

EL VERDADERO SENTIDO DE LA VIDA ES QUE TODAS LAS PERSONAS GANEMOS.

Tomado de internet.

Os presentamos este trabajo en el camino de hacer las actividades de ejercicio físico cada vez más cooperativas.

Una **Actividad Cooperativa** es aquella en la que todas las personas participantes tienen un objetivo común y para conseguirlo deben ayudarse necesariamente.

Como veremos en los diferentes cuadernillos que figuran a continuación, cada actividad va enmarcada en un **coeficiente de cooperación**.

Las actividades más puramente cooperativas tienen un CC de diez. Las que realizan su cooperación en grupos o por parejas, llevan un nueve. Las actividades en las que la cooperación no se ve de manera explícita tienen un ocho. Las que no son estrictamente cooperativas pero no tienen competición (coreografías, bailes grupales, . . .) van señaladas con un siete. Podríamos llamarlas nocompetitivas. Las que contienen un poco de competitividad aunque limitada en el tiempo y cantidad tienen un coeficiente de cinco o seis.

La competitividad a veces se refuerza o se reduce según cómo se presenta la actividad y de la intencionalidad del grupo.

Las actividades están distribuidas por edades. Todas las actividades se hacen perfectamente con edades superiores y muchas de ellas se pueden realizar con edades inferiores si se presentan con cuidado.

Entendemos que cuando realizamos actividades físicas cooperativas, mayor número de personas se animan a participar, se sienten mejor en su salud corporal y en la relación con el resto de personas del grupo.

Se elimina mucha competitividad si nos planteamos como objetivo hacer bien las actividades de manera que nos sentimos bien con nuestro cuerpo y nuestra mente sin necesidad de compararnos con nadie ni de vencer a las demás participantes.

En general aumentamos la cooperación en los ejercicios atléticos si se hacen por parejas o en grupo: Correr en grupo, saltar, . . . agarradas de las manos.

En las actividades deportivas no hemos conseguido aún eliminar la competitividad pero encontramos formas importantes de reducirla. Por ejemplo utilizar balones y pelotas diferentes cada vez (pelotas de playa, de gomaespuma, indiacas, platillos volantes, . . .).

Parece importante marcar posiciones de juego en el campo y enseñarles a rotar para que todas las personas practiquen habilidades típicas de cada una de las posiciones.

Es importante preguntar al terminar una actividad si todas han tocado la pelota.

Se fomenta mucho la cooperación si les pedimos que jueguen por parejas agarradas de las manos. Les resulta algo difícil porque les coarta su libertad pero les explicamos que lo hacemos así algunas veces para desarrollar otras habilidades.

ACTIVIDADES Y JUEGOS COOPERATIVOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica.

Carlos Velázquez Callado

Aproximación al juego cooperativo

Los juegos cooperativos pueden definirse como aquellos en que los jugadores dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes (Garairgordobil, 2002). De este modo, las actividades cooperativas en general y los juegos cooperativos en particular pueden convertirse en un importante recurso al promover una educación física en valores; son varios los autores que resaltan las ventajas de incorporar actividades y juegos cooperativos tanto en los programas de educación formal como en los de ocio y tiempo libre.

En este sentido, el canadiense Terry Orlick (1990) primero, y otros autores después (Brown, 1992; Omeñaca y Ruiz, 1999) , consideran al juego cooperativo una actividad liberadora ya que:

- Libera de la competición. El objetivo es que todas las personas participen para alcanzar una meta común.
- Libera de la eliminación. Se busca la participación de todos, la inclusión en vez de la exclusión.
- Libera para crear. Las reglas son flexibles y los propios participantes pueden cambiarlas para favorecer una mayor participación o diversión.
- Libera la posibilidad de elegir. Los jugadores tienen en sus manos la decisión de participar, de cambiar las normas, de regular los conflictos, etcétera.
- Libera de la agresión. Dado que el resultado se alcanza por la unión de esfuerzos, desaparecen los comportamientos agresivos hacia los demás.

El norteamericano Steve Grineski (1989) estudió la relación entre los comportamientos sociales de los niños y el tipo de juegos que practicaban en las escuelas, y llegó a la conclusión de que el juego cooperativo favorecía significativamente la aparición de conductas prosociales en comparación con los juegos competitivos y las actividades individuales. En un estudio posterior, Grineski (1996) concluyó que un programa de actividad física basado en propuestas cooperativas se mostró eficaz para favorecer la socialización de alumnos de entre ocho y 12 años de edad con trastornos emocionales severos.

Para Sigrid Loos (1989), pedagoga alemana afincada en Italia, el juego cooperativo puede estimular el sentido de pertenencia a un grupo, ya que las personas que juegan juntas se sienten bien juntas.

Rosa María Guitart (1990) destaca el papel de los juegos no competitivos ya que:

- El niño participa por el mero placer de jugar y no por el hecho de lograr un premio.
- Aseguran la diversión al desaparecer la amenaza de no alcanzar el objetivo marcado.
- Favorecen la participación de todos.
- Permiten establecer relaciones de igualdad con el resto de los participantes.
- Buscan la superación personal y no el superar a los otros.
- El niño percibe el juego como una actividad conjunta, no individualizada.
- Favorecen sentimientos de protagonismo colectivo en los que todos y cada uno de los participantes tienen un papel destacado.

Los norteamericanos Matt Weinstein y Joel Goodman (1993) señalan, entre las ventajas demostradas de las prácticas cooperativas, que permiten a los participantes interactuar y practicar un diálogo de apoyo y apreciación mutua que sustituye al habitual diálogo de desprecio y comentarios negativos al que estamos acostumbrados. Posteriormente, esta

habilidad de expresar sentimientos positivos se extiende a otros contextos de la vida y repercute en uno mismo y en quienes le rodean.

En España, Maite Garaigordobil (1995) desarrolló un estudio dirigido a determinar las ventajas de un programa de juegos cooperativos aplicado en la escuela. Lo llevó a cabo durante un curso escolar con 154 alumnos de 3º y 4º de educación primaria (ocho-10 años) divididos en cinco grupos: cuatro experimentales y uno de control. Los grupos experimentales recibían, una vez a la semana, una sesión de juegos cooperativos con una duración de entre 60 y 90 minutos, mientras que con el grupo de control no se desarrollaron estas sesiones. Entre las conclusiones de este estudio, Garaigordobil destaca la mejora de la cooperación grupal y de las conductas prosociales altruistas, el significativo descenso de las conductas agresivas, el incremento del autoconcepto global del alumnado, el relevante incremento de los mensajes positivos hacia los compañeros y la práctica desaparición de los negativos y una mejora de la creatividad, por lo que apuesta por la integración de este tipo de actividades cooperativas en los proyectos educativos de las escuelas, al tiempo que plantea la necesidad de ir integrando las metodologías cooperativas en la práctica diaria.

Para el uruguayo Enrique Pérez Oliveras (1998), los juegos cooperativos pueden estimular el desarrollo de:

- Las capacidades necesarias para poder resolver problemas.
- La empatía o sensibilidad necesaria para reconocer cómo está el otro, sus preocupaciones, sus expectativas, sus necesidades, sus posibilidades, su realidad, etcétera.
- La sensibilidad necesaria para aprender a convivir con las diferencias de los demás.
- Las capacidades necesarias para poder expresar sentimientos, emociones, conocimientos, experiencias, afectos, preocupaciones...

Los españoles Raúl Omeñaca y Jesús Vicente Ruiz (1999) subrayan que el juego cooperativo:

- Permite explorar y facilita la búsqueda de soluciones creativas en un entorno libre de presiones.
- Propicia las relaciones empáticas, cordiales y constructivas entre los participantes.
- Destaca el proceso sobre el producto.
- Integra al error dentro del proceso.
- Posibilita el aprendizaje de valores morales y habilidades para la convivencia social.
- Permite valorar positivamente el éxito ajeno.
- Fomenta las conductas de ayuda y un alto grado de comunicación entre los participantes.

El brasileño Fábio Otuzi Brotto (1999), basándose en las ideas de Terry Orlick, destaca el papel educativo de los juegos cooperativos comparándolo con el de los juegos competitivos:

Juegos competitivos	Juegos cooperativos
Son divertidos sólo para algunos	Son divertidos para todos.
La mayoría experimenta un sentimiento de derrota.	Todos tienen un sentimiento de victoria.
Algunos son excluidos por falta de habilidad.	Hay una mezcla de grupos que juegan juntos creando un alto nivel de aceptación mutua.
Se aprende a ser desconfiado, egoísta o, en algunos casos, la persona se siente amedrentada por los otros.	Se aprende a compartir y a confiar en los demás.
Los jugadores no se solidarizan y son felices cuando algo "malo" le sucede a los otros.	Los jugadores aprenden a tener un sentido de unidad y a compartir el éxito.
Conllevan una división por categorías, creando barreras entre las personas y justificando las diferencias interpersonales como una forma de exclusión.	Hay una mezcla de personas en grupos heterogéneos que juegan juntos creando un elevado nivel de aceptación mutua.

Los perdedores salen del juego y simplemente se convierten es observadores.	Nadie abandona el juego obligado por las circunstancias del mismo. Todos juntos inician y dan por finalizada la actividad.
Los jugadores pierden la confianza en sí mismos cuando son rechazados o cuando pierden.	Desarrollan la autoconfianza porque todos son bien aceptados.
La poca tolerancia a la derrota desarrolla en algunos jugadores un sentimiento de abandono frente a las dificultades.	La habilidad de perseverar ante las dificultades se fortalece por el apoyo de otros miembros del grupo.

La también brasileña Eliana Rossetti Fausto (2001) desarrolló un programa de educación física basado en propuestas de actividad motriz cooperativa. El programa se aplicó durante cuatro meses a alumnos de tercer grado de educación primaria, a razón de dos horas de clase a la semana. Entre las mejoras observadas por esta profesora destacamos la de la interrelación afectiva entre la maestra y sus alumnos, la aparición de conductas de cooperación y ayuda en los grupos a partir del segundo mes de actividad y el incremento de la comunicación grupal para resolver juntos los problemas que se les plantearon durante las actividades de clase. Experiencias similares realizadas con alumnos de entre siete y 10 años de edad en distintas escuelas brasileñas condujeron a los mismos resultados (Pardo y Chagas, 2001).

Asimismo en Brasil, concretamente en la escuela pública de Cuibá, Sérgio Luiz Chaves dos Santos (2001) verificó mediante un cuestionario las preferencias de los alumnos, de quinto a octavo grados (11-14 años), por las actividades competitivas. Tras aplicar un programa basado en actividades cooperativas comprobó, mediante otro cuestionario, cómo las preferencias de su alumnado variaron significativamente en todos los niveles, dirigiéndose ahora hacia las actividades de tipo cooperativo. Aun cuando Chaves señala que hubo diferencias en el grado de asimilación de las actividades cooperativas, mucho mejor aceptadas al inicio en los grados quinto y sexto que en los de séptimo y octavo, destaca en todos los niveles el cambio de actitud de los alumnos hacia sus compañeros, la valoración por parte del grupo de las prácticas cooperativas y, al mismo tiempo, el cuestionamiento de algunos hechos presentes en las actividades competitivas, y la mejora del clima de aula (Chaves, 2001).

La profesora chilena Carolina Valencia (2002) realizó un estudio orientado a determinar si un programa de actividad motriz basado en juegos cooperativos favorecía la integración de los alumnos asmáticos en las clases de educación física y si, al mismo tiempo, mejoraba su capacidad respiratoria. El estudio se aplicó a 35 niños, de edades comprendidas entre los seis y los nueve años, en Arica, ciudad situada en el norte de Chile. Los niños fueron divididos aleatoriamente en dos grupos, el experimental, al que le fue aplicado el programa de juegos cooperativos durante dos meses, a razón de dos veces por semana, y el de control, que siguió con el programa habitual. Entre las conclusiones de esta investigadora destaca que el juego cooperativo facilita la mejora de la integración escolar del alumnado asmático. Por el contrario, no observó diferencias significativas entre el grupo experimental y el de control respecto a la mejora de la capacidad respiratoria de estos niños, probablemente, apunta Valencia, porque sea necesario prolongar el programa durante, al menos, cuatro meses con un mínimo de tres sesiones semanales.

