



Análisis de los criterios de selección de los retos cooperativos

para la mejora de la cooperación en las clases de Educación Física

Marta Ibáñez Pascual
martaibapas@gmail.com

I. Resumen

El aprendizaje cooperativo se entiende como aquel en el que el alumnado trabaja en pequeños grupos heterogéneos encaminados a conseguir el mismo objetivo y en el que para conseguirlo deben mirar por el bien del grupo, consiguiendo también aprendizajes individuales (Orlick, 1990; Dyson, 2002; Velázquez, 2009; Peiró y Julián, 2015). En Educación Física, cuando se da demasiada importancia a la competición, la victoria y a los resultados obtenidos se produce una pérdida de los valores deportivos (Duda, Fox, Biddle y Armstrong, 1992), aspecto que puede producir un abandono de la actividad física. Mediante el presente trabajo se propone una mejora, para posibles futuras aplicaciones, de una intervención cooperativa llevada a cabo en un aula de Educación Física mediante la utilización de retos cooperativos en un total de 15 sesiones (Ibáñez y Caballer, 2016). Así pues, después de analizar las observaciones recopiladas en el cuaderno de campo por Marta Ibáñez y Víctor Caballer durante la nombrada intervención, se proponen mejoras en la estructura y forma de los retos así como en la selección, en torno a factores como el tiempo o el material utilizado, siempre teniendo presente que se contemplan los retos cooperativos como un recurso apto para el trabajo en las clases de Educación Física alrededor del modelo pedagógico del aprendizaje cooperativo. Se ha conseguido una participación de todos los estudiantes por igual, buscando una meta común y creando una actividad liberadora, y, además, se han reducido los comportamientos agresivos hacia los demás (Orlick, 1990).

Palabras clave: educación física, aprendizaje cooperativo, retos cooperativos, innovación, propuesta metodológica.

II. Introducción

Cuesta imaginar las sesiones de Educación Física sin competición, ya que en la sociedad nos encontramos totalmente inmersa en ella. Esta situación puede deberse a la falta de formación del profesorado y sobre todo a la posible falta de recursos, totalmente en contra de la demanda educativa actual, que relaciona la calidad de un centro con su capacidad de responder a las demandas de la diversidad.

Por esta razón, en este trabajo se presenta una mejora de una innovación educativa basada en el modelo pedagógico de aprendizaje cooperativo y, en concreto, se presenta el reto cooperativo como un recurso para trabajar este modelo en las



sesiones de Educación Física y los datos y resultados obtenidos después de una experiencia práctica.

En estas líneas, un modelo pedagógico debe entenderse como un marco de referencia en la enseñanza que sirva a los maestros y maestras para ayudar al alumnado a aprender, que los formen de manera integral y coherente. Este concepto surge en contraposición a una enseñanza basada en el desarrollo de unos contenidos donde los resultados de aprendizaje de las diferentes actividades van encaminados a la evaluación de estas y a calificar el grado de dominio de las habilidades motrices (Metzler, 2005).

Uno de estos modelos –y como se señalaba anteriormente– sería el basado en el aprendizaje cooperativo, que reside en proponer situaciones motrices con una organización grupal y heterogénea, en la cual se trabaja para conseguir objetivos comunes posibilitando mejoras en el grupo e individualmente (Peiró y Julián, 2015).

2.1. ¿Cooperación o competición?

Algunos estudios (Grineski, 1989 y Grineski, 1996) muestran que los juegos cooperativos en comparación con los competitivos o individuales desarrollan habilidades prosociales que sirven para aumentar la socialización entre los miembros de un grupo y llegan a mejorar el clima del aula.

Si comparamos los juegos cooperativos con los competitivos, diríamos que los primeros destacan por su papel educativo. En los cooperativos existe una mezcla de grupos heterogéneos que juegan juntos y crean un nivel alto de aceptación mutua, de forma que desarrollan autoconfianza; a diferencia de los competitivos, en los que algunos participantes quedan excluidos por falta de habilidad (Otuzi, 1999).

