8 Gimnasia D. 13	Lucha 9	Acrosport 10	J. D. C. 10 J. D. T. 16	Orientación 5 Juegos en el medio Nat. 1 Salidas 8	Danzas colectivas 16
<b>5°</b>	Carrer.L.D 14 Natación 10 Atletismo 15	Bádminton 8		B.C. 10 J.D.T. 10 J.D.Al. 5	Orientación 7 Salidas 6	Danzas colectivas 10 Exp. Corp. 3
<b>6°</b>	Carrera.L.D 8	Bádminton 1		V. B. 10 Futbol 4 Hookey 3 BC 1 JDT 15	Esquí F. 21 Orientación 6	Rítmica 14 B. Salón 3 Exp.Corp. 27

Figura 7. Número de sesiones por dominio realizadas por el mismo grupo de alumnos durante los cursos escolares 03-04, 04-05, 05-06. Colegio Público "San Juan de la Peña". JACA

SESIONES	<b>D. 1 Individual</b>	<b>D. 2 1 x 1</b>	<b>D. 3 Coopera.</b>	<b>D. 4 Coopera X Oposic</b>	<b>D. 5 M.Natural</b>	<b>D. 6 Artís-Expr.</b>
<b>4°</b>	31	9	10	26	14	16
<b>5°</b>	39	8		25	13	13

<b>6º</b>	8	1		33	27	44
<b>Total</b>	78	18	10	84	54	73
<b>%</b>	25	6	3	26	17	23

## 6. Competencias básicas.

### Incorporación al currículo

Recientemente y con la aparición de los nuevos currículos de la LOE tanto a nivel nacional (BOE, 2006b) como a nivel autonómico, cual es el caso de Aragón (BOA, 2007), se incorporan las denominadas “competencias básicas” a los diferentes currículos de todas las áreas.

### Referentes de donde arrancan las competencias. Algo de historia

El Consejo Europeo extraordinario de Lisboa (marzo de 2000) manifestó que la educación y la formación debían permitir a Europa convertirse en el futuro en la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de un crecimiento económico duradero acompañado de una mejora cuantitativa del empleo y de una mayor cohesión social. El saber, por tanto, constituye una fuente de creación de riqueza, a él se le otorga el rango de fuerza motriz del desarrollo personal y profesional. Paralelamente, Europa da a la educación la misión de promover valores humanos comunes.

La importancia que da el Consejo Europeo a la educación, la convergencia europea y algunas evaluaciones internacionales han propiciado planteamientos educativos comunes en el ámbito de los estados miembros de la Unión Europea que la nueva normativa española recoge ampliamente.

La LOE afirma que uno de los tres principios en los que se inspira esta ley “consiste en un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años. El proceso de construcción europea está llevando a una convergencia de los sistemas de educación y formación, que se ha traducido en el establecimiento de unos objetivos educativos comunes para este inicio del siglo XXI” (BOE, 2006a). Por ello se establecen un conjunto de competencias básicas que el alumnado deberá desarrollar en la educación primaria y alcanzar en la educación secundaria obligatoria. Estas competencias “permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos” (BOE, 2006b).

La UE instó a los países miembros, en 2005, a incorporar las competencias básicas como objetivo de los sistemas educativos de cada país. Nuestro país lo ha hecho en la LOE y las ha definido así:

1. *Competencia en comunicación lingüística*
2. *Competencia matemática*
3. *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico*
4. *Tratamiento de la información y competencia digital*
5. *Competencia social y ciudadana*
6. *Competencia cultural y artística*
7. *Competencia para aprender a aprender*

## 8. *Autonomía e iniciativa personal*

### ¿Por qué se incorporan?

Además de lo manifestado, las competencias básicas se incorporan al sistema educativo para mejorar la calidad y los rendimientos escolares de nuestros alumnos por un lado y para enfatizar en aquellos aprendizajes que podrían considerarse más imprescindibles, que se relacionan con el desarrollo personal y que posibilitan un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

### Concepto de competencia básica

La red europea de información sobre educación (Eurydice) creada por la Comisión Europea afirma que “a pesar de las diferentes concepciones e interpretaciones del término, la mayoría de los expertos parecen coincidir en que para que una competencia merezca el atributo de “clave”, “fundamental”, “esencial” o “básica”, debe ser necesaria y beneficiosa para cualquier individuo y para la sociedad en su conjunto. Debe permitir que un individuo se integre apropiadamente en un número de redes sociales, al tiempo que permanece independiente y personalmente eficaz tanto en situaciones que le son conocidas como en otras nuevas e imprevisibles... Una competencia clave debe permitir a las personas actualizar sus conocimientos y destrezas constantemente con el fin de mantenerse al corriente de los nuevos avances”. (Eurydice, 2002: 14).

En la recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo Europeo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente se manifiesta claramente que estas competencias son particularmente necesarias para la realización personal de los individuos y para su integración social, así como para la ciudadanía activa y el empleo. (Europea, U., 2006)

La Unión Europea define las competencias básicas como la combinación de destrezas, conocimientos y actitudes adecuadas al contexto.

Dentro del amplio abanico de definiciones que actualmente se están poniendo de manifiesto sobre el concepto de competencia retenemos también la que el proyecto de la OCDE denominado DeSeCo (Definición y Selección de Competencias Fundamentales) precisa como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”. Sus rasgos diferenciales serían los siguientes: constituye un “saber hacer”, esto es, un saber que se aplica, que es susceptible de adecuarse a una diversidad de contextos y que tiene un carácter integrador, abarcando conocimientos, procedimientos y actitudes.

### Las competencias básicas y los elementos del currículo

El MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) no ha optado por un currículo organizado en torno a las competencias; ha optado por incorporar las competencias básicas a los actuales elementos del currículo completándolo y planteando un enfoque integrado.

Las competencias básicas se incorporan por encima de los otros elementos que teníamos en el currículo y se concretan a través de éstos. Así pues facilitan la toma de decisiones

sobre la selección de objetivos, contenidos y criterios de evaluación, la importancia relativa de cada uno de ellos, la metodología y la evaluación

La incorporación de las competencias básicas al currículo pretende mejorar el propio currículo. Para ello se quieren actualizar algunos elementos del saber, no tanto los referidos al saber académico, sino aquellos conocimientos y destrezas que debían incorporarse a la escuela por formar parte de la formación integral de los alumnos actuales.