Después de este rápido recorrido por las opiniones e investigaciones de diversos autores, referentes básicos al estudiar las actividades físicas cooperativas, en general, y el juego cooperativo, en particular, podemos concluir que en este tipo de actividades la gente juega con, y no contra, los demás, para superar uno o varios desafíos colectivos que en ningún caso suponen superar a otras personas. Esta característica que las define, favorece en los participantes el desarrollo de habilidades sociales y de actitudes de empatía, cooperación, solidaridad y diálogo.

La cooperación en la práctica docente. Actitudes y creencias del profesorado

Resulta cuando menos curioso que absolutamente toda la documentación analizada valore positivamente la introducción de actividades cooperativas en los programas educativos con el

fin de desarrollar en los educandos conductas de cooperación, solidaridad, aceptación de uno mismo y del otro, comunicación, regulación pacífica de conflictos, etcétera (Brown, 1992; Cascón y Martín, 1986; Guitart, 1990; Jares, 1989, 1991, 1992; Loos, 1989; Omeñaca y Ruiz, 1999; Orlick, 1986, 1990; Seminario de Educación para la Paz, 1991, etcétera) sin que se exponga inconveniente alguno y que, sin embargo, el profesorado siga manifestándose reacio a desarrollar programas cooperativos de actividad motriz. En este sentido, Steve Grineski (1991) realizó un estudio con una muestra de 500 alumnos de escuelas elementales y medias. Dicho estudio reveló que 90% de las experiencias de estos escolares en educación física eran competitivas. Grineski revisó, además, 288 juegos descritos en cinco libros de texto de educación física dirigidos a alumnos de entre seis y 12 años de edad y comprobó que más de 90% de estos juegos eran competitivos. En España, Arumí y colaboradores (2003) realizaron un estudio tendente a determinar el tipo de estructura de aprendizaje predominante en la enseñanza de la educación física en la educación primaria (seis-12 años) y concluyeron que las propuestas cooperativas fueron, en todas las sesiones de clase analizadas, significativamente inferiores a las competitivas y nunca superiores a 27%. De hecho, en las tres cuartas partes de las sesiones analizadas los docentes no introdujeron ni siquiera una actividad cooperativa.

Para responder a la paradoja de cómo es posible que la totalidad de los estudios realizados muestren la superioridad de las actividades cooperativas sobre las competitivas y sin embargo estas últimas sigan siendo las actividades dominantes en las clases de educación física, basta un simple vistazo a los años de las publicaciones y de los estudios a los cuales hemos hecho mención. Prácticamente la totalidad de estos textos datan de los últimos 10 años, por lo que podemos deducir que la razón principal de esta paradoja se encuentra en el **vacío que ha mostrado la formación inicial del profesorado en estos temas y estrategias de trabajo.**

Derivadas de la falta de formación inicial, aparecen unas concepciones cuando menos cuestionables, que justifican la omnipresencia de la competición en los programas escolares alegando un mayor rendimiento individual, una mayor motivación entre los alumnos o, simplemente, que hay que prepararlos para la sociedad competitiva en la que se van a desenvolver.

En este sentido, en una encuesta realizada recientemente entre profesores de educación física de la provincia de Valladolid (España), a la que respondieron voluntariamente 30 personas, la totalidad manifestó basar sus programaciones de educación física en propuestas competitivas, si bien algunas respuestas fueron matizadas aclarando que introducían algunos elementos correctores como dialogar con los alumnos ante situaciones “poco deportivas”. Las razones alegadas para el uso de propuestas competitivas fueron las siguientes:

- Resultan más motivadoras para los alumnos.
- Canalizan la agresividad.
- Enseñan a ganar, a perder y a participar.
- Permiten un mayor rendimiento.
- Favorecen el espíritu de superación.
- Desarrollan mejor estrategias, imaginación...
- Permiten un autoconocimiento en relación con los demás.
- Se adaptan mejor a las demandas de los alumnos.
- Permiten una división de la clase en grupos de nivel.
- Los alumnos con problemas de conducta las aceptan mejor.
- Posibilitan la participación en competiciones escolares.
- Aumentan la autoestima de algunos niños.
- Son más fáciles de evaluar.
- La competición es una predisposición natural en el niño.

Sin embargo, ese mismo profesorado manifestó, en la misma encuesta, los siguientes inconvenientes que aparecían en sus clases con la práctica de actividades competitivas:

- Pueden generar conductas agresivas.
- Favorecen el egocentrismo de los “buenos”.
- Disminuyen la autoestima y aumentan la frustración de los menos capacitados.
- Generan conductas negativas hacia los menos cualificados con lo que la integración es poco posible.
- Generan conductas de rechazo hacia los contrarios.
- Conductas como el compañerismo, la solidaridad..., se pierden por el afán de victoria.
- No se adaptan a todos los alumnos.
- Ponderan en exceso aptitudes físicas sobre otro tipo de actitudes.
- Se orientan más al fin que a los medios.
- Los grupos que se forman son homogéneos, en función del nivel de destreza.

Curiosamente ninguna persona manifestó su falta de formación inicial ni su desconocimiento de recursos sobre actividades cooperativas y su uso didáctico, si bien en entrevistas personales posteriores a la realización de esta encuesta fue, entre los docentes, una de sus quejas más repetidas.

Reflexiones para un cambio en la actitud del profesorado

Analizando las respuestas del profesorado sobre las ventajas de las actividades competitivas, podemos entresacar una serie de conclusiones que nos llevan a plantear varias preguntas para la reflexión:

- ¿Las actividades competitivas motivan más a los alumnos?
- ¿Las actividades competitivas canalizan mejor la agresividad?
- ¿Las actividades competitivas favorecen un mayor rendimiento individual?
- ¿Las actividades competitivas se adaptan mejor a los alumnos problemáticos?
- ¿Las actividades competitivas son más fáciles de evaluar?
- ¿Las actividades competitivas facilitan el éxito en competiciones deportivas?
- ¿Sólo es posible enseñar a ganar y a perder mediante actividades competitivas?
- Si la competición es una predisposición natural en el niño y la sociedad es competitiva, ¿el trabajo con actividades cooperativas no generará individuos inadaptados a la realidad con la que se van a encontrar?

Tratemos de responder, uno a uno, a todos estos interrogantes.

¿Las actividades competitivas motivan más a los alumnos que las cooperativas?

Antes de responder a esa pregunta habría que preguntarse si los alumnos realmente han tenido la oportunidad de conocer alternativas a las actividades físicas competitivas. En general, el profesorado basa sus programas de educación física en actividades competitivas y, por otra parte, los programas extraescolares de actividad física giran principalmente en torno al llamado deporte escolar. Así, es frecuente que, tras las clases, la oferta de la escuela para la ocupación del tiempo libre sea: basquetbol, fútbol de salón, artes marciales, etcétera. Estamos tan envueltos en la competición que parece que nadie se ha planteado cómo sería la actividad física sin ella.

Incluso, algunas personas introducen la competición como factor de motivación en sus clases. Así es habitual que, entre las actividades que se realizan para enseñar a los alumnos a botar un balón, una de ellas consista en disponer a la clase en grupos iguales y en filas paralelas para explicar que la actividad consiste en que la primera persona de cada fila vaya botando un balón hasta una pica situada unos metros más allá y vuelva para entregárselo al siguiente compañero. Dado lo aburrido que resulta, sobre todo la espera en la fila, el profesor tiende a plantear la actividad como una carrera de relevos, supuestamente para motivar a los alumnos. Ahora bien, si nuestro objetivo es que éstos aprendan a botar un balón, posiblemente el planteamiento competitivo de la actividad sea hasta contraproducente ya que, en el ansia de llegar cuanto antes, los participantes olvidarán todas las indicaciones iniciales sobre cómo se debe efectuar un bote correcto. Aun así, este tipo de planteamientos basados en competiciones de relevos es bastante frecuente.

Por otra parte, si nos interesa fomentar el gusto por la actividad y no por el resultado y lo único que motiva a los alumnos en casos como el descrito anteriormente es el resultado, tendríamos que preguntarnos, ¿por qué no cambiar la actividad?

Desde nuestro punto de vista nos encontramos ante un caso claro de falta de formación y de recursos. Conocemos infinidad de actividades competitivas y entre todas ellas es fácil encontrar alguna que motive a los alumnos, si no a todos, sí a la mayoría. Ahora bien, el número de actividades cooperativas descritas en la bibliografía que podemos encontrar en el mercado es sensiblemente inferior, con lo que hay mucho menos donde elegir.

Por otra parte, cabría preguntarse a qué tipo de alumnos nos estamos refiriendo cuando se dice que las actividades competitivas motivan a más de ellos. ¿Realmente pensamos que el niño con dificultades motrices se motiva con las actividades competitivas, donde su participación real es muy limitada, aun cuando no manifieste comentario negativo alguno en las clases?

¿Las actividades competitivas canalizan mejor la agresividad?

Aunque está bastante extendida la creencia de que la práctica de actividades competitivas permite canalizar la agresividad bastante mejor que la práctica de actividades y juegos cooperativos, existe evidencia empírica que desmiente tal afirmación. Son varios los estudios que se han realizado para comparar los efectos de programas de actividad cooperativa y competitiva. De entre todos ellos, podemos destacar la investigación de Bay-Hinitz y colaboradores que en 1994 investigaron los efectos de un programa de juegos cooperativos y competitivos en las conductas agresivas y cooperativas de 70 niños, de entre cuatro y cinco años de edad, distribuidos en cuatro aulas. Los resultados pusieron de manifiesto un aumento de las conductas de ayuda y cooperación y una disminución significativa de las conductas agresivas durante la práctica de actividades cooperativas y, por el contrario, un aumento de las conductas agresivas y una disminución de las conductas de ayuda y cooperación tras la implementación de los juegos competitivos (Bay-Hinitz, Peterson y Quilitch, 1994). Resultados similares obtuvo Finlinson (1997) durante un estudio realizado con 38 niños de cuatro años de edad a los que aplicó un programa de juego cooperativo y un programa de juego competitivo. La conclusión principal de este estudio fue que las conductas prosociales se incrementaron, incluso alcanzando niveles inesperados inicialmente, tras la aplicación del programa de juegos cooperativos. Por el contrario, las conductas antisociales, discusiones y agresiones entre los niños aumentaron significativamente tras la aplicación del programa de juegos competitivos (Finlinson, 1997).

¿Las actividades competitivas favorecen un mayor rendimiento individual?

Posiblemente debido a que las actividades físicas cooperativas se introducen en los programas de educación formal desde el campo recreativo, está bastante extendida la creencia de que únicamente a través de la competición se favorece el rendimiento. Podríamos decir que en el pensamiento de algunos docentes se orienta a que las actividades cooperativas favorecen la diversión y el disfrute mientras que las competitivas promueven el rendimiento. Sin embargo, podemos afirmar que la evidencia empírica demuestra lo contrario. En este sentido, podemos recordar, simplemente a modo de ejemplo, las principales conclusiones del metaanálisis de Johnson y Johnson (1981):

1. Las situaciones cooperativas son superiores a las competitivas y a las individuales en cuanto al rendimiento y a la productividad de los participantes.
2. La cooperación intragrupo con competición intergrupala es superior a la competición interpersonal en cuanto al rendimiento y a la productividad de los participantes.
3. La cooperación sin competición intergrupos es superior a la cooperación con competición intergrupos en cuanto al rendimiento y a la productividad de los participantes.
4. No se constatan diferencias significativas entre la competición interpersonal y los esfuerzos individuales en cuanto al rendimiento y a la productividad de los participantes.

Es cierto que casi la totalidad de los estudios analizados por Johnson y colaboradores (1984) para llegar a esas conclusiones hacen referencia a campos predominantemente conceptuales: Matemáticas, Ciencias, Lenguaje, Historia..., a todos los niveles, desde

escuelas primarias a la universidad, pero es fácil suponer que, aun cuando haya que demostrarlo, dichas conclusiones sean extrapolables a educación física.