El juego cooperativo se considera, además, una actividad liberadora teniendo en cuenta que el objetivo es que todos consigan una misma meta, por lo que libera de la competición, busca la participación de todos y evita la eliminación. Además, se considera una actividad creativa porque las reglas son flexibles y modificables para buscar la mayor diversión, por lo que también se evitan situaciones de agresión propias de la competición (Orlick, 1990).

El tema de la cooperación está a la orden del día en nuestros colegios y cada vez hay más autores que defienden que esta vía es la más adecuada para formar a ciudadanos de una sociedad democrática (Velázquez, 2004 y Orlick, 1995).

2.2. El aprendizaje cooperativo en Educación Física

El aprendizaje cooperativo se entiende como aquel en el que el alumnado trabaja en pequeños grupos heterogéneos, en los que se

juntan niños y niñas con distintas características y aptitudes, que intentan conseguir una misma tarea grupal ayudándose entre todos hasta llegar a la meta propuesta (Dyson, 2002).

Es aquí donde nos surge el problema que plantearon los hermanos Johnson en 1999, ya que todas las agrupaciones de estudiantes no pueden considerarse grupo cooperativo porque puede que no funcionen como tal. Es importante que el alumnado perciba que se necesitan unos y otros para conseguir el objetivo, y se desarrollan así habilidades sociales y de comunicación imprescindibles para poder llegar a un acuerdo mutuo. Además, todos deben tener responsabilidad individual dentro del grupo y llegar siempre a una autorreflexión final donde debatir aquello que ha sucedido (Johnson y Johnson, 1999).

Así pues, el docente debe tener claro que será aprendizaje cooperativo cuando se introduzcan una serie de acciones que complementen tanto la acción individual como grupal durante la práctica y se consigan aprendizajes en cada participante (Tuduri, Escalera, Sánchez, y Sono, 2013).

Asimismo, Carlos Velázquez (2009) define el aprendizaje cooperativo como «una de las metodologías relacionadas con el actual modelo educativo, orientado al desarrollo de un conjunto de competencias que permitan al alumnado emplear todos sus recursos para resolver problemas prácticos» (p. 19). Mediante este tipo de aprendizaje, podemos conseguir la eliminación o reducción de actitudes egoístas propias de la competición y llegar así a una sociedad más respetuosa donde la comunicación prime por encima de cualquier otro valor.

2.3. El reto cooperativo en Educación Física

En palabras de Carlos Velázquez (2005), el reto cooperativo se entiende como «una actividad física cooperativa de objeto cuantificable, planteada en forma de reto colectivo, donde el grupo debe resolver un determinado problema de solución múltiple, adaptando sus acciones a las características individuales de todos y cada uno de los participantes» (p. 2).

En esta línea, se entiende por reto cualquier problema que podamos presentar al alumnado que tenga varias soluciones, en el que, para resolverlo y conseguir el mismo fin, el grupo reducido debe trabajar conjuntamente.

En cualquier reto se encuentran tres componentes esenciales: el motor, el conceptual y el afectivo. El componente motor hace referencia a la ejecución motriz teniendo en cuenta las diferentes capacidades físicas, habilidades y destrezas necesarias para conseguir el éxito. Por otra parte, el conceptual se refiere al problema que se le plantea al grupo con sus distintas soluciones posibles, mientras que el afectivo irá encaminado a las diferentes

destrezas interpersonales que repercuten en el éxito o fracaso de la tarea en cuestión (Velázquez, 2005).

Horn defiende la aplicación de los nombrados retos en el aula argumentando que las actividades competitivas incitan a la comparación de unas personas con otras, de forma que pueden provocar un abandono de la actividad física y la insatisfacción con el propio cuerpo ya en edades muy tempranas (Horn, 1993).

Hace unos años el trabajo en grupo se consideraba un elemento que distorsionaba el clima de aula o se empleaba simplemente para cambiar durante unos minutos la dinámica de la clase. Actualmente, se puede afirmar que esta visión está cambiando, este tipo de trabajo afecta de forma positiva a nuestro alumnado (Solé, 1997).

2.4. Tipos de retos cooperativos y su aplicación en el aula de primaria

Existen distintas clasificaciones de retos cooperativos. Se puede señalar la diferencia entre el desafío de entrenamiento, que se caracteriza porque todas las soluciones que adopta el grupo son correctas y simplemente unas son más eficaces que otras, y desafíos reales, que presentan diferentes soluciones pero no implican niveles de eficacia, o se resuelven o no se resuelven (Velázquez, 2005).