### Las competencias básicas y las áreas

Los currículos de las enseñanzas mínimas de cada área (BOE, 2006b), comienzan con una introducción de principios generales y con la manifestación expresa de cómo desde cada área se contribuye a desarrollar las diferentes competencias básicas.

Cada competencia se alcanza a través del trabajo en varias áreas. Hay algunas competencias que tienen un carácter más transversal y otras más disciplinar, pero no hay una relación directa ni excluyente entre áreas y competencias.

“La introducción de estos grandes objetivos transversales, comunes para toda Europa, hace que los currículos de las diferentes áreas y la concreción de los mismos que los centros realicen en sus proyectos educativos, deban orientarse para facilitar el desarrollo de dichas competencias” (BOE, 2006b).

### La metodología y las competencias básicas

La metodología (esté o no en el currículo) no es indiferente, favorece o dificulta la adquisición de competencias. Si la competencia es un saber integrado de variedad de aprendizajes, conocimientos, destrezas y actitudes, parece adecuado realizar propuestas de aprendizaje que consideren esta característica. Desde el ámbito metodológico, y si bien todas las competencias son importantes, parece apropiado que desde todas las áreas se realice una especial incidencia en las competencias de aprender a aprender, iniciativa y autonomía personal y habilidades sociales; es decir aquellas que tienen un carácter más transversal.

## **7. Competencias básicas y Educación física**

¿Las competencias básicas deslegitiman ciertas disciplinas y entre ellas a la educación física? ¿En el currículo escolar la educación física solo juega el papel de contribuir a la adquisición de las competencias básicas, o bien la educación física tiene objetivos y contenidos propios?

Hoy día vemos como nuestra área, de nuevo, parece que se instala en la transversalidad, como si se viera relegada a una disciplina de servicio. Lo que no es más que un artificio. La educación física sólo puede contribuir a la transversalidad y a la educación en general si los alumnos realizan verdaderas adquisiciones sólidas y estabilizadas en educación física. Aquí radica la eficacia del área. Si desde el currículo es desde donde sabemos plasmar nuestra enseñanza los profesores de educación física, es desde el currículo desde donde tendremos que trabajar las competencias básicas.

Así como vemos que algunas competencias básicas están aparentemente más referidas a contenidos curriculares de determinadas áreas de conocimiento, como es el caso de: la



competencia en comunicación lingüística, la competencia matemática, la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, el tratamiento de la información y competencia digital, y la competencia cultural y artística; otras son de naturaleza más transversal cual es el caso de la competencia social y ciudadana, la competencia para aprender a aprender y la autonomía e iniciativa personal.

La educación física no aparece de forma específica en ninguna en concreto de ellas, si bien podemos encontrar alguno de sus aspectos concretos en dos competencias básicas.

- En la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico se afirma que “esta competencia, y partiendo del conocimiento del cuerpo humano, de la naturaleza y de la interacción de los hombres y mujeres con ella, permite argumentar racionalmente las consecuencias de unos u otros modos de vida y adoptar una disposición a una vida física y mental saludable en un entorno natural y social también saludable”(BOE, 2006b). Apreciamos como de forma explícita se relaciona nuestra área con la salud, no en vano los currículos de la LOE le dedican un bloque de contenidos a este tema.
- Al final del texto referido a la competencia cultural y artística podemos encontrar esta frase en la que las actividades motrices con finalidad artístico-expresiva pueden sentirse reconocidas. “En síntesis, el conjunto de destrezas que configuran esta competencia se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, como a aquellas relacionadas con el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias” (BOE, 2006b)

### Conducta motriz y competencias básicas

El profesor al proponer a los alumnos situaciones motrices variadas (bádminton, el juego de los “tres campos”, etc...), interviene sobre las conductas motrices de cada alumno. Este es su papel “hacer al que practica maestro de sus conductas corporales y lograr así que éste se dote de múltiples competencias motrices” (Parlebas, P., 2006)

Desde la óptica conductista, tal y como afirma Pérez Gómez, A.L. (2007), las competencias y habilidades tenían un carácter estrictamente individual y se consideraban libres de valores e independientes del significado de sus aplicaciones concretas. Las competencias se consideraban como comportamientos observables y sin relación con atributos mentales subyacentes. Enfatizaban las conductas observables en detrimento de la comprensión. “Esta tradición bien conocida en Educación al ser continuación o desarrollo de la pedagogía por objetivos, a pesar de su vigencia en la práctica, ya no tiene defensores reconocidos académicamente, por la debilidad de sus planteamientos teóricos y la inconsistencia de los resultados de las investigaciones a que ha dado lugar... El conductismo ignora la conexión compleja e interactiva entre tareas, los atributos mentales que subyacen a los comportamientos, los significados, las intenciones, las disposiciones, así como la importancia decisiva de los contextos de actuación y los efectos decisivos de los aspectos éticos e interpersonales.” (Pérez Gómez, A. L., 2007).

El concepto de conducta motriz supera al concepto de competencia retenido por el conductismo y nos acerca más a lo que hoy día se entiende por competencia (DeSeCo). El considerar a la totalidad de la persona actuante con sus intenciones, conocimientos, intereses, actitudes... para resolver una problema, en nuestro caso motor, aproxima estos conceptos y hace que desde el concepto de educación física

retenido como “pedagogía de conductas motrices” (Parlebas, P., 1999: 119) nos aproximemos al de competencia.

## **8. Las competencias básicas y los dominios de acción motriz.**

En el currículo de educación física se incluye una descripción de la contribución del área a la adquisición de las competencias básicas, señalando aquellos aspectos o componentes de las distintas competencias a cuyo desarrollo contribuye el área.

Puesto que la educación física ha de contribuir al desarrollo y la consecución de las competencias básicas, una forma de analizar esta contribución puede realizarse desde los diferentes ámbitos del área o dominios de acción que reflejan las diferentes clases de situaciones motrices que podemos encontrar en las clases de educación física.