En cualquier caso, como ya hemos reseñado, también hay experiencias que demuestran las ventajas de los programas cooperativos de actividad física sobre los tradicionales basados en actividades competitivas (Garairgordobil, 1995; Grineski, 1996; Valencia, 2002...) y no sólo en el ámbito actitudinal sino también en el ámbito motor. Así, podemos reseñar a modo de ejemplo que Mender, Kerr y Orlick (1982) aplicaron un programa experimental de actividad motriz basado en actividades cooperativas a un grupo de 19 niños, de entre siete y 10 años, con dificultades de aprendizaje, y constataron no sólo un incremento significativo de las conductas prosociales, respecto al grupo de control, sino una mejor ejecución en variables motrices, especialmente en las acciones que implicaban habilidades de equilibrio.

¿Las actividades competitivas se adaptan mejor a los alumnos problemáticos?

Habría que preguntarse, antes de nada, a qué tipo de alumnos nos estamos refiriendo con el calificativo de problemáticos: ¿a los que tienen problemas para relacionarse con el resto?, ¿a los que rechazan la educación física porque sus experiencias anteriores han sido frustrantes?, ¿a los que presentan necesidades educativas especiales integrados en nuestras clases?... Pensamos que el profesorado que manifiesta rotundamente que las actividades competitivas se adaptan mejor al alumno problemático no está haciendo referencia a ninguno de los casos anteriores y piensa en un tipo de alumno muy concreto, aquel que manifiesta conductas disruptivas en clase ante cualquier propuesta motriz en la que no destaque y, en este caso, las actividades competitivas no están solucionando el problema del alumno o del grupo, aparentemente lo que solucionan es el problema del profesor. Ahora bien, cabría preguntarse a costa de qué.

Es cierto que un alto porcentaje de alumnos con conductas disruptivas se caracteriza por destacar en las clases de educación física ante propuestas individuales o competitivas y, en opinión del profesorado, también es interesante que, al menos en una clase, tenga experiencias positivas que refuercen su autoestima. El hecho de trabajar con actividades competitivas favorece la sensación de protagonismo de estos alumnos que llegan a sentirse superiores a los demás, si bien lo hacen a costa de que otros experimenten sensaciones negativas. Desde nuestro punto de vista, el objetivo debe orientarse a conjugar el protagonismo de los más capaces con el hecho de que absolutamente todos nuestros alumnos y nuestras alumnas experimenten sensaciones de éxito en la práctica y eso sólo puede lograrse mediante actividades cooperativas. Al alumno que destaca podemos ofrecerle alternativas para que siga haciéndolo, pero no enfrentándose a los demás, sino favoreciendo el que otros, con más dificultades, las superen gracias a su ayuda.

Las mismas respuestas del profesorado dejan de manifiesto que ante otro tipo de "alumnos problemáticos" –por poner un simple ejemplo, un síndrome de Down–, las actividades competitivas generan graves inconvenientes que dificultan su integración al grupo. El hecho de que la sensación de éxito o fracaso se defina por un resultado que supone superar a otras personas, implica que la culpa de los fracasos recaiga siempre sobre las mismas personas, las que manifiestan una mayor dificultad; por el contrario, las felicitaciones por el éxito tienden a recaer también sobre las mismas personas, esta vez sobre las que destacan, que generalmente son las que han obtenido el mayor número de puntos o el tanto de la victoria. El trabajo mediante actividades cooperativas implica que el éxito o fracaso se comparta en el grupo, lo que favorece que los más capaces ayuden a los que tienen más dificultad para poder superar el objetivo de la actividad. Se promueven así la comunicación, las relaciones personales, la empatía y un clima positivo de grupo que permite que personas de variada condición y habilidad motriz sean capaces de trabajar juntas para superar una dificultad común a todas ellas lo que, al contrario que con propuestas competitivas, favorece la integración de todos y cada uno de los alumnos y alumnas al grupo, con independencia de sus características personales.

¿Las actividades competitivas son más fáciles de evaluar?

Unida a la, como ya hemos visto, falsa creencia de que las actividades competitivas favorecen el rendimiento individual más que cualquier otro tipo de actividades, encontramos manifestaciones que afirman que las actividades competitivas son más fáciles de evaluar.

Desde nuestro punto de vista, se está confundiendo evaluación con calificación y se está identificando la calificación con un proceso de "palomeo" con base en unos resultados cuantificables que comparan los realizados por un individuo con los considerados "normales" o con los del resto de sus compañeros y compañeras. Desde esta perspectiva, basada en una tradición de tests de condición física y de rendimiento deportivo de la que, desgraciadamente, aún perduran algunos resquicios, justamente, en los exámenes de acceso a la función docente, la competición es un medio sencillo y rápido de poner una nota que, al fin y al cabo, es el fin de la calificación.

Ahora bien, si entendemos la evaluación, no como calificación, sino como un proceso continuo y permanente, integrado en el propio proceso educativo, coherente con él y orientado a su mejora, habría que preguntarse si en un modelo educativo basado en valores derivados de la cultura de la paz: democracia, diálogo, solidaridad, participación, responsabilidad..., resulta coherente un modelo de evaluación, si es que se puede llamar así, basado en la comparación de los resultado finales de unos con otros y, lo que es más importante, ¿qué aporta ese modelo a la mejora del proceso educativo? Planteamos, por el contrario, que hay que definir perfectamente los objetivos educativos y, en función de éstos, determinar sobre qué aspectos vamos a incidir a lo largo del proceso para, a continuación, elegir los procedimientos para hacerlo. Entendemos que debe valorarse todo el proceso realizado y no sólo el resultado final y que el alumnado tiene que participar en su propia evaluación como una forma más de adquirir responsabilidades, de comprender lo que está haciendo y, en definitiva, de mejorar. Desde estas bases, es posible evaluar, y calificar si fuera necesario, desde la práctica de actividades físicas cooperativas.

¿Las actividades competitivas facilitan el éxito en competiciones deportivas?

Posiblemente el incitar constantemente a la competición e insistir en la importancia del resultado facilite el éxito en las competiciones deportivas, aunque probablemente no tanto como el hecho de tener un buen equipo. La cuestión está en definir qué modelo de educación, en general, y de educación física, en particular, queremos asumir.

Si abogamos por un modelo orientado al éxito en competiciones deportivas escolares no cabe la menor duda de que lo mejor es realizar un buen proceso de selección, formar un maravilloso equipo con los más aptos, que se convertirá en el equipo estandarte de nuestra escuela, y trabajar insistentemente con ellos hasta lograr que asimilen los aspectos técnicos y tácticos necesarios para garantizar un buen resultado al enfrentarse a otros equipos, algunos de ellos formados mediante procesos similares. El resto de los alumnos puede repartirse en otros equipos para que "disfruten" de la competición y poco importará lo que hagan.

Si, por el contrario, abogamos por un modelo orientado a la participación, a la práctica de actividad física como una forma saludable de ocupación del tiempo de ocio y de relación con los demás, seguramente el éxito en las competiciones deportivas escolares deje de tener sentido y nuestro objetivo se centre en promover la ocupación del tiempo de ocio de los alumnos mediante prácticas motrices saludables y variadas.

Ahora bien, es probable que, dentro de 15 años, un análisis de las personas que continúan practicando actividad física en su tiempo de ocio nos muestre que el modelo orientado al éxito deportivo conlleva un número de abandonos significativamente mayor que el orientado a la participación y que entre las causas de estos abandonos esté la de haber experimentado sentimientos negativos durante la práctica de la actividad física en edad escolar.

¿Sólo es posible enseñar a ganar y a perder mediante actividades competitivas?

La mayor parte de la bibliografía existente sobre juegos y actividades cooperativas insisten en los beneficios de éstas en contraposición a los perjuicios de las competitivas; sin embargo, no definen claramente cuándo una actividad puede ser considerada cooperativa y cuándo no. Así, se identifica a las actividades cooperativas como actividades sin perdedores, actividades

donde nadie gana y nadie pierde, etcétera. Esta idea es recogida por una buena parte del profesorado que entiende que la única forma de que los alumnos aprendan a ganar y a perder es sintiendo en propia piel la victoria y la derrota para, a partir de ahí, introducir mecanismos orientados a que, en caso necesario, cada individuo supere la frustración de una derrota o el egocentrismo tras una victoria.

El problema radica en el hecho de identificar el juego cooperativo como un juego sin ganadores. Existen juegos cooperativos donde, efectivamente, no gana ni pierde nadie; un ejemplo: dos niños que, cogidos de las manos, echan el cuerpo para atrás e intentan girar tan deprisa como les sea posible. Sin embargo, también existen otros juegos cooperativos donde podemos decir que se gana o se pierde; ahora bien, al contrario que en los juegos competitivos donde el hecho de que alguien gane implica, necesariamente, que alguien pierda, en los juegos cooperativos, un individuo sólo gana si todos ganan y pierde si todos pierden, en otras palabras, o todos ganamos o todos perdemos. Así pues, si eso es lo queremos, es posible que los alumnos sientan en su piel el hecho de ganar o de perder mediante actividades físicas cooperativas, enfrentándose no a otras personas, como en las actividades competitivas, sino a retos externos al grupo. Un ejemplo: se puede plantear una actividad donde el objetivo del grupo es que todos sus componentes logren superar una colchoneta de salto de altura colocada en posición vertical sin que se caiga. El grupo ganaría si lo consigue y perdería en caso contrario.

De todas formas, y por ir un poco más lejos, nuestra experiencia nos dice que el hecho de emplear palabras como ganar o perder, que rápidamente se identifican con actividades competitivas, orienta la actividad hacia el resultado; dicho de otro modo, el alumno percibe inconscientemente que lo importante no es el proceso sino el resultado. En este sentido, si lo que queremos es favorecer la búsqueda de soluciones creativas, el diálogo, la comunicación y la participación de todos y cada uno de los miembros del grupo, preferimos el uso de expresiones como “su objetivo es...”, “tienen que intentar que...”, etcétera.

Si la competición es una predisposición natural en el niño y la sociedad es competitiva, ¿el trabajo con actividades cooperativas no generará individuos inadaptados a la realidad con la que se van a encontrar?

En primer lugar se parte de una premisa equivocada o, cuando menos, cuestionable. No existe estudio alguno que demuestre que el ser humano sea competitivo por naturaleza. Por el contrario, hay autores que defienden que el ser humano, uno de los mamíferos más indefensos en la escala animal, ha llegado a ser lo que es no tanto gracias a su inteligencia sino a su capacidad para cooperar. Por otra parte, existen sociedades consideradas primitivas basadas en sistemas organizativos cooperativos. Si el ser humano fuera competitivo por naturaleza, lo lógico es que las sociedades primitivas lo fueran también.

Es cierto que nuestro modelo neoliberal de sociedad propugna la competición e incluso la defiende como un valor que debe ser incentivado. Así, se piensa que el hecho de motivar a las personas a superar a otras personas generará que todas se esfuercen al máximo por conseguir los mejores resultados; sin embargo, como ya hemos analizado anteriormente, lo que habitualmente genera, en la mayoría casos, es hostilidad hacia los considerados contrarios, ansiedad por no alcanzar los resultados esperados y frustración cuando eso sucede.

Aclarados estos puntos, la cuestión de si debemos educar en la competición con el fin de preparar a nuestros alumnos para la sociedad en la que vive puede responderse con otra pregunta. ¿Debemos educar para la sociedad en la que nos movemos o para la sociedad que queremos? En el primer caso partimos de una concepción conservadora de la educación, el objetivo es simplemente adaptar al individuo a la sociedad en la que vive, sin cuestionarnos lo positivo o lo negativo de la misma. En el segundo caso, partimos de una concepción crítica de la educación, donde el objetivo es formar personas críticas, capaces de entender los mecanismos que regulan la sociedad en la que se desenvuelven, favoreciendo lo positivo y dando respuestas ante lo negativo con el fin de mejorar dicha sociedad y hacerla más justa y solidaria.

Nosotros nos posicionamos en una concepción crítica de la educación y, consecuentemente, y a pesar de las numerosas dificultades, trabajamos desde esa perspectiva. Desde este punto de vista pensamos que resulta mucho más coherente un proceso que parta de enseñar a los alumnos a cooperar, a compartir, a ponerse en el lugar de los otros, a ver las actividades físicas como un medio divertido y saludable de relación con los demás, etcétera, donde las actividades cooperativas juegan un papel fundamental, para, una vez asumidos estos objetivos y una vez desvinculado el resultado de la actividad en sí misma, ir introduciendo progresivamente actividades competitivas, si así lo deseamos, para favorecer otras posibilidades de juego.