Otro autor como Fernández-Río (2003) diferencia entre desafíos de aventura, donde el alumno se enfrenta a un riesgo subjetivo que le sirve de motivación, y desafíos de creatividad, donde el factor riesgo no existe y la motivación recae en determinar si el alumnado es capaz de resolver un problema que se le plantea.

También existe la diferencia entre desafíos en grupo reducido, donde integraríamos a aquellos formados por menos de diez personas, y los desafíos en gran grupo, que implicarían a toda la clase como un gran equipo.

En las fases iniciales, cuando el alumnado no está habituado a trabajar con la dinámica del trabajo en grupo, sería interesante introducir retos con un grado de dificultad pequeño, de forma que se implique así que el componente motriz sea fundamental y que la comunicación entre los participantes sea mínima. Esta situación irá cambiando a medida que el alumnado adquiera las habilidades sociales adecuadas para afrontar el trabajo en equipo.

El profesor o profesora, en el aprendizaje cooperativo, debe adoptar un rol de mediador, ayudando a formular las tareas, proporcionando los materiales e instrumentos, realizando un seguimiento del alumnado... La sencillez de las normas de los diferentes retos y el grado de motivación que tengan consiguen que todos participen, a la vez que no limitan las capacidades y habilidades de los más habilidosos.

En la mayoría de los casos, la puesta en práctica de los retos no requiere mucho material y además se pueden realizar en diferentes lugares, teniendo en cuenta que las reglas pueden ser modificables

en cualquier momento. Los niños y las niñas necesitan autonomía para desarrollarse, por lo que, en este tipo de aprendizaje, se les concede la libertad de decidir muchos aspectos sobre el juego. De este modo, se sienten realizados, teniendo una sensación de importancia y control sobre las dudas (Orlick, 1995).

Es importante añadir que las sesiones con retos cooperativos deben implicar una evaluación final de las habilidades sociales. Los procesos de evaluación deben favorecer que todos el alumnado reflexione sobre los aspectos de mejora en el ámbito motor y social y también sobre sus logros. En definitiva, buscar qué conductas resultan negativas y cuáles son positivas, siempre pensando en nuestro objetivo de resolver correctamente el reto propuesto (Velázquez, 2012).



III. Objetivos

Mejorar la propuesta de retos cooperativos a partir de la puesta en práctica de una innovación basada en la metodología de aprendizaje cooperativo. Plantear un cambio en el diseño de la intervención.

IV. Material y método

4.1. Punto de partida

En el presente trabajo se muestran un total de 15 retos cooperativos que se llevaron a cabo durante un periodo de prácticas de la carrera de Maestro/a de Educación Primaria y que mostraron un cambio positivo en el ámbito cooperativo en los alumnos que los realizaron durante las sesiones de Educación Física (Ibáñez y Caballer, 2016).

A partir de estos retos y los resultados correspondientes, se presenta una propuesta de mejora que busca una óptima aplicación de la metodología presentada en cualquier aula para la asignatura de Educación Física.

4.2. Instrumento: cuaderno de campo

Todas las observaciones realizadas por el especialista de Educación Física durante las sesiones con retos cooperativos se recogieron en un cuaderno de campo, en el que se anotaron aspectos organizativos de la sesión como los relacionados con el factor tiempo y material, y los referentes a la actitud, que reflejaban

comentarios y conductas presentadas por el alumnado en la resolución del problema planteado.

Este instrumento nos servirá para valorar la aplicación de los retos que se llevó a cabo y plantearnos una propuesta de mejora para futuras implementaciones del proyecto.

4.3. Diseño de la intervención cooperativa

Para el diseño de toda la intervención fundamentada en el aprendizaje cooperativo se disponía de cuatro meses y estaba basada en la puesta en práctica de un total de 15 retos cooperativos (Velázquez, 2005) en las sesiones de Educación Física.