Si la praxiología motriz ha iniciado un camino para estudiar las repercusiones educativas de las situaciones motrices ¿por qué no puede abrirse una nueva vía de investigación para ver como los diferentes dominios de acción repercuten en las competencias básicas prescritas por la LOE? Desde nuestra experiencia como profesor de educación física en primaria nos atrevemos a realizar una primera aproximación sobre este aspecto.

### ***Competencia en comunicación lingüística (nº 1)***

En casi todas las situaciones de clase de educación física se emplean las competencias lingüísticas para describir y expresar bien sea oralmente o por escrito tareas y vivencias. Ello implica: el uso del vocabulario específico de las diferentes actividades físicas deportivas y artístico-expresivas, el adecuado uso del lenguaje en debates para consensuar reglas y principios de acción motriz o para llegar a definir, llevar a cabo y evaluar proyectos de acción colectivos, o simplemente para reflexionar sobre lo realizado y vivido, o para aprender a expresar sensaciones y emociones ...

Como en cualquier situación comunicativa habrá que considerar las actitudes y valores básicos de la comunicación y expresión: cuidar el uso del lenguaje (no sexista, no discriminatorio), tener en cuenta las opiniones de los demás, saber escuchar, saber tomar la palabra en público haciendo valer su punto de vista y teniendo en cuenta el de los demás...

### **Dominios de acción relacionados con la competencia en comunicación lingüística .-**

Apreciamos mayor incidencia en determinados aspectos estructurales del lenguaje al realizar situaciones motrices del dominio 6, acciones artístico-expresivas. En ellas las conductas motrices expresivas tienen el propósito comunicativo al igual que las conductas lingüísticas. Las actividades artístico-expresivas, como la danza y la expresión corporal nos aproximan a elementos comunes tales como: la comunicación (el/los emisor/es, el/los receptor/res), los significados, los argumentos, los conflictos, los ritmos dramáticos, los espacios y los tiempos, pero sobre todo los procesos creativos como procedimientos próximos a los procesos de composición lingüística. Podemos igualmente pasar de códigos verbales a códigos motrices y viceversa (de la poesía a la gestualidad). En definitiva, crear la poética corporal.

Un gran número de juegos “tradicionales” también se sirven de la comunicación oral, es el caso de bastantes juegos de comba, danzas-juego, juegos de escondite, juegos de pelota...

### ***Competencia matemática (nº 2)***

Al operar con magnitudes de longitud, peso, tiempos, velocidades, y al utilizar instrumentos de medida tales como cronómetros, relojes de arena, ábacos, cintas métricas etc. nos acercamos al uso y tratamiento de datos matemáticos para identificar medidas y relaciones. Ello puede generar la utilización de representaciones gráficas, fórmulas, proporcionalidad, porcentajes, escalas, registros de marcas, nociones básicas de estadística (máximo, mínimo, frecuencia, media), nociones de suerte o probabilidad...

En la resolución de problemas próximos a la realidad se aplican razonamientos y deducciones lógicas, cadenas argumentales, etc. A veces hay situaciones de clase que se prestan a un tratamiento matemático y que implica: emitir hipótesis, analizar datos...

Casi todas las actividades de educación física utilizan el espacio como elemento configurador de las mismas, buena prueba de ellos son las nociones y conceptos de: dirección y sentido, figuras y formas geométricas, paralelismo y perpendicularidad, simetrías y asimetrías, trayectos y trayectorias, dimensiones, esquemas, planos y mapas, distancias, ángulos, zonas, sistemas de coordenadas...

También es frecuente: realizar operaciones básicas, calcular mentalmente, utilizar la numeración (números naturales, fracciones, decimales), efectuar relaciones básicas (comparar, ordenar), estimar medidas, etc.

El rigor y la precisión, el respeto a la verdad racionalmente establecida, el gusto por el razonamiento con argumentos cuya validez ha de probarse y la búsqueda de la certeza a través del razonamiento, son actitudes y valores a los que desde nuestra área se puede contribuir de forma pertinente.

En definitiva se trata de poner en funcionamiento el pensamiento lógico y la capacidad de abstracción, así como comprender conceptos y algoritmos. Las matemáticas en general proporcionan útiles para actuar, elegir y decidir actuaciones posteriores.

### **Dominios de acción relacionados con la competencia matemática.-**

- El dominio 1, de las acciones en un medio estable y sin incertidumbre del medio, proporciona bastantes situaciones en las que las medidas y su tratamiento posterior pueden ser la base para identificar reglas y principios de acción. Para regular el ritmo en las carreras de larga duración hay que tener en cuenta la VMA (velocidad máxima aeróbica) propia para establecer intensidades de trabajo determinadas (75% u 80% de la misma, por ejemplo); en atletismo hay que relacionarse con longitudes, ángulos de vuelo de los artefactos, tiempos, velocidades, etc. En natación, patinaje, atletismo... podrán establecerse relaciones entre las medidas obtenidas y las conductas motrices realizadas, de cara a buscar una mayor eficacia en las mismas.

- El dominio 5, acciones en el medio natural, posibilita en algunas de sus actividades, tales como las carreras de orientación, manejarse con planos, mapas, escalas, representaciones gráficas, proporciones, rumbos...

- En las situaciones del dominio 4, de cooperación y oposición, y del dominio 2, de oposición interindividual, pueden establecerse relaciones entre las elecciones tácticas y las estadísticas de los resultados obtenidos, a fin de establecer relaciones causa- efecto.
- En las actividades artístico-expresivas, dominio 6, hay que utilizar espacios y tiempos, lo que supone identificar y operar con líneas, superficies, volúmenes, trayectos, simetrías, medidas de ritmos, tempos, frases musicales...

### ***Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico (nº 3)***

Según aparece en la redacción de los currículos actuales (BOE, 2006b) y (BOA, 2007), nuestra área está muy identificada con esta competencia y más en concreto con el ámbito de la salud y la calidad de vida.

Se trata de generar en el alumnado hábitos de vida saludable; para ello desde la educación física se establecen objetivos y contenidos encaminados a que el alumnado adquiera conocimientos y competencias en relación a la práctica adecuada de actividad física y a la gestión de su vida física futura.