Entendemos que este proceso no crea individuos inadaptados socialmente, sino todo lo contrario, y hacemos nuestra la frase de Fabio Brotto: "Si competir es importante, cooperar es lo fundamental" (Brotto, 1997).

Una opinión para la reflexión

Aun cuando no es posible extrapolar esta situación a otros contextos, nos gustaría finalizar este apartado con los sentimientos reflejados en el diario de clase de una alumna que llegó en 6° de primaria, procedente de otra escuela, al centro en que trabajábamos. El grupo al que se incorporó llevaba tres años trabajando en metodologías cooperativas.

"...yo antes de este año odiaba la educación física, en el otro colegio estábamos siempre corriendo y jugando a juegos con el balón y de pillar y, claro, como yo estoy un poco gordita todos se metían conmigo, sobre todo los chicos [...] Había días que no traía el uniforme y el profesor me castigaba sin gimnasia, que es lo que yo quería. No creas que lo hacía yo sola, no te vayas a pensar, Marimar, otra chica de clase traía justificantes de su madre diciendo que le dolía la cabeza y la barriga y era mentira. Ella lo hacía muchas veces, yo sólo de vez en cuando". "Ayer jugué con los chicos al fútbol en el recreo, me lo pasé muy bien porque aunque fallabas nadie te decía nada, bueno, alguno sí, sólo uno, y no quiero dar nombres, pero otros como Imanol te decían que no pasaba nada y hasta me explicaron cómo poner el pie para chutar sin que se te tuerza el balón. Hoy he vuelto a jugar y ya le voy cogiendo el truquillo, hasta he metido un gol, pero no ha valido porque ya habían pitado para entrar en clase". "Me ha gustado la educación física este año, yo antes era una patosa pero he mejorado mucho [...] si me dicen al principio que iba a hacer cosas como saltar la colchoneta o lo del equilibrio en los bancos no me lo creo y digo que imposible, pero al final lo he hecho y me ha gustado [...] ahora salgo a correr y a andar en bici con más gente los sábados".

Creemos con sinceridad que la opinión de esta alumna, y los sentimientos que en ella se reflejan, nos obligan, cuando menos, a reflexionar críticamente sobre el por qué y el para qué de nuestra propia práctica docente y a considerar las consecuencias que se derivan de unas determinadas prácticas más orientadas a la competición que a la cooperación, sobre todo entre los más pequeños. Al mismo tiempo, pone de manifiesto que quizá la competición no sea tan motivadora para parte del alumnado, ni se adapte mejor a sus demandas, ni aumente el rendimiento, ni...

Hacia una definición de las actividades cooperativas

Si, como ya revisamos, la totalidad de los autores consultados coinciden en las ventajas del juego cooperativo para el desarrollo de valores relacionados con la denominada cultura de paz, sin que se apunte ningún inconveniente en este sentido, a la hora de determinar qué es realmente un juego cooperativo se genera una cierta confusión.

La mayoría de los autores distinguen, explícita o implícitamente, entre juego cooperativo, donde no existen acciones opuestas entre los participantes, y juego competitivo, en el cual se establecen unas relaciones de oposición entre los jugadores, con independencia de que también existan relaciones de cooperación entre los miembros de un mismo equipo. Desde este punto de vista, distinguiríamos únicamente dos tipos de juegos: competitivos y cooperativos.

Por otra parte, también son varios los autores que, haciendo referencia a los juegos cooperativos, introducen en sus obras ejemplos de juegos competitivos al tiempo que dan una serie de razones para justificar su descripción, normalmente referidas a que el juego,

competitivo en cuanto a su estructura, no despierta en los participantes el afán de victoria sino que el dinamismo o la diversión que proporciona supera con creces al interés por el resultado. Un ejemplo lo encontramos al describir una carrera en la cual hay que reventar, en parejas, varios globos rellenos de sustancias diversas, desde agua hasta chocolate líquido, sin que se puedan utilizar las manos. Lo menos trascendente en esta actividad sería quién gana esa carrera.

Otras veces se describen acciones de los propios jugadores, durante la práctica de juegos no cooperativos, para evitar los malos sentimientos de alguno de los participantes, como la fórmula de los aborígenes de Papúa Nueva Guinea donde, al terminar un juego de persecución similar a “la roña” llamado *siikori*, todos los participantes tocan un árbol en cuyo tronco se supone que depositan todo lo negativo que haya podido acontecer durante el transcurso de la actividad (Orlick, 1990).

Todas estas ideas son importantes y nos proporcionan visiones parciales de una misma realidad que deben ser tenidas en cuenta. Así, es posible aunar todas estas miradas y agruparlas en una clasificación que abarque la totalidad de las actividades en función de dos variables:

a) La interrelación en las acciones de los participantes.

b) La compatibilidad o incompatibilidad de metas.

En este sentido, encontramos actividades donde no existen interrelaciones entre las acciones de los participantes y otras donde sí. En el primer caso hablaríamos de actividades individuales y en el segundo de actividades colectivas.

Las actividades individuales suponen acciones orientadas a la realización de una meta u objetivo por parte de una única persona, que no interfieren las de los demás, con independencia de que varias personas realicen la misma actividad en un mismo espacio y al mismo tiempo. Así, una profesora de educación física propondría hacer a sus alumnos comprobar quién es capaz de cruzar el gimnasio sin pisar fuera de unos aros dispuestos en el suelo. Los alumnos no necesitan cooperar entre sí para superar el reto propuesto, pero tampoco tienen lugar acciones de oposición. El hecho de que una persona logre el objetivo del juego no implica el que otras lo hagan, pero tampoco el que no lo hagan.

Las actividades colectivas implican, como ya hemos dicho, una interrelación en las acciones de los participantes y, entre ellas distinguiríamos:

a) *Actividades competitivas*. Son actividades donde existen relaciones de oposición entre las acciones de los participantes y además hay incompatibilidad de meta; dicho de otro modo, el hecho de que una persona alcance el objetivo de la actividad implica, necesariamente, que al menos otra no pueda hacerlo. Expresado en un lenguaje más coloquial, actividades competitivas serían aquéllas en las que existen uno o varios ganadores y uno o varios perdedores. En este apartado también se incluyen actividades que pueden finalizar en empate siempre que su objetivo no sea precisamente el empatar.

El tipo de oposición que se establece entre las acciones de los participantes puede ser activa o pasiva. Hablamos de oposición activa o directa cuando las acciones de una persona o de un grupo repercuten en las acciones de la persona o grupo opuesto. Un partido de tenis, una lucha o cualquier deporte colectivo son buenos ejemplos de actividades competitivas de oposición directa.

Oposición pasiva o indirecta es la que se produce cuando las acciones de una persona o grupo no afectan a las acciones de la persona o grupos opuestos, pero sí existe una incompatibilidad de meta. Imaginemos una carrera de 100 metros planos, no hay interferencia entre las acciones de los corredores pero el hecho de que alguien gane la carrera implica que el resto no pueda hacerlo. Hay un ganador y, necesariamente, uno o varios perdedores.

Las actividades competitivas de oposición indirecta pueden ser de desarrollo simultáneo, como el ejemplo expuesto anteriormente, o consecutivo: una partida de boliche o un ejercicio de gimnasia rítmica.

Dentro de las actividades competitivas pueden establecerse relaciones de colaboración entre las personas de un mismo grupo para tratar de superar a otro. La mayoría de los

autores hablan de relaciones de cooperación/oposición, pero desde nuestro punto de vista el término cooperación sólo puede aplicarse a aquellas situaciones que implican superar un reto externo al total de los y las participantes en una determinada actividad y no a la superación de otra persona o grupo de personas. De ahí que prefiramos hablar de relaciones de colaboración/oposición para hacer referencia a actividades donde varias personas colaboran entre sí, oponiéndose a otras, con el fin de alcanzar una meta incompatible para todas. Los deportes colectivos de oposición: fútbol, basquetbol, balónmano, voleibol, etcétera, son un buen ejemplo de este tipo de actividades.

b) Actividades no competitivas. Son actividades donde hay interrelación entre las acciones de los participantes pero no existe incompatibilidad de meta, es decir, el hecho de que una persona alcance el objetivo de la actividad no supone que otras no puedan hacerlo, es más, va a suponer que el resto lo logre también. En otras palabras, las actividades no competitivas serían aquéllas en las que existen sólo ganadores o perdedores (todos ganan o todos pierden), o bien en las que no existen ni ganadores ni perdedores (nadie gana y nadie pierde).

Centrándonos en las actividades no competitivas y atendiendo al tipo de interrelaciones que se establecen entre las acciones de los y las participantes, distinguimos dos grupos:

b.1) Actividades no competitivas con oposición. Son actividades no competitivas en las que, como su propio nombre indica, existe una oposición entre las acciones de los participantes. Esta oposición puede ser activa o pasiva. Es activa cuando los participantes persiguen distintos objetivos y las acciones de los unos se oponen a las de otros; un claro ejemplo lo tenemos en los juegos de persecución como la roña, donde un jugador persigue al resto hasta que logra tocar a alguno, en ese momento, ambos jugadores intercambian sus papeles y el juego continúa. La oposición es pasiva cuando los participantes presentan acciones diferentes, pero éstas no se interfieren; por ejemplo, los juegos tradicionales de saltar la cuerda.

b.1.1) Actividades con oposición y cambio de rol. Son actividades no competitivas en las que existe una oposición entre las acciones de los participantes y un cambio de papeles de éstos durante el transcurso de la actividad. Es interesante destacar que en las actividades colectivas de cambio de rol no existen nunca ni ganadores ni perdedores, sino que se produce un cambio de papeles a lo largo del juego; dicho de otro modo, la meta de la actividad no es la misma para todos los participantes sino que depende del rol que desempeñan en cada momento, con lo que, al contrario que en las actividades competitivas, no podemos hablar de una meta única incompatible para todos. El cambio de papeles es siempre motivado por circunstancias del propio juego, bien por la intervención de otros participantes con un papel distinto, *oposición activa*, bien por un fallo sin intervención ajena, *oposición pasiva*.

Atendiendo a si este cambio de papeles es temporal o definitivo distinguimos dos subgrupos dentro de las actividades de cambio de rol:

- *Actividades de cambio reversible.* Son aquellas en las que una persona puede pasar, a lo largo de la actividad, varias veces por el mismo papel. En el caso de juegos, éstos suelen finalizar cuando lo deciden, de mutuo acuerdo, los propios jugadores. Un ejemplo de este tipo de actividades lo tenemos en el ya mencionado juego de la roña. Otro ejemplo lo encontramos en danzas-juego como el baile de la escoba donde quien no encuentra pareja al cesar la música debe tomar una escoba como compañera de baile, repitiéndose el proceso una y otra vez.
- *Actividades de cambio irreversible.* En las que la actividad finaliza cuando todos los participantes adoptan un determinado papel. No se puede, por tanto, pasar de un papel a otro más que una sola vez. Un ejemplo de este tipo de actividades lo tenemos en juegos como la araña, donde un jugador se sitúa en el espacio comprendido entre dos líneas marcadas en el suelo y el resto de los participantes van de una línea a la otra tratando de no ser tocados por el del centro. Todo jugador tocado se toma de la mano del que ocupa el centro de manera que se va formando una cadena que crece a medida que son atrapados más y más jugadores. El juego finaliza cuando todos los participantes forman parte de la cadena.

b.1.2) Actividades con oposición y sin cambio de rol. Son actividades no competitivas en las que existe oposición y en las que los participantes no intercambian sus papeles en función de circunstancias derivadas de la propia actividad. Podemos encontrar varios tipos:

- *De penitencia.* Actividades jugadas donde la persona que falla o bien la persona que le correspondió en suerte, debe cumplir un castigo para seguir en el juego. El castigo suele consistir en realizar una prueba de valor, por ejemplo: dar un beso a un jugador del sexo opuesto, o en quitarse una prenda. Hay que destacar que el castigo forma parte del juego y los participantes buscan evitarlo, pero en ningún caso se convierte en un elemento para excluirlos de la actividad, de hecho es bastante frecuente que el castigo sea negociado entre el que lo sufre y el grupo que lo impone o, en el caso de desprenderse de prendas, éstas sean recuperadas por sus respectivos dueños al finalizar la actividad.
- *De objetivo no cuantificable.* Actividades con oposición donde el objetivo no está claramente definido, de tal forma que no puede ser evaluado por criterios rígidos. Un ejemplo muy claro lo encontramos en una pelea de almohadas. El objetivo parece ser golpear con la almohada al otro jugador o jugadores y evitar ser golpeado por ellos, pero el hecho de golpear a alguien o de ser golpeado por alguien no implica eliminación o puntuación alguna, etcétera. La diversión está por encima de cualquier otra cosa.

b.2) Actividades cooperativas. Son actividades colectivas no competitivas en las que no existe oposición entre las acciones de los participantes sino que todos buscan un objetivo común, con independencia de que desempeñen el mismo papel o papeles complementarios. Dentro de las actividades colectivas cooperativas distinguimos dos tipos:

b.2.1) Con objetivo cuantificable. El objetivo, idéntico para todos los participantes, está perfectamente definido y se puede comprobar si se cumple o no. En este tipo de actividades todos ganan o todos pierden, en función de si el grupo alcanza o no el objetivo propuesto. Dentro de este grupo, diferenciamos estos dos subgrupos:

- *Con puntuación.* Actividades de tanteo colectivo. El objetivo común es hacer el mayor número de puntos posible, superando una puntuación determinada que, a veces, no está definida al comenzar la actividad, sino que se va definiendo en función de los puntos obtenidos por el grupo, de forma que éste considera que gana cuando supera su propio récord.
- *Sin puntuación.* Actividades en las que el objetivo que hay que superar no es el de alcanzar una puntuación determinada, sino que suele tratarse de una prueba que debe superar el grupo.

b.2.2) Con objetivo no cuantificable. Actividades en las que el objetivo no puede ser evaluado por criterios rígidos. Ni puede determinarse si se ha cumplido o no. No existen, por tanto, ni ganadores ni perdedores. El papel de todos los jugadores puede ser el mismo o diferenciarse varios papeles. En este último caso pueden existir cambios de rol a lo largo de la actividad pero, a diferencia de los que se producían en las actividades de cambio de rol propiamente dichas, en las actividades cooperativas de objetivo no cuantificable estos cambios vienen determinados por los propios participantes y no por circunstancias del juego. Otra diferencia significativa es que en las actividades de este tipo no existe preferencia por parte de los participantes del tipo de papel que van a desarrollar, mientras que en las actividades de cambio de rol propiamente dichas, los participantes prefieren un determinado papel (perseguir a ser perseguido, saltar a hacer girar la cuerda, etcétera).

Dentro de las actividades cooperativas de objetivo no cuantificable pueden distinguirse tantos subgrupos como tipos de objetivo consideremos. Señalaremos, a modo de ejemplo, los siguientes:

- *De imitación.* Uno o varios participantes imitan a otro u otros. El objetivo suele ser hacerlo lo más fielmente posible. Un ejemplo lo encontramos en el tradicional juego de seguir al rey, donde un grupo de personas reproducen con la mayor fidelidad posible todos los movimientos que realiza otra.
- *De vértigo.* Uno o varios participantes, con ayuda de otro u otros, tratan de experimentar una sensación especial mediante el juego. El molinillo, donde dos

personas tomadas de las manos giran tan rápido como pueden, es un juego tradicional que nos sirve de ejemplo.

- *De mantener un objeto en movimiento.* El objetivo es que un móvil no se detenga. La mayor parte de las actividades cooperativas con puntuación podrían incluirse aquí cuando precisamente falte el tanteo; en este caso, los participantes no se preocupan por hacer el mayor número de puntos, sino que lo único que les interesa es mantener el objeto en movimiento el mayor tiempo posible o hacerlo tan deprisa como puedan. Un ejemplo de este tipo de actividades es el tenis de mesa rotativo, donde los jugadores se colocan en dos filas y golpean la pelota con su raqueta antes de pasar a ocupar el último lugar en su fila.
- *De reproducción de secuencias rítmicas.* Incluimos aquí las danzas colectivas, todos aquellos juegos tradicionales de palmas sin eliminados, los de corro y los juegos cantados. El objetivo es reproducir, tan fielmente como sea posible, una serie de acciones mientras se canta una canción o se escucha una melodía.

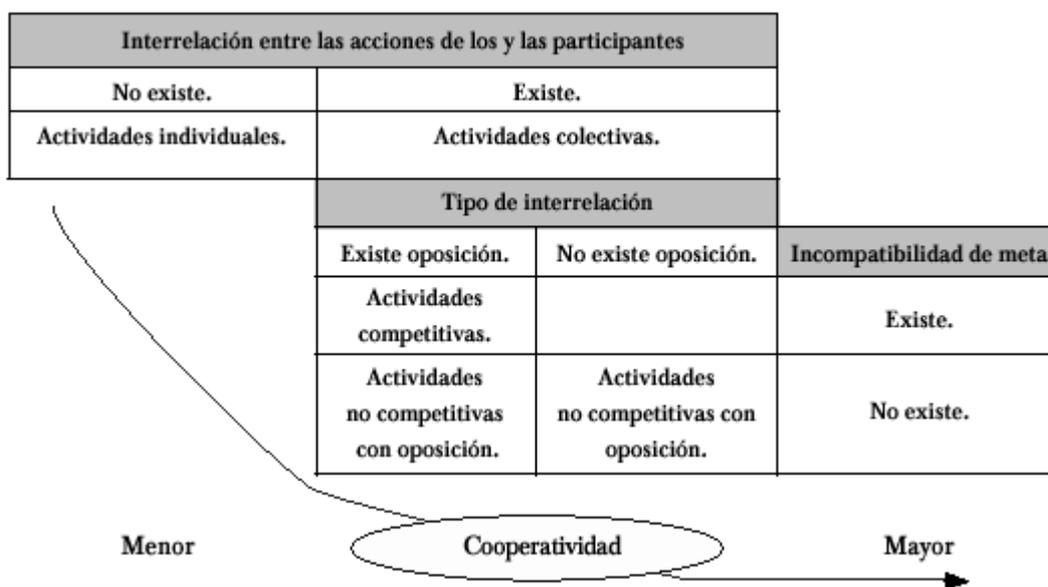
El siguiente esquema (se puede leer en la página 48) pretende clarificar los principales conceptos desarrollados anteriormente para facilitar al lector su comprensión.

La clasificación expuesta permite ubicar cualquier actividad en función de su propia estructura interna, de acuerdo con las variables consideradas e integrarla en un único apartado, lo cual supone un gran paso al comprender la lógica interna de cualquier actividad, individual o colectiva.

Un segundo elemento que conviene destacar de la taxonomía propuesta es la diferenciación entre oposición y competición. La oposición hace referencia a un tipo de interrelación entre las acciones de los y las participantes mientras que la competición implica una incompatibilidad de meta entre los mismos. Todas las actividades competitivas implican relaciones de oposición, pero la existencia de oposición no siempre supone competición.

Atendiendo a su estructura interna, es decir, sólo en función de la propia actividad, de su reglamentación, queda perfectamente definida una actividad cooperativa como aquella donde existe compatibilidad de meta para todos los participantes y donde, desarrollando el mismo papel o papeles distintos, no hay oposición entre las acciones de los mismos.

Taxonomía de las actividades físicas



Hacia una comprensión de las situaciones paradójicas en la práctica

Es cierto que, en ciertas ocasiones, se dan en la práctica una serie de situaciones que no responden a la estructura interna de la actividad, conductas competitivas en juegos cooperativos y viceversa. Así, es necesario distinguir claramente entre **estructura** que, como ya hemos mencionado anteriormente, se correspondería a lo que la actividad es en sí misma, en cuanto a su reglamentación, considerada asépticamente, y **situación**, que sería el

contexto en el que se desarrolla esa actividad, lo externo a ella, jugadores, experiencias previas de los mismos, espacio, materiales, tiempos, entre otros.

De este modo, una misma actividad puede generar dos situaciones de juego distintas dependiendo, por ejemplo, de los jugadores o incluso de su estado de ánimo en un determinado momento. En este sentido, hablaríamos de actividades paradójicas para hacer referencia a aquellas en las que la situación práctica no coincide con su estructura interna, lo cual puede suceder tanto con actividades de estructura competitiva como de estructura cooperativa. Algunos ejemplos:

- *Actividades competitivas sin competición.* Incluiríamos aquí las actividades con estructura competitiva, en las que están presentes todos los elementos de la competición, pero en las que ésta no existe o queda diluida por la propia actividad. El ejemplo aclarará la definición: supongamos que un grupo de amigos se juntan en dos equipos y comienzan a jugar un “partidillo” de basquetbol en una sola canasta. Al cabo de un rato nadie sabe cuál es el tanteo, al fin y al cabo no les parece importante dado que están disfrutando con el juego. El partido finaliza, teóricamente un equipo ha ganado y otro ha perdido, pero ni los propios jugadores saben quién ha sido. Otro ejemplo de este tipo es el juego tradicional de “piedra, papel o tijeras”, donde dos jugadores reproducen, una y otra vez, la secuencia del juego sin que medie puntuación alguna. Hay que destacar que, a diferencia de las actividades no competitivas de objetivo no cuantificable, a las que antes hemos hecho mención, en las competitivas sin competición el objetivo de la actividad está perfectamente definido, es decir, si se quisiera se podría determinar quién gana y quién pierde, sin embargo, y aquí está la paradoja, los participantes eluden hacerlo ya que para ellos lo importante es la actividad en sí misma y no el resultado.
- *Actividades competitivas modificadas.* Son actividades con ganadores y perdedores, pero en las que se han introducido una o varias reglas para favorecer a aquellos que van perdiendo en un determinado momento del juego o para promover la participación de las personas con mayores problemas respecto a las exigencias que plantea la actividad motriz. Nuevamente un ejemplo aclarará mejor lo que decimos: imaginemos un partido de basquetbol donde se introduzca una modificación en el sistema de puntuación, las canastas valen dos puntos si las marca el equipo que va perdiendo y uno si las marca el que va ganando. Este tipo de actividades rara vez se encuentran en la práctica espontánea y responden habitualmente a intervenciones educativas orientadas a desvincular el resultado de la propia actividad.
- *Actividades competitivas de posibilidad remota.* Son actividades donde la competición existe, pero en las que las posibilidades de que alguno de los participantes consiga la victoria son prácticamente nulas. Imaginemos una cancha de voleibol con seis jugadores a cada lado de la red. Los de un lado son reyes y los del otro son vasallos. Un jugador inicia el juego lanzando un balón hacia el otro equipo con el objetivo de que, pasando por encima de la red, bote en el campo contrario. Si eso sucede, el jugador obtiene el título de rey aunque sigue jugando en su campo; en caso contrario, el jugador del otro equipo que logró atrapar la pelota, impidiendo que botara en su campo, la lanza por encima de la red hacia el otro lado con el objetivo ya descrito. Esta fase del juego finaliza cuando seis personas, independientemente de su equipo de origen, obtienen el título de rey; entonces, los seis se colocan en el campo de los reyes y el resto pasa al campo de los vasallos. Un equipo ganará cuando seis reyes consigan renovar su título de forma consecutiva. El análisis de esta actividad nos muestra cómo las posibilidades de que las mismas seis personas consigan repetir en su campo son reducidas aunque, en principio, no imposibles. Al igual que en el caso anterior, este tipo de actividades suelen ser planificadas por los docentes en contextos educativos para promover una práctica más racional de las actividades competitivas.
- *Actividades cooperativas sin cooperación.* Son actividades de estructura cooperativa donde se dan situaciones de oposición o de desarrollo individual. Imaginemos un juego en el cual delimitamos un espacio amplio y lo llenamos de objetos de desecho variados: latas, vasitos de yogurt, botes de suavizante, botellas de leche... Hacemos

saber a los participantes que es un lago contaminado que deben limpiar. Como está tan contaminado, nadie puede pisarlo por lo que para sacar los objetos depositados en él utilizarán balones que deberán lanzar desde las orillas. El objetivo del grupo es limpiar el lago en un tiempo determinado. Esta actividad de estructura cooperativa puede generar una situación cooperativa en la que todos colaboren para limpiar el lago en el menor tiempo posible, pasándose los balones e incluso repartiendo tareas en función de la habilidad de cada uno, pero podrían generarse situaciones en que los jugadores lucharan entre ellos por tener un balón o, llevado al extremo, podría suceder que dos jugadores se encargaran de hacer todo el trabajo y el resto permaneciera cruzado de brazos.