Se creyó conveniente realizar un aumento progresivo de las personas que formaban los diferentes grupos, teniendo en cuenta que siempre eran mixtos; había 3 retos de 2 personas, 4 retos de 4 personas, 4 retos de 8 personas, 2 retos de 13 personas y, finalmente, 2 retos de todo el grupo-clase. De esta forma, el nivel cooperativo aumentaba poco a poco, ya que cada vez debían ponerse de acuerdo con más personas antes de actuar.

Además, se utilizaron retos con un alto grado de cooperación, y se dejó en un segundo plano el componente motriz, ya que en estas sesiones el objetivo principal era que los alumnos desarrollaran conductas prosociales.

4.3.1. Precedentes

Bajo la pregunta «¿qué se necesita para ser cooperativo?», se propuso a los participantes que fueran ellos mismos los que crearan las normas más adecuadas resolver correctamente todos los retos. Las normas creadas fueron las siguientes: mirar por el bien del grupo, respetar a los demás, aportar información al equipo, debatir la ejecución del plan, tener paciencia, aceptar las ideas de nuestros compañeros y compañeras y no mirar solo por nuestros intereses.

Todo esto quedó plasmado en una plantilla que se colocó en su aula de tutoría para que la pudieran visualizar constantemente. Además, se creyó que un buen lema resumen era «llegaremos a la meta si caminamos todos juntos», y se escribió dentro de una estrella para llamar la atención de todos y todas.

La plantilla contaba con una imagen en la que aparecían niños y niñas de diferentes países, de forma que se recalca la importancia de la diversidad en los grupos cooperativos. Así pues, los y las estudiantes se sienten partícipes de su propio aprendizaje, lo que conlleva a aprendizajes más significativos.

4.3.2. Forma y estructura del reto

Al inicio de los retos, y estando el alumnado organizado en los grupos pertinentes, se les entregaba una plantilla a cada equipo donde se explicaba el reto independientemente del número de componentes que lo formaban. Esta plantilla tenía una dimensión DIN A5 y estaba dividida en cinco secciones. En la primera se observaba el título y además se realizaba una pregunta que incitaba a la resolución correcta del problema. La segunda explicaba cuáles eran las acciones permitidas para el reto, mientras que la tercera nombraba las no permitidas.

En la parte inferior de la plantilla encontrábamos dos secciones. Una de ellas era meramente informativa donde venía indicado el número de participantes y el material necesario. Finalmente, en la última sección observábamos la frase «¡Ánimo, a por el reto!», que se consideraba el componente motivacional de la intervención.

Otro aspecto a destacar es el color de las plantillas, ya que se decidió realizarlas de distinto color según el número de participantes. Este hecho nos permitía, una vez más, mejorar la organización de la sesión, ya que en el momento que veían el color recordaban en qué punto del proceso de intervención se encontraban.

Cuando algún miembro del grupo leía la plantilla en voz alta, los niños y niñas empezaban a debatir las posibles soluciones y, una vez acordado el plan de acción, empezaban a ponerlo en práctica. Una vez terminado, se discutía en gran grupo todo lo que había ocurrido para, si era necesario, mejorar en las próximas sesiones.

En este punto se destaca una mejora sobre el factor tiempo. Todos los retos fueron diseñados para que se llevaran a cabo en 10 minutos, aunque, en la mayoría de los casos, y sobre todo al inicio, requerían más tiempo. Hay que tener en cuenta la reflexión final que conlleva este tipo de metodología, por lo que, teniendo presentes los resultados positivos que conlleva el trabajo cooperativo (Ibáñez y Caballer, 2016), sería interesante dedicarle más tiempo de la sesión a los retos cooperativos, como por ejemplo 20 minutos para los 5 primeros retos de la propuesta, 15 minutos para los 5 siguientes i 10 minutos para las sesiones de los últimos 5 retos.

4.3.3. Selección de los retos

Con previa antelación al inicio de la intervención se seleccionaron un total de 25 retos cooperativos, de los cuales finalmente se escogieron 15. Esta criba se realizó buscando siempre la máxima adaptación a las características del alumnado y al material disponible en el centro.

Los retos cooperativos seleccionados destacaron por no tener una gran dificultad motriz, ya que era más importante el

componente cooperacional, de manera que los y las estudiantes pasaban más tiempo debatiendo y argumentando las posibles soluciones del reto planteado que llevándolo a la práctica.