La corrección postural pasa por la toma de conciencia de las actitudes posturales, el trabajo de elasticidad y fortalecimiento, y el conocimiento del propio cuerpo.

Con la utilización de las conductas motrices en diferentes situaciones se facilita un mejor y más real conocimiento del propio cuerpo, su funcionamiento, los efectos de las prácticas motrices y del esfuerzo en el cuerpo humano.

La relación con el mundo físico pasa por analizar y conocer mejor la naturaleza y sus recursos, por la interacción con el espacio físico en el que se desarrollan algunas actividades físicas y por el conocimiento y prevención de riesgos inherentes a la práctica en determinados espacios y con determinados materiales.

En el desarrollo de algunas actividades se manejan magnitudes físicas elementales (velocidades) y conceptos tales como energía, fuerzas, impulsiones, resistencias al desplazamiento (en el agua), aceleraciones y desaceleraciones. En la relación con el espacio y con el tiempo se utilizan nociones espaciales y temporales.

Las actitudes y valores que desde la educación física pueden tratarse en esta competencia pasan, entre otros aspectos, por: la construcción de su propia imagen, la valoración del uso de su propio cuerpo (autoestima), la valoración de los beneficios de la actividad física sobre la salud y el uso responsable de los recursos naturales.

Las actuaciones en educación física conllevan poder valorar los efectos de las acciones motrices de forma inmediata, ello posibilita construir y reconstruir con bastante inmediatez proyectos de acción motriz encaminados a adecuar las conductas motrices a los criterios de éxito de las situaciones. Este proceso, en ocasiones, se aproxima al propio proceso del conocimiento científico; los hechos y sus efectos, se observan, se identifican y se comprenden, para luego formular hipótesis, validarlas, argumentarlas y así poco a poco ir modelando formas de actuación elementales basadas en la eficacia. Éstas constituyen los principios y reglas de acción motriz.

### Dominios de acción relacionados con la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

- En las situaciones del dominio 1, que buscan mejorar rendimientos, marcas y “performances”, encontramos bastantes propuestas para: la adecuada gestión de la intensidad de los esfuerzos y el mejor conocimiento del propio cuerpo y de sus conductas introyectivas (Lagardera, F.; Lavega, P., 2004: 96). Así mismo y todo lo que se refiere al acondicionamiento físico se ve especialmente tratado en este dominio en actividades tales como las carreras de larga duración, el atletismo y la natación entre otras. Por la propia lógica interna de las actividades de este dominio se manejan conceptos y magnitudes físicas (velocidades, fuerzas ...)

El dominio 5, de las actividades en el medio natural, es soporte de las posibles relaciones reales que puede establecer el alumno con este medio y así conocerlo, comprenderlo y respetarlo.

Las actividades de lucha propias del dominio 2 y el acrosport enmarcado en el dominio 3, suponen tomar conciencia de los apoyos en el suelo, del centro de gravedad, de los segmentos y posturas del propio cuerpo y del oponente en las actividades de lucha, y del cuerpo del compañero o de los compañeros en acrosport.

#### ***Tratamiento de la información y competencia digital (nº 4)***

La educación física aporta actualmente una modesta contribución a la adquisición de esta competencia, pero puede servirse de estos medios para que el alumnado pueda tratar y explotar datos, informarse y documentarse, comunicar e intercambiar, y en definitiva apropiarse de un entorno informático de trabajo, a fin de desarrollar mejor sus aprendizajes.

En nuestra área se suelen recoger bastantes datos in situ como evaluación formativa, de cara a conocer los resultados de las acciones para mejorarlas. La recogida de datos y, eventualmente, el tratamiento estadístico sencillo de los mismos, permite personalizar los efectos de las acciones, los progresos realizados y los recursos solicitados.

Los medios informáticos y audiovisuales pueden ser utilizados por el profesor y los alumnos directamente en las clases como herramienta de tratamiento rápido y significativo de las informaciones recogidas. El uso de cámaras digitales de fotografía y video permite de forma casi inmediata visualizar, a través del ordenador y el cañón de proyección, realizaciones de los alumnos, y de esta forma validar o no acciones y dar sentido o no a proyectos.

Actualmente muchos centros disponen de red intranet, desde la misma el profesor de educación física puede comunicarse con sus alumnos y facilitar informaciones (sobre reglas de juegos o deportes) , recursos (músicas), textos sobre las impresiones de la clase... Los alumnos pueden a su vez ponerse en contacto con el profesor a través de correo electrónico e intercambiar datos, opiniones, informaciones, recursos web...

#### **Dominios de acción relacionados con el tratamiento de la información y la competencia digital**

En las carreras de larga duración (dominio 1) los alumnos y/o el profesor pueden introducir en el ordenador (Tablet PC) sus tiempos de paso por vuelta y representarlos gráficamente y así tomar conciencia de la regularidad de su carrera de cara a mejorarla en nuevas tentativas.

En gimnasia deportiva (dominio 1) las figuras pueden estudiarse y analizarse a partir de una fotografía o de una secuencia de video para ayudarle al alumno a tomar conciencia de su realización.

En las actividades artístico - expresivas, dominio 6, los alumnos suelen realizar producciones que requieren, en ocasiones, ser visualizadas para mejorarse. A veces la música ha de ajustarse a la duración de las creaciones, lo que conlleva el uso y dominio de montajes sonoros y su tratamiento en el ordenador.

Cuando el alumno actúa no suele verse a sí mismo, por lo que las filmaciones en video o las fotografías pueden favorecer la toma de conciencia de lo realizado en cada uno de los diferentes dominios de acción.

Si bien estos útiles permiten una explotación en tiempo real de lo vivido y así favorecer la evaluación formativa, el tiempo consagrado no debe hacerse en detrimento de los aprendizajes motores y su uso en clase ha de ser ágil y eficaz.

### ***Competencia social y ciudadana (nº 5)***

Las clases de educación física se efectúan en un espacio diferente a las cuatro paredes del aula y además muchas de las situaciones se realizan interactuando con los demás, lo cual supone poner en acto muchos de los conocimientos y actitudes que comporta esta competencia.

Si la vida en sociedad comporta aprender a vivir juntos a través de la aproximación progresiva de reglas de vida colectiva, las clases de educación física son un medio apropiado para construir esta competencia.