- *Actividades de estructura compartida.* Son actividades que estructuralmente pueden ser, al mismo tiempo, competitivas y cooperativas. Un ejemplo: imaginemos un grupo de 11 personas cada una de las cuales está sobre en una silla y tiene una cartulina con una letra escrita en ella. A todas ellas les decimos: “van a tratar de formar palabras, pero no pueden tocar el suelo. El objetivo es estar en el grupo que forme la palabra más larga”. Imaginemos que las letras que tienen son las siguientes: c, n, o, o, i, c, o, p, r, a, e. Tal vez formen la palabra “operación”, y todas esas personas ganen, mientras que dos personas, con las letras o y c, pierdan. En este caso, la actividad es competitiva. Sin embargo puede resultar que el grupo forme la palabra “cooperación”, de forma que todos cumplan el objetivo previsto; nadie, por tanto, pierde. En este caso, la actividad es cooperativa. Para que una actividad tenga estructura compartida se deben dar dos condiciones: a) que las personas o grupos desarrollan la misma actividad, al mismo tiempo y compartiendo el mismo espacio físico, y b) que las personas o grupos no disponen de los recursos necesarios para alcanzar el objetivo propuesto, ya sean recursos materiales, personales, de información, etcétera. Ante esta situación se puede optar por compartir recursos con los demás o por competir por dichos recursos.

Introduciendo actividades no competitivas en las clases de educación física. Situaciones problemáticas en la práctica

La distinción entre estructura y situación nos permite identificar y comprender el porqué de algunas conductas que surgen en nuestras clases. Nuestro primer objetivo será favorecer una serie de condiciones para evitar que actividades con estructura no competitiva den lugar a situaciones competitivas. En este sentido, el primer paso será identificar qué condicionantes provocan respuestas inadecuadas por parte de los alumnos en relación con la estructura de la actividad. Así, por ejemplo, podemos analizar si existen relaciones entre la respuesta competitiva de los alumnos y el tipo de los agrupamientos, los espacios o los materiales utilizados en el desarrollo de cierta actividad, determinando el tipo de problemas que pueden surgir en la práctica y sugiriendo unas posibles respuestas orientadas a subsanarlos.

Agrupamientos

- La disposición en filas paralelas de grupos de igual número de integrantes para la realización de actividades individuales, por ejemplo, botar un balón hasta una pica, volver y entregárselo al siguiente compañero para que repita la acción, puede inducir a carreras de relevos. El motivo es sencillo: este tipo de disposición es habitualmente empleado por los docentes para realizar carreras de relevos, así que, con base en sus experiencias previas, los alumnos tienden a asociar la actividad con una carrera aun cuando el profesor indique que se trata de un simple ejercicio individual que, uno tras otro, todos deben realizar. Como solución proponemos la realización de este tipo de actividades en grupos desiguales u orientar los grupos en distintos sentidos.
- Grupos iguales realizando la misma tarea en espacios diferentes, aunque manteniendo contacto visual entre ellos, puede inducir a que compitan por ver quién termina la actividad antes. De nuevo hay que pensar en cuál es la experiencia que los alumnos tienen en la escuela. Habitualmente en las clases el docente plantea uno o varios ejercicios y anima al grupo con frases como “¡a ver quién termina antes!”.

Parece lógico que aun cuando el profesor no anime al grupo a realizar la tarea velozmente los alumnos interpreten que el objetivo es finalizar antes que el otro grupo.

Como soluciones proponemos:

- Grupos desiguales en número, o incluso en recursos disponibles, evitando así posibles comparaciones.
- Diferentes tareas en función de cómo resuelven los problemas presentados en cada grupo. Así, puede comenzarse jugando con reglas comunes y, en función de la respuesta de los grupos, las reglas se irían diferenciando en las siguientes actividades. Esto hace que los alumnos perciban que lo que valora el profesor no es la rapidez en la ejecución sino la eficacia de la misma y la aparición de una serie de conductas, por ejemplo, de cooperación, de ayuda, de ánimo, entre otros.
- Diferentes niveles de dificultad en la tarea, de forma que sea el grupo el que decida en qué nivel quiere desarrollar la tarea. Por ejemplo, en los circuitos de orientación el nivel de dificultad puede estar en función del número de elementos impresos en el plano.
- Rotación de tareas en lugar de realización simultánea. Cada grupo realiza una tarea distinta y al cabo de un tiempo rotan en la tarea.
 - Cambios constantes de pareja o de rol a lo largo de la actividad no parecen determinar conductas competitivas. Si se desarrollan rápidamente parecen favorecer la eliminación de las manifestaciones de rechazo. Ahora bien, para eliminar la discriminación, no basta con que dos o más personas se pongan juntas durante un cierto tiempo, es necesario que trabajen juntas para alcanzar un objetivo común.

Materiales y espacios

- Algunos materiales, como los balones, tienden a relacionarse con estructuras de juego competitivas; ahora bien, parece necesaria la combinación de otras variables como son la existencia de grupos iguales en número, de relaciones de oposición entre las acciones de los grupos o de un determinado espacio, por ejemplo, una cancha deportiva.
- Materiales alternativos (paracaídas, material de desecho...) o la utilización de materiales de la vida cotidiana, como toallas, parecen promover conductas cooperativas o competitivas en función de la primera experiencia que los alumnos tengan con ellos. En algunos casos, dada la inexistencia de habilidades previas, favorecen el protagonismo de personas que habitualmente no lo tienen.
- La utilización de canastas, porterías o de materiales relacionados con actividades deportivas parece derivar, en un primer momento, a conductas competitivas. En algunos casos incluso es frecuente que las personas con mayores destrezas acaparen todo el protagonismo del juego. En cualquier caso, parece interesante promover un enfrentamiento conceptual entre las ideas previas de los alumnos y nuevas propuestas orientadas a desvincular el resultado de la propia acción de jugar. En el siguiente apartado el lector podrá encontrar algunas propuestas para conseguirlo.

De todo el análisis anterior queremos insistir en las interrelaciones existentes entre la actividad propuesta, el tipo de agrupamiento, el material necesario, el espacio utilizado y, sobre todo, las *experiencias previas* de los alumnos según las distintas variables. Así, por ejemplo, es frecuente que parte de los alumnos perciban como competitivo el juego de las sillas cooperativas (donde se retiran sillas en vez de personas, con lo que el objetivo del grupo es sentarse en el menor número de sillas posible), aun cuando se hayan definido claramente sus reglas. Una anécdota que ilustra perfectamente esto que digo me la contó mi amigo Fabio Otuzi Brotto quien, cuando se iniciaba en los juegos cooperativos, se encontró con la desagradable sorpresa de ver cómo niños y adultos se empujaban y competían tratando de sentarse en las sillas, sin percibir la posibilidad de compartir el asiento y cooperar para vencer juntos, a pesar de que las reglas del juego habían sido explicadas muy claramente.

Observamos entonces cómo el factor fundamental no es tanto el material, el agrupamiento o el espacio, sino las experiencias previas de los y las participantes respecto a dichas variables y, sobre todo, al tipo de actividades realizadas con dichas variables. Así, grupos que han

desarrollado procesos de inmersión cooperativa durante un tiempo más o menos prolongado, es decir, grupos habituados a cooperar, difícilmente manifiestan conductas competitivas o individuales con independencia de cuál sea el tipo de material, agrupamiento o espacio necesarios para el desarrollo de la actividad en cuestión. Por el contrario, grupos acostumbrados al trabajo con actividades con estructura competitiva tienden a generar, en un primer momento, situaciones competitivas aún cuando la estructura de la actividad no lo sea. En este sentido, volviendo al ejemplo del juego del lago contaminado explicado en el apartado anterior, personas habituadas a competir, ya sea dentro de las clases de educación física o en actividades deportivas extraescolares, que normalmente destacan en el desarrollo de este tipo de actividades competitivas, son las que con mayor facilidad manifiestan inicialmente conductas de pugna con los compañeros por un balón, de reclamo de protagonismo individual, etcétera. En estos casos resulta útil la introducción de nuevas reglas que obliguen a una interdependencia positiva entre las acciones de todos los participantes, como hacer que una persona sólo pueda lanzar un balón contra algún objeto del lago si dicho balón se lo ha pasado otra persona.

Otro elemento fundamental a la hora de introducir programas de actividad cooperativa a grupos habituados a trabajar individual o competitivamente es el *tratamiento del error*. Imaginemos una actividad en la que delimitamos un espacio trazando una circunferencia en el suelo dentro de la cual disponemos de una gran cantidad de bolos, todos del mismo color excepto uno. Permitimos que el grupo se distribuya libremente por el exterior de la circunferencia y repartimos varios balones. Proponemos que el objetivo del juego sea derribar todos los bolos iguales dejando en pie el bolo de distinto color, indicando además que cada participante ha de derribar, al menos, un bolo. La actividad tiene una estructura claramente cooperativa, con compatibilidad de meta, sin oposición entre las acciones de los participantes y, además, con interdependencia positiva ya que es necesaria la colaboración de todos para alcanzar el objetivo grupal. Imaginemos que alguien, por error, derriba el bolo de distinto color. En grupos habituados a competir la situación puede generar manifestaciones de rechazo hacia la persona que, accidentalmente, derribó el bolo equivocado. Nuestra experiencia personal nos permite afirmar que, por el contrario, en grupos que han trabajado en procesos cooperativos prolongados en el tiempo, la situación es otra muy distinta en la que se apoya a la persona que erró y se pide, a veces insistentemente, la repetición de la actividad. Nuevamente las experiencias previas de los alumnos son el factor determinante, y no otro, al generar una situación cooperativa.

Algunas propuestas prácticas para evitar que, en procesos iniciales, estructuras cooperativas degeneren en situaciones como la descrita, pasan por *compartir el error*, por ejemplo, introduciendo varios bolos de distinto color o tamaño. El juego sólo terminará si todos los bolos distintos son derribados. Aumenta así la probabilidad de éxito y, si éste no aconteciera, la responsabilidad del fracaso, por así decirlo, no dependería de una sola persona. Otra posibilidad es la de *introducir una penalización* que no suponga la finalización del juego, por ejemplo, si cae el bolo equivocado, para levantarlo y poder seguir jugando, hay que poner en pie también cinco bolos correctamente derribados. Una última alternativa, muy útil en algunos casos, consiste en dar la posibilidad de *enmendar el error*, es decir, introducir una prueba complementaria que debe ser superada para, por ejemplo, volver a poner en pie el bolo derribado accidentalmente y proseguir el juego. Es interesante que esta prueba la realice el grupo completo o la persona que falló junto a otras elegidas por ella. En el primer caso la prueba puede consistir en que, lanzando una o dos veces cada jugador del grupo, se consiga derribar todos los bolos que aún quedan en pie. El segundo caso es especialmente significativo porque la persona que falló tiende a escoger, para que le ayuden, a las personas que más le han reprochado por el fallo de forma que, curiosamente, si la prueba no es superada, también ellas serán responsables del fracaso del grupo y, lógicamente, evitarán cualquier comentario; si, por el contrario, la prueba es superada, también la persona que falló en principio es responsable de haber enmendado su fallo y el juego seguirá en buenos términos.

Sintetizando todo lo dicho en este apartado, volvemos a subrayar la importancia de las experiencias previas de los participantes en el momento en que actividades con estructura

cooperativa generen situaciones de juego competitivo. Es necesario, por tanto, tener en cuenta las posibles situaciones que pueden generarse en los procesos iniciales de introducción de programas de actividad física cooperativa con nuestros alumnos, comprender el porqué de estas situaciones y estar capacitados para dar respuestas inmediatas que nos permitan avanzar en el proceso.