Otro requisito señalado anteriormente era el tema material, ya que se consideró apto utilizar el mínimo posible, buscando siempre la variedad o incluyendo alguno que se podía conseguir en casa, por ejemplo unos vasos de plástico que se utilizaron en una ocasión.

Todos los retos se enmarcaron dentro de los reales porque, aunque presentaban diferentes soluciones, no tenían niveles de eficacia, por lo que o se resolvían o no. Además, también podrían considerarse de creatividad, por lo que la motivación de cada reto recaía sobre la duda de si eran capaces de superar el problema planteado tanto a escala de responsabilidad individual como grupal.

4.3.4. Otras mejoras

En cuanto al material, también surgió algún problema, aunque desde el inicio los retos se diseñaron en base a la disponibilidad de este en el centro. Primeramente, se intentó escoger material variado y diferente en cada reto, y sin mucha cantidad, ya que esto requería una preparación previa y a veces el tiempo para ello era casi inexistente. Algunos ejemplos de mejoras en el material son los siguientes:

- El hecho de utilizar globos es muy motivante ya que de normal no usan este tipo de material en las sesiones de educación física; sin embargo, conlleva el problema de que, una vez terminado el reto, todos empiezan a explotarlos y se ensucia el espacio. Una solución posible sería diseñar una sesión entera con globos, de forma que se aprovechan y la sesión no se interrumpe a mitad para explotarlos y recogerlos.
- Uno de los retos fue planificado para realizar con pelotas grandes (se necesitaban seis), pero posteriormente se observó que no se disponía de seis *fitballs* en el colegio por lo que se cambió por balones de fútbol. El nivel de cooperación era el mismo, pero el nivel motor aumentó considerablemente.
- El uso de colchonetas también les gusta mucho, pero el reto diseñado para ello resultó caótico por lo que se utilizaron toallas y, una vez más, motrizmente resultó ser más complicado de lo que se había previsto. Así pues, en este caso no se tuvo en cuenta el resultado final para la evaluación, sino el proceso.
- Finalmente, para el último reto, se utilizó papel de mantel para formar una puerta falsa, material que se

rompió con facilidad, por lo que sería interesante cambiar este mantel por una tela o sábana.

Otro aspecto a mejorar es la formación de grupos. Bajo mi punto de vista los retos por parejas les resultaron muy fáciles, porque ya estaban acostumbrados a trabajar en esta distribución. Aun así, les sirvieron para empezar a entender y aceptar la nueva dinámica de las sesiones, ya que la aplicación de la metodología de aprendizaje cooperativo era totalmente nueva para el alumnado. Por esta razón, se podría empezar directamente con los grupos de cuatro personas mediante los cuáles también se podría adquirir la nueva rutina.

Otro tema de mejora es enmarcar todos los retos cooperativos en una temática, por ejemplo. Además, teniendo en cuenta que se llevó a cabo en 5.º de primaria, podríamos plantearlo como una aventura por el espacio en la que deben resolver misiones. Gracias a esta temática también se podrían trabajar aspectos de ciencias sociales y naturales, por lo que se realizaría un trabajo interdisciplinar. Si se llevara a cabo este cambio, se modificarían todos los títulos de los retos planteados.

Finalmente, cabe decir que sería interesante realizar una propuesta de más de 15 retos cooperativos e incluso adaptarlos a diferentes grupos de distintas edades. Es importante que todos adquieran la competencia de saber trabajar en grupo, ya que posiblemente en el futuro se enfrentarán a situaciones que tendrán que resolver junto a un equipo.

4.3.5. Evaluación

La evaluación de los diferentes retos se realizó de dos formas: una objetiva y otra subjetiva. Para la objetiva se utilizó una tabla con los nombres de los y las participantes y el número de los diferentes retos, que se rellenaba con pegatinas cada vez que se superaba un reto, por lo que solo reflejaba si estaba o no superado de manera individual (retos reales, Velázquez, 2005).

La evaluación subjetiva se llevó a cabo mediante un cuaderno de campo que el especialista utilizaba en cada sesión, donde anotaba las reacciones del grupo clase en cuanto a actitud y cooperación, y a competencia motriz. Estas observaciones se utilizarán para la valoración y las conclusiones finales de toda la intervención cooperativa llevada a cabo.