La vida en grupo supone: aceptar y respetar códigos de conducta para la convivencia (reglas), respetar la autonomía personal, valorar la diversidad, resolver conflictos negociando y dialogando, evaluar las consecuencias de sus actos, sentido de responsabilidad en relación a los demás, saber pedir ayuda, adoptar actitudes solidarias...

La educación en la ciudadanía implica: tomar conciencia de la contribución de cada uno a la vida colectiva, establecer democráticamente reglas de funcionamiento y propuestas, saber construir una opinión personal, someterla a debate y matizarla, tomar conciencia del valor de la norma, conocer y poner en práctica reglas de funcionamiento de la vida democrática, distinguir lo virtual de lo real, conocer la noción de contrato y dado el caso ser coherente con lo pactado, y ejercer la igualdad de oportunidades para ambos sexos.

Trabajar en equipo requiere, entre otras cosas: saber escuchar, exponer sus puntos de vista, negociar, buscar consensos, aceptar roles y responsabilidades y cumplir las tareas acordadas en grupo.

Las actitudes y valores del ámbito personal que pueden verse fortalecidas con la puesta en práctica de esta competencia pueden relacionarse con: mejorar la autoestima, conocer las propias posibilidades y limitaciones, aceptarse, quererse, ser autónomo, aceptar errores, respetarse a si mismo.

### **Dominios de acción relacionados con la competencia social y ciudadana**

Prácticamente todas las situaciones que se proponen en las clases de educación física se enmarcan dentro de unas normas propias de cada situación, su organización y seguridad.

El alumnado en situación de aprendizaje se ve arropado por un marco de actuación que generalmente lo precisa el profesor y que viene delimitado por las reglas o normas de la situación determinada. Basados en esta premisa inicial, y dado que en educación física raramente se aprende solo, los aspectos relacionados con la puesta en escena del trabajo escolar se enmarcan en un ámbito de aprendizaje de acompañamiento y regulado por unas normas. Por tanto cualquier actividad de cualquier dominio de acción contribuye a desarrollar esta competencia.

Hay que hacer constar que las diferentes propuestas metodológicas pueden potenciar más la emergencia de esta competencia. Si se crean dinámicas colaborativas o por proyectos, suelen producirse más intercambios y relaciones sociales.

Ahora bien algunos dominios por la propia lógica interna de sus situaciones, generan mayores repercusiones en aspectos relevantes de esta competencia. Las situaciones sociomotrices imponen una motricidad compartida (trabajo en equipo) a los participantes que pone a prueba bastantes capacidades y actitudes de esta competencia.

Los juegos cooperativos propios del dominio 3, permiten a los alumnos organizarse para lograr resolver con éxito situaciones colectivas a partir del trabajo solidario y aceptando las limitaciones propias y ajenas.

En el caso de los dominios 2 y 4 referidos a las acciones de oposición (luchas, bádminton, juegos tradicionales colectivos, deportes colectivos...) el enfrentamiento pone de manifiesto la necesidad de respetar al oponente y a los compañeros que participan en el juego, resolver conflictos (en ocasiones) y saber controlar las emociones que se suscitan al ganar o perder. En el caso de las actividades de cooperación oposición (dominio 4), se suscitan posibilidades de organizarse en equipo, establecer estrategias, determinar roles, revisar lo acontecido, superar dificultades propuestas por los adversarios, etc.

En el dominio 6, de las actividades artístico – expresivas, se realizan muchas producciones en grupo en las que hay que elegir propuestas, ponerse de acuerdo para elaborar y representar producciones, aceptar roles y cambios de rol, adoptar una actitud crítica como espectador...

El hecho de conocer y practicar actividades físicas, deportivas y artístico – expresivas al final de la educación obligatoria, asegura una facilidad de inserción en ciertas estructuras del tejido social de ocio.

### ***Competencia cultural y artística (nº 6)***

Esta competencia implica apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas.

Se trata de reconocer y apreciar las manifestaciones culturales e interculturales (deportes, juegos tradicionales, danzas...) como parte del patrimonio cultural de los pueblos y al mismo tiempo ser críticos con determinados aspectos las mismas (violencia en el deporte...)

No se trata solo de acercarse a las manifestaciones físicas artísticas desde fuera, como espectadores, sino como creadores. Para ello habrá que explorar y utilizar los recursos y posibilidades expresivas y creativas de nuestros alumnos, y movilizar su imaginación para realizar creaciones y proyectos artístico – expresivos, asumiendo roles de creador, coreógrafo, espectador... También se requiere transformar las conductas motrices

funcionales en conductas motrices expresivas para lograr transmitir con mayor claridad mensajes, emociones y sentimientos a los espectadores.

En los procesos creativos en los se converge desde la creatividad a la creación, los aspectos estéticos juegan un papel importante en el momento en el que se pretende mostrar las producciones a un público espectador y crítico.

Las actitudes y valores que pueden trabajarse desde esta competencia pasan por: las conductas cooperativas en el pequeño grupo, la valoración de las producciones artísticas, el control emocional al mostrar a los demás producciones, cultivar la curiosidad por conocer manifestaciones artísticas, querer poner en funcionamiento la creatividad, etc.

### Dominios de acción relacionados con la competencia cultural y artística

La educación física, al utilizar generalmente las actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas (adaptadas al medio escolar) como soporte de las situaciones de enseñanza – aprendizaje, posibilita un acercamiento al patrimonio cultural del que forman parte estas prácticas (juegos tradicionales, deportes, danzas folklóricas...). Cualquiera de estas actividades puede ayudar a que nuestros alumnos conozcan mejor los aspectos culturales de estas actividades.

Las actividades del dominio 6, denominadas artístico-expresivas, son las que más vinculan nuestra disciplina con la cultura artística. La danza, la expresión corporal, las actividades rítmico-expresivas, y algunas otras como el acrosport, la gimnasia rítmica y la deportiva, en algunas de sus propuestas, son algunas de las actividades propias de este dominio.