Transformando actividades competitivas en cooperativas desde la práctica

Si nuestro objetivo en el caso de las actividades de estructura cooperativa es hacer coincidir dicha estructura con situaciones cooperativas, en el caso de actividades con estructura competitiva el planteamiento es conseguir que estructura y situación no coincidan; es decir, que estructuras competitivas generen, en lo posible, situaciones no competitivas en las que la actividad esté por encima del resultado, en otras palabras, donde lo importante sea realmente participar.

Ya hemos visto que las experiencias previas juegan un papel fundamental al determinar la situación de una actividad, ya sea ésta competitiva o no competitiva. Habitualmente, las experiencias previas de nuestros alumnos son competitivas. Desde nuestro punto de vista, el objetivo que nos planteemos no debe ser eliminar la competición sino, por una parte, generar alternativas a esa competición mediante la presentación y la práctica de nuevas actividades con estructura cooperativa y, por otra, racionalizar los procesos competitivos con el fin de primar la actividad física y lo que ella significa: medio de relación interpersonal, ocupación saludable del tiempo de ocio..., por encima del resultado. En este sentido, podemos favorecer estos dos objetivos:

- **Promoviendo la participación.** Favoreciendo que todos los jugadores participen realmente en el juego. No basta con que ocupen un espacio sino que su participación sea activa, con independencia de sus habilidades y destrezas. Algunas propuestas para conseguirlo son:

- *Introducir un mayor número de móviles.* Más balones, por ejemplo, significa una mayor posibilidad de que las personas con menor capacidad puedan tocarlos y no sólo, como sucede en algunos casos, verlos pasar.

- *Reducir el tamaño de los grupos.* Como en el caso anterior, al disminuir el número de personas aumenta la posibilidad de participar activamente.

- *Aplicar dificultades compensatorias.* Se trata de dificultar la acción de las personas que han anotado. Un ejemplo: supongamos un partido de basquetbol en una sola canasta, donde el que anota una canasta puede seguir jugando, pero sólo puede botar el balón con su mano no dominante y cuando anota una segunda canasta se transforma en estatua, es decir, sigue jugando pero no puede moverse. El objetivo de cada grupo es conseguir transformar en estatuas a todos sus componentes.

- *Delimitar espacios de actuación para los jugadores.* El terreno de juego se divide en parcelas, cada una es ocupada por uno o dos jugadores de cada equipo. La pelota no puede pasar de una parcela a otra no limítrofe.

- *Introducir la regla del “todos tocan”.* Para que un tanto sea válido, todos los jugadores de un equipo deben haber tocado la pelota, al menos, una vez.

- *Variar el sistema de puntuación.* Aplicable en juegos de invasión donde no resulte demasiado difícil anotar. Imaginemos que proponemos un partido de basquetbol donde la puntuación del equipo no es la suma de los puntos de los jugadores de éste, sino de los del jugador del equipo que menos puntos lleve. Si en un equipo sus jugadores han anotado 23, 45, 87, 99 y 4 puntos respectivamente, su puntuación sería 4. Si en el otro equipo sus jugadores han anotado 8, 6, 8, 6, y 6 puntos respectivamente, su puntuación sería 6.

- **Desvinculando el juego del resultado.** No se trata de eliminar la competición sino de generar reflexiones orientadas a demostrar que, por encima del resultado, del hecho de ganar o perder, está la propia actividad; en otras palabras, que lo que nos divierte es la actividad por sí misma y no el resultado. Para ello exponemos las siguientes propuestas:

– *Cambio de equipo.* Cuando un jugador anota un tanto, pasa a jugar con el otro equipo. El juego finalizaría en el improbable caso de que en un equipo no quedaran jugadores. ¿Quién ha ganado?

– *Reducir al mínimo la posibilidad de victoria.* Se trata de variar alguna regla para dificultar el hecho de que un equipo gane. Por ejemplo, imaginemos un partido de basquetbol donde un equipo gana si anota 10 canastas consecutivas. Es posible que este partido, con equipos mínimamente igualados, duraría una eternidad.

– *Tanteo por azar.* Los puntos que un equipo anota cuando consigue su meta, varían en función de un elemento de fortuna. Por ejemplo, cuando un equipo marca un tanto lanza un dado y se anota tantos puntos como marque el dado.

– *Aumentar el número de equipos.* Imaginemos un partido de futbol con cuatro equipos, cada uno defiende una portería y tiene que marcar un gol en las otras tres. Los pactos entre los equipos se realizarán en función de perjudicar en lo posible al equipo que más se acerca, en cada momento, al objetivo del juego.

– *Jugar a empatar.* Volvemos al basquetbol. Imaginemos un partido donde un equipo parte de 10 puntos y el otro de cero. Cuando un equipo anota una canasta suma un punto y resta otro punto al equipo contrario. Ningún equipo puede tener más de 10 puntos y ninguno menos de cero, con lo que si el equipo con 10 puntos anotara, su canasta no sumaría ni restaría nada. El partido finaliza cuando ambos equipos empatan a cinco. ¿Qué sucede cuando van seis a cuatro y tiene la pelota el equipo que lleva cuatro puntos?

– *Favorecer al que va perdiendo.* Hemos visto algún ejemplo en el apartado de favorecer la participación como es el de aplicar dificultades compensatorias, pero hay otras posibilidades que afectan al sistema de puntuación. Por ejemplo, los tantos del equipo que va perdiendo valen dos, mientras los del equipo que va ganando sólo valen un punto. No se trata de favorecer inicialmente a un equipo dándole ventaja, al tiempo que le decimos lo “malos” que son, sino de que cada equipo puntúe en función del resultado del juego en cada momento.

• **Repartiendo el protagonismo.** En la mayor parte de las actividades con estructura competitiva hay niños y niñas o adolescentes, que habitualmente son protagonistas cuando su equipo gana, se ha ganado gracias a ellos, y otros que lo son cuando su equipo pierde, se ha perdido por culpa de ellos. Existen, sin embargo, una serie de actividades competitivas, a las que he denominado actividades competitivas *de interés pedagógico*, que permiten adquirir protagonismo positivo a personas que habitualmente no lo tienen. Este tipo de actividades se caracteriza porque las posibilidades de éxito son limitadas y dependen de la fortuna o de una estrategia de equipo más que de la habilidad o destreza de algún jugador particular, de ahí que sea interesante aplicarlas en determinadas ocasiones y con determinados grupos de alumnos.

Hacia un modelo de integración de las actividades físicas cooperativas en los programas de educación física

Si algo hemos querido resaltar a lo largo de toda esta exposición es que el mero hecho de introducir una unidad didáctica o un conjunto de actividades físicas cooperativas en los programas de educación física no sirve para que nuestros alumnos aprendan a cooperar, a ser solidarios, a valorarse a sí mismos y a los demás, etcétera. Es necesario el desarrollo de programas globales de educación física en valores y, en particular, de programas de educación física para la paz, con los que la introducción racional de actividades físicas cooperativas nos sirva para:

- Promover la integración de todos y cada uno de nuestros alumnos en el grupo.
- Aumentar la autoestima de aquellos niños que no tienen una correcta percepción de sí mismos.
- Favorecer conductas grupales, valorando que el trabajo en grupo es superior a la suma de las individualidades.
- Promover el gusto por la actividad física, como una forma saludable de ocupación del tiempo de ocio, particularmente entre los alumnos que tienen una percepción negativa de esta actividad.

- Permitir que todos y cada uno de nuestros alumnos participen en el éxito o fracaso al alcanzar el objetivo propuesto, asumiendo su parte de responsabilidad.
- Conocer nuevas posibilidades de juego, deshaciendo el mito de que sólo son divertidos los juegos competitivos.
- Dejar de valorar sólo el resultado de la actividad física y ponderar los logros durante el proceso.
- Favorecer conductas orientadas a reflexionar, compartir y actuar a través de desafíos físicos cooperativos.
- Desarrollar habilidades sociales a través de la práctica de actividades físicas, disfrutando así de la relación con los demás.
- Promover un clima de clase positivo, caracterizado por la expresión de sentimientos, la comunicación, la empatía, la regulación no violenta de los conflictos, entre otras.

Desde esta base, y considerando siempre la estructura interna de las actividades y el contexto donde se realicen, trataremos de ir seleccionando las propuestas más adecuadas para cada momento y desarrollando, en cualquier caso, un proceso en que pueden integrarse propuestas cooperativas como: danzas y actividades de expresión corporal, desafíos físicos cooperativos, entornos de aventura, juegos tradicionales, juegos cooperativos con materiales alternativos, actividades físicas en el medio natural, propuestas cooperativas de iniciación deportiva, etcétera.

Mención aparte merece la evaluación de estos programas. Desvincular el resultado de la actividad implica, por una parte, valorar el proceso con independencia de si ha conducido al éxito o no y, por otra, valorar los elementos actitudinales y afectivos que intervinieron en dicho proceso. En este sentido, no parecen demasiado viables los modelos tradicionales de evaluación cuantitativa y nos inclinamos por modelos de evaluación cualitativa.

Sin entrar en demasiadas valoraciones, para no hacer excesivamente extensa esta comunicación, sí queremos destacar, al menos, tres cuestiones:

- La necesidad de integrar la evaluación en el propio proceso educativo, dentro de la práctica cotidiana, y no como algo externo a él.
- La perfecta diferenciación entre el proceso evaluador y la calificación.
- La apuesta, firme y decidida, por una evaluación compartida entre profesor y alumnos, con todo lo que conlleva, en la que se pueden utilizar diferentes procedimientos que van desde la observación sistemática y el registro a través de listas de control, registro anecdótico o diario del profesor, hasta encuestas a los alumnos, considerar los comentarios que se expresan durante las sesiones o incluso fuera de ellas, buzón de sugerencias o el cuaderno del alumno.

Podemos concluir señalando que el éxito o fracaso de la introducción de actividades físicas cooperativas en los programas de educación formal dependerá, por una parte, del grado de coherencia y seriedad de éstos y, por otra, de la capacidad de las actividades cooperativas para alcanzar los objetivos que persiguen (ya se expusieron), al tiempo que para dar respuesta a los distintos problemas que actualmente surgen en las clases de educación física.

Entender la estructura de las actividades cooperativas, aplicarlas en la práctica cotidiana y analizar, desde una concepción crítica, el porqué de determinadas situaciones es lo que nos permitirá avanzar en todo este proceso hasta alcanzar nuestro ambicioso objetivo.

JUEGOS COOPERATIVOS Y EDUCACIÓN FÍSICA.

El juego de cooperación:

- Permite explorar y da pie a la búsqueda de soluciones creativas en un entorno que está libre de presiones.
- Propicia las relaciones empáticas, cordiales y constructivas entre los participantes.
- Prima el proceso sobre el producto.
- El error se integra dentro del proceso proporcionando feedback y propiciando la ayuda de los demás.
- Posibilita el aprendizaje de valores morales y de destrezas de carácter social.
- Se puede valorar positivamente el éxito ajeno.
- Se fomentan las conductas de ayuda y un alto grado de comunicación e intercambio de información.

Los elementos significativos que caracterizan al juego cooperativo:

- A. Demanda la colaboración entre los miembros del grupo de cara a la consecución de un fin común.
- B. Plantea una actividad conjunta y participativa, en la que todos los integrantes del grupo tienen un papel que desarrollar.
- C. Exige la coordinación de labores. El resultado no deriva de la suma de esfuerzos, sino de la adecuación de las acciones a las realizadas por el resto de los participantes como respuesta a las demandas de los elementos no humanos del juego.
Representa un disfrute de medios, una exploración creativa de posibilidades más que una búsqueda de metas; un entorno para la recreación de las relaciones con los compañeros por encima de la lucha por alcanzar la victoria individual.
- E. Atiende al proceso. Concede una especial importancia a todo lo que hay de enriquecedor en la actuación coordinada con los miembros del grupo.
- F. No fomenta la competición. Libera de la necesidad de enfrentarse a los demás, de superar y vencer a los otros.
- G. No excluye. Todas las personas, por encima de sus capacidades, tienen algo que aportar y participan mientras dura el juego.
- H. No discrimina. No hay distinción entre buenos y malos, entre ganadores y perdedores, entre chicos y chicas, etc. Resalta la actuación de un grupo que disfruta participando, mientras que exalta la igualdad entre sus miembros.
- I. No elimina. El error va seguido de la posibilidad de continuar explorando y experimentando.