Además, en cada sesión, y siempre después del reto, se protocolizó la realización de una serie de preguntas. En concreto, se debatía si habían escuchado a sus compañeros, si se habían animado entre ellos, cuántas ideas habían aportado y si creían que se habían respetado. Estas preguntas nos llevaban a una reflexión final cada día que reflejaba los puntos fuertes de cada grupo y también las posibles mejoras para sesiones futuras.

Se debe tener en cuenta que, en el aprendizaje cooperativo, los procesos de evaluación deben favorecer que todos los alumnos reflexionen sobre sus logros y aspectos de mejora tanto en el ámbito motor como de habilidades sociales. Deben ser capaces de identificar y analizar qué habilidades sociales y de trabajo en grupo les ayudan a alcanzar los objetivos propuestos (Velázquez, 2012).

Por esta razón, se deben dejar aproximadamente 10 minutos finales para la reflexión y no realizarla con prisa. Esta situación ocurrió en alguna ocasión por querer realizar la unidad didáctica programada para ese día en concreto. De esta forma, mientras se lleve a cabo la innovación metodológica de la aplicación de los retos cooperativos, sería interesante enmarcar todas las unidades didácticas dentro de la misma metodología, de forma que el proyecto tuviera más continuidad y fuera más significativo.



V. Resultados

Después de un análisis exhaustivo de todas las experiencias y observaciones recogidas en el cuaderno de campo durante la puesta en práctica de la propuesta metodológica de aprendizaje cooperativo para las clases de Educación Física, se matiza una serie de mejoras para posibles aplicaciones futuras de esta misma propuesta.

Como ya se muestra en los resultados del trabajo realizado por Marta Ibáñez y Víctor Caballer (2016), la aplicación de los retos cooperativos en aula tiene un efecto positivo sobre el alumnado ya que se consideran una herramienta apta para aumentar la cooperación entre ellos y ellas. Cabe destacar que por cooperación se entiende el hecho de que cada vez busquen más el beneficio grupal frente al individual.

Una vez recopilados los beneficios positivos que esta metodología produce, se recoge una serie de mejoras, por una parte por lo que respecta a la estructura y la forma del reto y, por otra, en cuanto a la selección de estos.

En cuanto a la estructura y forma del reto, recalamos los problemas relacionados con el factor tiempo, ya que los retos se diseñaron para que se llevaran a cabo en 10 minutos. Sin embargo, se observó que se requería mucho más tiempo, ya que la reflexión final es fundamental y se le debe dar la importancia que merece. Además, sería interesante ampliar el tiempo de la propuesta de intervención a más de 15 retos para consolidar mejor los aprendizajes obtenidos.

Por lo que respecta a la selección de los retos, habría que tener más en cuenta la elección del material y buscar siempre la máxima organización del grupo y de la sesión, puesto que en algunos casos se tuvo que adaptar en el último momento.

En referencia a la formación de grupos, se destaca la posibilidad de empezar directamente por los grupos de cuatro personas, y se eliminan las parejas. Finalmente, se presenta la posibilidad de enmarcar toda la intervención en una temática, por ejemplo una aventura por el espacio en la que deben resolver misiones (retos), de manera que creen aprendizajes con más motivación y más significativos, ya que estarían enmarcados en un contexto determinado.



VI. Conclusiones

Si comparamos los juegos cooperativos con los juegos competitivos, diríamos que los primeros destacan por el papel educativo que tienen. En los juegos competitivos algunos alumnos quedan excluidos por falta de habilidad, aspecto que conlleva a una división por categorías, mientras que en los juegos cooperativos existe una mezcla de grupos heterogéneos que juegan juntos, de forma que se crea un nivel alto de aceptación mutua y también se desarrolla la autoconfianza porque todos se sienten bien aceptados, comparten y confían en los demás (Fábio Otuzi Brotto, 1999).

Gracias a los retos cooperativos se ha conseguido propiciar las relaciones de compañerismo entre los participantes, se ha creado un buen clima de aula y se ha evitado la tensión propia de la competición. Queda demostrado que el aprendizaje cooperativo es muy útil para la mejora de las relaciones sociales entre los estudiantes y mediante su aplicación en las escuelas se puede llegar a conseguir una sociedad más respetuosa y constructiva.