### ***Competencia para aprender a aprender (nº 7)***

Esta competencia está muy relacionada con la de autonomía e iniciativa personal, lo que se ha manifestado en ella cobra valor en ésta. “Permitir al alumno aprender a aprender traduce la voluntad de que el maestro y el alumno se encuentren en el mismo lado del saber, y la de construir verdaderos saberes instituyentes que, por si solos, conducen a la autonomía tan invocada” (Delaunay, M., 1992: 22)

El aprendizaje autónomo, el aprender a aprender, es uno de los grandes objetivos propedéuticos de la escolaridad obligatoria; cada situación de aprendizaje debería tener en cuenta esta competencia para desde cada área incidir en la consecución de la misma y ello desde la educación infantil. En educación física se trata de aprender conductas motrices y aprender desde las conductas motrices; ellas dan identidad a nuestra área. Estas conductas, que inciden muy directamente en la persona del alumno, y que le llevan a comprometerse profundamente, pueden colaborar de forma importante en la consecución de esta competencia.

Se trata de que el alumno tome conciencia de cómo se aprende, de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los aprendizajes, de que tome sea consciente de su propio progreso personal, así como de las capacidades que intervienen en el aprendizaje (la atención, la concentración, la memoria, la comprensión y expresión, la motivación al logro) para obtener un rendimiento máximo y personalizado de las mismas.

Propiciar un constante «ir y venir» entre la acción y la reflexión, para que el alumnado tome conciencia, en los momentos de juego y de no juego, de aspectos relacionados con



el sentido y la finalidad de la acción, el efecto de la ejecución, etc. es otra premisa metodológica que nos parece importante para consolidar esta competencia básica.

Un alumno es competente cuando es capaz de “poder utilizar conocimientos/saberes en un campo de aplicación, un dominio adaptativo (o de acción), una categoría de situaciones (con un grado de generalización) de manera pertinente para producir resultados eficaces y repetibles” (Delaunay, M., 1993: 12).

El aprendizaje se ve reforzado cuando el alumno comprende la funcionalidad del mismo y las posibilidades de transferencia a otras situaciones. En muchas ocasiones la educación física se ha preocupado mucho por la adquisición de habilidades, fuera de contextos significativos, incidiendo en la adquisición de la habilidad motriz por la habilidad, pensando que luego, en las situaciones globales, éstas cobrarían todo su sentido. Esto ha llevado al aprendizaje de técnicas deportivas que desprovistas del contexto global, buscaban más el amaestramiento que la adaptación. “En nuestra profesión -la habilidad- no es más que una descripción de comportamientos a producir, a manifestar por el alumno en unas condiciones “standard” establecidas por el profesor.... La importancia era manifestar los comportamientos esperados, no manifestar el dominio de las condiciones adaptativas, y menos aún hacer acceder a las causas de los comportamientos” (Delaunay, M., 1993: 15)

El ajuste de las conductas motrices a nuevas situaciones y medios conlleva su transformación para adaptarse a lo nuevo, lo cual enriquece su desarrollo.

Otra reflexión que nos parece importante es la de cuestionarse si los aprendizajes que el alumno aprende en las clases de educación física son esenciales o coyunturales. Los aprendizajes fundamentales poseen amplio grado de generalización y transferencia, y hacen referencia a principios, reglas de acción, relaciones, operaciones, métodos para aprender.

Cuando un alumno es capaz de aprender por sí mismo (con la ayuda de los demás) va adquiriendo un sentimiento de competencia personal que redundará en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender.

### Dominios de acción relacionados con la competencia para aprender a aprender

Todos los dominios de acción colaboran a la consecución de esta competencia.

Los aprendizajes y las formas de aprender dentro de cada dominio son parecidas.

En el aprendizaje de educación física el profesor deberá procurar que sus alumnos utilicen diversas estrategias y metodologías.

Michel Delaunay (1992: 23) afirma que en educación física “cada vez que un profesor no educa en los contenidos metodológicos (para aprender), el alumno utiliza espontáneamente el método de ensayo y error. El objetivo es hacer aprender unos métodos sistematizados, sobrepasando el nivel del sentido común, de las intuiciones; es decir los otros ocho métodos distintos al de ensayo y error”... “La pedagogía desde esta perspectiva es polimetodológica. Ciertos métodos son más apropiados para ciertos saberes y para ciertas actividades. Los saberes metodológicos no se aprenden simplemente por ser “vividos” por los alumnos. Deben ser objeto de enseñanza”.

En el dominio 1, en el que se busca adaptación del niño y la niña para lograr conductas motrices cada vez más eficaces, optimizando la realización en función de las exigencias del medio las formas de aprender serán parecidas y harán referencia a métodos de

aprendizaje basados en: la hipótesis, el control y la interpretación de variables, la observación – imitación, y la comparación y extracción de invariantes.

Posiblemente un gran salto que ha de hacer la educación física es considerar la posibilidad que desde esta disciplina nuestros alumnos adquieran métodos para aprender a aprender, desde las propias situaciones motrices.

### ***Autonomía e iniciativa personal (nº 8)***

En educación física la toma de decisiones es permanente, también es frecuente autoevaluarse, en muchas ocasiones hay que anticipar antes de actuar, hay que imaginar e inventar, diseñar y llevar a cabo proyectos, y en definitiva ser autónomo y tener iniciativas.

Para gestionar con eficacia sus aprendizajes el alumno parte del conocimiento de sí mismo e identifica sus puntos fuertes y débiles a fin de explotar mejor sus recursos en las diferentes y variadas experiencias motrices (puede que disponga de excelentes recursos para los juegos y deportes colectivos, pero sean escasos en danza o viceversa).

Existe todo un listado de valores y actitudes que emergen en esta competencia básica: la autoestima, la perseverancia y el mantenimiento de la motivación, la confianza en sí mismo, el deseo de tener éxito y progresar, la voluntad de implicarse para aprender, las ganas de tomar iniciativas, de ser independiente, de dominar las reacciones emocionales, la auto-superación y el superar miedos,

Cuando un alumno se imbuje en un proyecto de acción, es él quien gestiona sus propios aprendizajes y el profesor pasa a un segundo plano convirtiéndose en un apoyo. Es el alumno el que concibe, pone en práctica y realiza proyectos individuales o colectivos en los diferentes dominios de acción (artísticos o deportivos...). En ellos se trata de pasar de las ideas a los actos, de proyectarse en actuaciones que luego podrán ser evaluadas para ser optimizadas, si cabe.