Johnson y col. (1981) efectuaron una revisión de más de 100 estudios relativos a la influencia de la organización grupal cooperativa, competitiva e individual sobre el rendimiento en distintos aspectos. Fueron varias sus conclusiones:

- La estructura de meta cooperativa es superior a la competitiva en cuanto al rendimiento de los participantes en la actividad motriz.
- Sólo en el aprendizaje basado en la repetición de acciones, las situaciones cooperativas, no ofrecen ventajas con respecto a las competitivas.
- Esta tendencia se mantiene en todos los grupos de edad.
- Las actuaciones cooperativas son, también, superiores a las individuales en el aspecto señalado.

- Queda por especificar cuáles son las variables que determinan esta superioridad de las actividades cooperativas.

Terry Orlick (1988), basándose en la revisión de estudios y observaciones sobre juegos cooperativos extrajo las siguientes conclusiones:

- Los juegos diseñados cooperativamente son un instrumento eficaz para fomentar entre los niños actitudes relacionadas con la cooperación.
- Existe la posibilidad de fomentar la armonía en el grupo y la ayuda entre jugadores a través de la intervención educativa.
- Se da una transferencia desde el aprendizaje de actividades cooperativas en programas de juego hacia las actividades de recreo.

De los estudios observacionales y experimentales analizados y de las revisiones aquí expuestas derivan conclusiones que pueden incidir directamente en el proceso educativo:

A-. Tendencia hacia la competición.

Los individuos muestran una tendencia hacia la competición en situaciones lúdicas aun cuando de la actuación cooperativa pudieran derivarse consecuencias más positivas para los participantes en la actividad de juego. Esta tendencia se ve modulada por factores personales y sociales y puede tener su origen en la transmisión de valores ejercida por la institución escolar, la familia, el grupo de iguales y los medios de comunicación social.

Sin duda, fue ésta la idea que originó la preocupación por fomentar actitudes cooperativas. En los momentos en que surgieron los primeros estudios que revelaban la competitividad se estaban cimentando las jóvenes democracias que basaban su existencia en principios de igualdad y en relaciones de convivencia entre ciudadanos. Resultaba difícilmente asumible la dicotomía entre el planteamiento igualitario apoyado en relaciones constructivas entre las personas y la lucha por superar a los demás que se manifestaba en las situaciones planteadas en los experimentos. Tras muchos lustros, el problema sigue sin ser resuelto. La escuela, como agente de socialización y como medio de educación en valores, tiene mucho que aportar en la superación de esta dicotomía.

B. Reforzamiento y aprendizaje vicario en actividades cooperativas.

Los estudios empíricos con técnicas de condicionamiento operante reflejan que la administración contingente de reforzadores produce un incremento en la manifestación de conductas cooperativas, aunque éstas se extinguen cuando cesa el reforzamiento.

También se pueden originar estas conductas por medio de la observación en modelos adecuados de las consecuencias que reporta la actuación cooperativa.

Nos encontramos, en consecuencia, ante dos medios útiles para propiciar actitudes cooperativas. Atender las manifestaciones de la conducta prosocial de cooperación, mostrar aprobación o cualquier otro reforzador ante ellas y ofrecer modelos adecuados de conducta son buenos modos de conseguir que la ayuda y la cooperación se incrementen. Queda, no obstante, la otra cara de la moneda, especialmente en el caso del reforzamiento. No hay garantías de que la prosocialidad se generalice a otros ámbitos de la vida, ni tampoco de que no se extinga cuando cese la administración de refuerzos.

Los elementos externos (modelos y reforzadores) son, en consecuencia, importantes agentes una socialización orientada hacia la actuación cooperativa. Pero, además de no ser los únicos, suscitan algunos problemas.

Como ya hemos indicado, vivir las experiencias cooperativas en situaciones lúdicas que resulten significativas para el alumno puede ser una vía de gran valor para originar, mantener y generalizar no sólo conductas cooperativas, sino también valores y actitudes de cooperación.

C. Juego cooperativo y autoconcepto.

La práctica de juegos cooperativos produce una mejora en el autoconcepto de los participantes.

Esta conclusión ha de ser valorada en un doble sentido: por una parte, como una de las consecuencias que deben derivarse del proceso educativo; por otra, como uno de los requisitos previos para que los alumnos se sientan motivados hacia el aprendizaje. En el marco escolar se ha demostrado la influencia mutua entre autoconcepto y rendimiento escolar (Purkey, 1970; Burns, 1977), de forma que los niños y adolescentes con mayor autoestima (uno de los componentes del autoconcepto positivo) mostraban mejores niveles de aprendizaje en la escuela, lo que a su vez incidía positivamente sobre el autoconcepto.

El juego cooperativo representa un desafío para el grupo y proporciona la oportunidad para tomar decisiones significativas en un entorno de libertad donde el error no está sancionado. Todos los alumnos, más o menos capaces, son respetados dentro de una actividad que se desarrolla en un ambiente de éxito individual y colectivo. Estas características de la actividad lúdica cooperativa la convierten en un instrumento educativo que favorece la formación por parte de los participantes de un autoconcepto positivo.

E. La satisfacción personal en el juego cooperativo.

Los juegos cooperativos proporcionan a los participantes un alto grado de satisfacción personal. Este hecho ha de ser, sin duda, valorado por sí mismo puesto que las actividades en clase de Educación Física deben prestar atención a los sentimientos de felicidad de los alumnos; pero también hay de que atender al hecho de que si los participantes se sienten más satisfechos con el juego, participarán en él con mejor disposición y se favorecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje.

F. Juego cooperativo y comunicación dentro del grupo de iguales.

Los juegos cooperativos incrementan la comunicación intragrupal, mejorando el ambiente en el grupo.

Como señala Parlebas (1988, pág. 53), el éxito del juego cooperativo depende de las comunicaciones prácticas que se establecen entre los participantes.

La calidad de las interacciones comunicativas, además de incidir en la resolución exitosa del juego, influye positivamente en la reflexión sobre las capacidades motrices puestas en funcionamiento, en el aprendizaje de valores y actitudes, en la adquisición de competencias de carácter social y en el sentimiento de ser aceptado por los demás.

Favorecer el proceso de comunicación entre iguales ejerce, en consecuencia, una influencia positiva tanto sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje como sobre el grado de bienestar y satisfacción individual y grupal.

G. El aprendizaje motor en el juego cooperativo.

La Educación Física no se orienta exclusivamente hacia el ámbito motor, sino que presta atención a la persona entendida globalmente. Pero el movimiento sigue siendo el pilar fundamental sobre el que se sustenta nuestra área curricular y el aprendizaje motor uno de sus grandes fines.

En este sentido, el juego cooperativo es un instrumento útil para que cada alumno explore sus posibilidades corporales e integra momentos de aprendizaje que propician la adaptación del movimiento a múltiples situaciones, con el consiguiente aumento de la competencia motriz. Representa, además, una situación de aprendizaje contextualizado y favorece la versatilidad del movimiento por encima del aprendizaje de estereotipos basado en repeticiones. De este modo, es más factible la toma de conciencia del propio movimiento, al tiempo que se presta más atención al camino que a la meta, al proceso que al resultado.

H. Cambio de actitudes en las actividades lúdicas cooperativas.

Los juegos cooperativos influyen en el cambio de actitudes en relación con la confianza en los demás y con la valoración e las formas cooperativas de interacción.

Este cambio de actitudes opera a través de dos caminos. Uno de ellos nace en el ámbito cognitivo, al analizar la nueva información que estas actividades lúdicas traen consigo y las consecuencias que de ellas se derivan; el otro corre por el campo afectivo, proporcionando experiencias agradables y emociones positivas en presencia del objeto de la actitud (la cooperación como forma de relación, en nuestro caso). Cada persona, a través del juego cooperativo, puede encontrar vías para el aprendizaje de conductas de colaboración y ayuda basadas en la valoración positiva de la cooperación. El juego cooperativo encuentra aquí uno de sus mayores caudales educativos. A la educación en valores a través de la actividad lúdica cooperativa dedicaremos un capítulo más adelante.

I. Juego cooperativo y creatividad.

Las actividades lúdicas cooperativas potencian el pensamiento divergente en la búsqueda de soluciones creativas frente a la reproducción de estereotipos propios de otras actividades.

Los juegos cooperativos, en consecuencia, pueden ser utilizados en clase de Educación Física como un medio para la elaboración de soluciones nuevas y originales y para la posterior exploración, modificando o cambiando estas soluciones. Estimularemos de este modo el potencial creativo de los alumnos.

Por otra parte, el clima afectivo que crea el juego cooperativo hace que cada persona se sienta libre de la presión por rendir más que los demás; libre de la lucha por el resultado; libre, en suma, para buscar soluciones en un ambiente armónico y distendido.

Vemos, pues, que, como se ha demostrado experimentalmente en reiteradas ocasiones, el juego cooperativo proporciona un buen número de efectos positivos sobre el individuo y sobre el grupo. Estos efectos pueden ser utilizados dentro del campo de la educación. De nosotros, como docentes, depende, en consecuencia, la decisión de aprovechar sus muchas posibilidades en la formación de personas más capacitadas para la actuación como individuos y para la integración grupal.



EDUCACIÓN A TRAVÉS DEL MOVIMIENTO E INSERCIÓN DEL JUEGO COOPERATIVO EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN FÍSICA

Si los juegos cooperativos fueran un buen medio para la educación en valores, pero no así para la exploración y el desarrollo de las posibilidades de movimiento, correrían el peligro de ser arrinconados como elementos portadores de buenas intenciones desde el punto de vista moral, pero incapaces de proporcionar aprendizajes motrices, pues no hemos de olvidar que el movimiento es la piedra angular de nuestra área.

Pero, si a los juegos cooperativos añadimos otras actividades con las que comparten su filosofía y valores educativos tales como actividades motrices de cooperación poco regladas (paseo, marcha en bicicleta, etc.) y las actividades expresivas (mímica, danza, etc.) que también tienen su base en la colaboración, podríamos cubrir con ellos un buen número de contenidos relativos al ámbito motor, tanto para la Educación Primaria como para la Educación Secundaria Obligatoria.

Podemos encontrar juegos cooperativos que afianzan la lateralidad, que desarrollan el equilibrio estático y dinámico, que permiten explorar las capacidades perceptivomotrices, que inciden sobre la coordinación dinámica general o que posibilitan la mejora de la coordinación visomotora, por citar algunos ejemplos.

Y proporcionan, además, las ventajas que la propia actividad lúdica conlleva en relación con la variedad de experiencias motrices creativas o la cantidad y variedad de relaciones sociales que posibilitan.

Llegados a este punto, es obligado formularnos una pregunta. ¿Sería adecuado organizar las clases de Educación Física sirviéndonos únicamente de actividades y juegos de cooperación?

Como hemos visto, la evidencia empírica muestra la superioridad de los juegos cooperativos en diferentes aspectos: alto grado de satisfacción personal, potenciación del pensamiento divergente, mayor comunicación intragrupal, mayor aceptación de los compañeros, etc.

Ahora bien, las actividades lúdicas y motrices con estructura de meta cooperativa deben recibir una mayor atención que la otorgada hasta ahora dentro del currículo de Educación Física. Sirva un dato; en los contenidos y objetivos promulgados por el MEC (1992) como "currículo oficial", únicamente aparecen dos referencias explícitas a los juegos cooperativos por lo que respecta a la Educación Primaria y sólo una a lo que se refiere la Educación Secundaria Obligatoria.

Y, por supuesto, tanto durante la Educación Primaria como durante la Educación Secundaria Obligatoria, creemos necesario potenciar los medios para que los alumnos busquen nuevas alternativas, modifiquen reglas e ideen diferentes juegos. Si además todo ello se desarrolla en un clima distendido tendente al establecimiento de relaciones constructivas y de colaboración entre alumnos, la Educación Física añadirá más valores a los que ya posee.

Tomado de Jesús Vicente Ruiz Omeñaca