Se trata de huir de factores que dificultan el reto cooperativo como el individualismo, la desconfianza, la falta de claridad de objetivos, la ausencia de comunicación, la competición, la prisa y la falta de organización y planteamiento (Tuduri, Escalera, Sánchez y Sono, 2013).

Se afirma la necesidad de planificar concienzudamente la puesta en práctica. Una programación siempre debe ser flexible, equilibrada y abierta a cualquier cambio, además de real y adaptada a las necesidades de todo el alumnado, de forma que se busque conseguir una escuela inclusiva.

Si todos los retos se adaptan a las necesidades del alumnado se conseguirá aumentar el grado motivacional y con ello las relaciones personales, de forma que se aumenta la cooperación desde el punto de vista conceptual (que todos y todas sepan qué es cooperar), procedimental (saber actuar de manera cooperativa) y actitudinal (buscar el beneficio grupal teniendo en cuenta las responsabilidades individuales dentro del grupo).

VII. Bibliografía

- Duda, Joan L., Kenneth R. Fox, Stuart J. H. Biddle, y Neil Armstrong. 1992. «Children's achievement goals and beliefs about success in sport». *British Journal of Educational Psychology* 62 (3): 313-323.
- Dyson, Ben. 2002. «The Implementation of Cooperative Learning in an Elementary Physical Education Program». *Journal of Teaching in Physical Education* 22: 69-85.
- Fernández-Río, Javier. 2003. «Desafíos físicos cooperativos: historia y posibilidades didácticas». En *Actas del III Congreso Estatal y I Iberoamericano de actividades físicas cooperativas. Gijón, del 30 de junio al 3 de Julio de 2003*. Valladolid: La Peonza. Cederrón.
- . 2003. *El aprendizaje cooperativo en el aula de Educación Física. Análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje*. Valladolid: La Peonza Publicaciones.
- Grineski, Steven. 1989. «Children, Games, and Prosocial Behavior—Insight and Connections». *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 60 (8): 20-25.
- . 1996. *Cooperative Learning in Physical Education*. Human Kinetics Publishers.
- Horn, T. 1993. «On Competition: what the Experts Say in Teaching Elementary Physical Education». *The Newsletter for Specialists, Teachers and Administrators* 4 (6): 8-9.
- Ibáñez, Marta y Víctor Caballer. *Modelos pedagógicos en educación física. Una propuesta de intervención en el aula basada en retos cooperativos para 5º de primaria*. Trabajo final de grado. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- Johnson, David W. y Roger T. Johnson. 1999. *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*, 5.ª ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Metzler, Michael W. 2005. *Instructional Models for Physical Education, Second Edition*. Arizona: Holcomb Hathaway.
- Orlick, Terry. (1990). *Juegos y deportes cooperativos. Desafíos divertidos sin competición*. Madrid: Popular.
- . 1995. *Libres para cooperar, libres para crear. Nuevos juegos y deportes cooperativos*. Barcelona: Paidotribo.
- Otuzi, Fabio. 1999. *Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência*. Campinas: Facultad de Educación Física de la Universidad Estatal de Campinas.



- Peiró, Carmen y José Antonio Julián. 2015. «Los modelos pedagógicos en educación física». *Tándem* 50: 9-1.
- Solé, Isabel. 1997. «Reforma y trabajo en grupo». *Cuadernos de Pedagogía* 255: 50-53
- Tudurí, Javier. y otros 2013. *Los juegos cooperativos en la educación*. <http://b2juegoscooperativos.blogspot.com.es>.
- Velázquez, Carlos. (2004). *Las actividades físicas cooperativas, una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- . 2005. «Desafíos físicos cooperativos: una experiencia en educación primaria». *V Congreso Internacional Virtual de Educación*. Valladolid: CiberEduca.
- . 2009. «Aprendizaje cooperativo: aproximación teórico-práctica aplicada a la educación física». *EmásF, Revista digital de educación física* 29: 19-31.
- . 2012. «Comprendiendo y aplicando el aprendizaje cooperativo en educación física». *Revista Española de Educación Física y Deportes* 400: 11-36.