Cuando el alumno gana en autonomía personal (ha aprendido a nadar, controla sus emociones ante el público, patina, sabe ir en bicicleta, conoce y aplica el algoritmo de ataque en deportes colectivos...) se siente más a gusto consigo mismo, su autoestima crece, y crece desde la consecución de aprendizajes, en este caso, aprendizajes de educación física.

### **Dominios de acción relacionados con la autonomía e iniciativa personal**

No sabríamos destacar un dominio por encima de otro en el que esta competencia influya más, puesto que como se ha dicho la autonomía e iniciativa personal para tomar decisiones y llevarlas a cabo se produce de forma frecuente en las clases de educación física.

En el dominio 1, es el alumno el que decide montar su proyecto de encadenamiento de gimnasia deportiva de acuerdo con lo que sabe que puede hacer. En carreras de larga duración cada alumno puede establecer su contrato de trabajo (metros a recorrer, series a realizar, velocidad a utilizar) de acuerdo con sus posibilidades ya conocidas.

Las luchas y los deportes de enfrentamiento interindividual con raqueta (dominio 2), generan situaciones en las que el alumno debe decidir sus conductas motrices, con bastante presión temporal, y de acuerdo con las acciones del oponente; ello supone una implicación cognitiva de bastante envergadura.

Las actividades en el medio natural (dominio 5) suponen también aplicar los conocimientos, capacidades y actitudes de esta competencia. Al estar en un medio incierto (bosque, pista de esquí de fondo,...) ha de decodificar la incertidumbre del medio para ajustarse a él y resolver los problemas que le plantea de orientación, de motricidad adaptada (deslizarse por una pendiente o realizar una subida con esquís de fondo), ha de tomar decisiones sobre recorridos a elegir y formas de hacer. Todo ello, en ocasiones, con una fuerte carga emocional que obliga a superar miedos y temores.

En los juegos y deportes colectivos (dominio 4) cada jugador toma decisiones de acuerdo con sus compañeros y adversarios, y según vaya el desarrollo del juego; pero el grupo, el equipo, puede crear un proyecto estratégico para sacar mayor provecho de sus posibilidades y entonces las conductas motrices de cada jugador están supeditadas al bien común, a la estrategia colectiva.

Los juegos cooperativos (dominio 3) persiguen alcanzar una meta común a través de la cooperación entre todos los componentes del grupo, por eso suelen establecerse estrategias comunes para lograr objetivos comunes. Las conductas motrices de cada jugador cobran sentido en función del objetivo compartido en el grupo.

Los proyectos de acción con finalidad artístico – expresiva, bien sean producciones de danzas colectivas, danza creativa, expresión corporal, luz negra, teatro de sombras... (dominio 6), posibilitan poner en práctica la imaginación, la creatividad, así como la vivencia de emociones y sensaciones que tocan el fondo de su persona al mostrar ante un público sus producciones debidamente preparadas.

Pensemos que la búsqueda de la autonomía según supone para -L'Amicale des enseignants d'EPS- (1982: 8) “dominar el máximo de situaciones, tomar iniciativas y desarrollar el espíritu crítico”. Para que nuestros alumnos dominen el mayor número de situaciones habrá que facilitarles un abanico de situaciones motrices amplio y diverso; a ello nos ayuda la clasificación de prácticas basada en los dominios de acción motriz. Las programaciones de educación física deben contener unidades de aprendizaje de los diferentes dominios de acción a fin de ofrecer un extenso campo adaptativo a nuestros alumnos, de cara a dominar el mayor número de situaciones.

Para finalizar este apartado y desde nuestra experiencia personal, hemos elaborado el siguiente cuadro (ver figura 8) en el que se asigna una valoración de 1 a 3, a la repercusión que cada dominio de acción motriz ejerce en cada una de las competencias básicas. Tal y como se aprecia en la figura al analizar la repercusión de cada dominio de acción motriz en cada competencia básica, y desde una visión totalmente subjetiva que parte de nuestra vivencia personal, podemos apreciar como algunas competencias básicas cobran mayor relevancia que otras. La competencia para aprender a aprender, la autonomía e iniciativa personal y la competencia social y ciudadana aparecen como las más valoradas. Éstas corresponden a las competencias más transversales.

Figura 8. Cuadro que relaciona los dominios de acción motriz y las competencias básicas. A. Larraz 2008

	<b>Dominio 1</b> <b>C A I</b> Atletismo Caneras LD Gimnasia Patinaje Natación...	<b>Dominio 2</b> <b>C A I</b> J. Lucha Bádminton Mini-tenis V.B. 1x1	<b>Dominio 3</b> <b>C A I</b> J. Coopera Acrosport	<b>Dominio 4</b> <b>C A I</b> J. D. T. C. DeportesC	<b>Dominio 5</b> <b>I</b> C.Orientación Esquí de Fondo Senderismo J. Medio N.	<b>Dominio 6</b> Actividades artístico- expresivas.	
<b>1</b> Competencia Lingüística	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>10</b>
<b>2</b> Competencia Matemática	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>11</b>
<b>3</b> Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>12</b>
<b>4</b> Tratamiento de la información y competencia digital	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>12</b>
<b>5</b> Competencia social y ciudadana	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>14</b>
<b>6</b> Competencia cultural y artística	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>12</b>
<b>7.</b> Competencia para aprender a aprender	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>18</b>
<b>8</b> Autonomía e iniciativa personal	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>17</b>
	19	15	16	18	18	20	

## 9. Los valores y los dominios de acción motriz

En el apartado dedicado a comentar como los dominios de acción motriz repercuten en las competencias básicas pueden apreciarse referencias a los valores que conllevan determinadas situaciones de los dominios de acción.

Repasando el amplio listado de valores que el currículo aragonés de educación física para la educación primaria (BOA, 2007) agrupa en la esfera personal, relacional y ambiental; podemos apreciar como la mayoría de ellos se relacionan con todos los dominios de acción motriz. Parece claro que los valores relacionales se pondrán más en evidencia durante la práctica de situaciones de interacción motriz (dominios, 2, 3, 4 y 6); mientras que los ambientales y más en concreto los que se refieren a los recursos naturales tendrán su espacio en el dominio 5.

Consideramos que, generalmente, es más apropiado incidir en la educación en valores desde las situaciones de enseñanza – aprendizaje que propician las actividades físicas deportivas y artístico-expresivas, que a través de propuestas artificiosas que si bien pretenden incidir en la educación en valores no conllevan, en muchas ocasiones, un componente motriz importante.

Así mismo creemos que la programación de actividades de enseñanza – aprendizaje debe basarse en las actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas adaptadas a la escuela (gimnasia rítmica, patinaje, bádminton, carreras de orientación, expresión corporal...) No creemos que las situaciones motrices a elegir para proponer a los alumnos en las clases de educación física deban estructurarse en base a clasificaciones de valores. Para el alumno y posiblemente también para el profesor cobra más sentido trabajar desde las actividades que desde un valor concreto. Otra cosa muy distinta es incidir en la educación en valores desde las situaciones motrices que propician las actividades y sobre todo desde el uso de metodologías apropiadas que repercutan en la educación en valores.

Finalmente consideramos que es el profesor quien desde lo que ES, desde su persona, transmite valores humanos a sus alumnos. Si la mayor parte de estos contenidos pasar por la referencia al profesor, él cobra una importancia fundamental y no tanto las prácticas como tales. El acto más digno de nuestra profesión consiste en ponerse al lado de nuestros alumnos para ayudarles a Aprender y a “Aprender a SER” personas desde nuestra persona y nuestra competencia profesional.

## **10. Consideraciones finales**

Si bien las competencias motrices no han ocupado un lugar específico en la selección de competencias básicas, no por ello la educación física puede quedar relegada, sino que, como hemos querido exponer y demostrar, es un área de pleno derecho a ocupar un lugar serio y no de relleno, en el sistema educativo que hoy día se propone para educar a la infancia y a la adolescencia de este país.

Queremos poner de manifiesto que la educación física no solo contribuye a lograr objetivos de salud; puesto que ésta parece ser nuestra mayor valedora ante la sociedad. El profesor de educación física ha de estar convencido de que desde las situaciones motrices que viven nuestros alumnos y desde el concepto clave de “conducta motriz”, nuestra área tiene un poder de intervención en la persona del alumno de primera magnitud.

Si la educación física quiere ser reconocida por su amplio potencial educativo debe poner de manifiesto, y en acto, su peso en el desarrollo de las competencias básicas. Esto es lo que la sociedad no conoce y posiblemente algunos profesionales tampoco.

Definir con precisión su objeto de estudio, determinar aprendizajes fundamentales, clasificar con coherencia los contenidos, trabajar las competencias propias del área y las

competencias básicas desde el área, y establecer metodologías apropiadas, pueden ser los retos de la educación física en nuestro país para los próximos años. Seguramente estas pretensiones no vendrán dadas por reales decretos ni por currículos innovadores, deberán construirse poco a poco, desde la práctica, desde pequeños grupos de profesionales ilusionados y convencidos de la potente herramienta educativa que tienen en sus manos, y extender como una gota de aceite la marcha renovadora de la EDUCACION FISICA.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Orden 1700/2007, de 9 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón. , (2007).
- Real Decreto 1344/1991, de 6 de Septiembre, por el que se establece el currículo de educación primaria, (1991).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE), 7899 C.F.R. (2006a).
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas de la Educación primaria, (2006b).
- D'EPS, L. A. D. E. (1982). *Le plein air... un jeu d'enfant*. Paris: Revue EPS.
- DELAUNAY, M. (1992). Cadre de référence pour comprendre les propositions de contenus de programme en EPS. *Revue EPS de l'Académie de Nantes*, 6, 7-28.
- DELAUNAY, M. (1993). Connaissances et compétences en EPS. *Revue EPS de l'Académie de Nantes*, 8, 7-26.
- DELAUNAY, M. (2001). La Educación Física hoy en Francia o la lenta construcción de la identidad de una disciplina [Electronic Version]. *I Congreso Aragonés de Ed. Física*, from <http://www.educa.aragob.es/congref/ponencias.htm>
- EUROPEA, U. (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial L 394 de 30.12.2006, from <http://europa.eu/scadplus/leg/es/cha/c11090.htm>
- EURYDICE. (2002). *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Bruselas: Eurydice.
- HERRER, A. (2007). Propuesta de desglose de las competencias básicas en conocimientos, destrezas y actitudes., from <http://www.educa.aragob.es/cprzara2/competencias/index.htm>
- LAGARDERA, F., y LAVEGA, P. (2004). Conductas motrices introyectivas y conductas motrices cooperativas: hacia una nueva educación física. In F. L. y. P. Lavega (Ed.), *La ciencia de la acción motriz* (pp. 227-251). Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.
- LARRAZ, A. (2002). Diseños curriculares de la comunidad autónoma de Aragón - Educación Primaria: Educación Física. (Publication., from INEFC - Lleida: [http://www.praxiologiamotriz.inefc.es/PDF/Praxio\\_Lleida\\_curri\\_011.pdf](http://www.praxiologiamotriz.inefc.es/PDF/Praxio_Lleida_curri_011.pdf)
- LARRAZ, 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. In L. F. L. P. (Ed.), *La ciencia de la acción motriz* (pp. 203-226). Lleida: Universitat de Lleida. Servei de Publicacions.
- LE BOULCH, J. (1977). *Face au sport. De l'Education Physique en France depuis 1945 a la Psychocinetique*. Paris: ESF.
- PARLEBAS, P. (1971). Pour une epistemologie de l'éducation physique. *EPS*, 110.

- PARLEBAS, P. (1999). *Jeux, sports et sociétés* (2 ed.). Paris: INSEP.
- PARLEBAS, P. (2003). Un nuevo paradigma en educación física: los dominios de acción motriz. In 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.
- PARLEBAS, P. (2006). L'action motrice, fer de lance de l'éducation physique. *Les Cahiers EPS de l'Académie de Nantes*, 34, 5-9.
- PÉREZ GÓMEZ, A. L. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas* (Vol. 1). Santander: Consejería de Educación de Cantabria.