



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

EL POTENCIAL EDUCATIVO DE LOS JUEGOS COOPERATIVOS DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA. UNA EXPERIENCIA EN SECUNDARIA.

Susana Rodríguez Coughil

Licenciada en Educación Física y profesora de Educación Física en secundaria.
España.

Email: guscoughil@edu.xunta.es

RESUMEN

En este escrito se analiza la utilidad de una mayor presencia de los juegos cooperativos en Educación Física. Sin negar las posibilidades educativas de las actividades físicas y deportivas tradicionales, hacemos una aproximación al juego cooperativo y su potencial desde una perspectiva teórica y desde la percepción de la práctica de nuestros estudiantes. También se analiza su posible contribución a forjar una conciencia colectiva dispuesta a identificar cooperación con éxito y abierta a la formación en valores.

PALABRAS CLAVE:

Juegos cooperativos; Educación Física; experiencia; análisis; secundaria; educación en valores; participación; diversión.

INTRODUCCIÓN.

Los juegos cooperativos aportan otra dimensión en el universo del juego. Para sacar conclusiones sobre su posible uso educativo, nos referimos a los conceptos y características de juego y juego cooperativo, así como la percepción que de ambos tiene el alumnado. De su propia esencia y de experiencias prácticas se desprende su valor educativo, apoyado por diversos estudios y autores, que nos llevará a reflexionar también sobre su aportación social.

1. EL JUEGO

Definir el juego no es fácil. Una de las acepciones más conocidas es del filósofo e historiador Johan Huizinga (2007):

El juego es una actividad u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente. (p. 45)

Si pretendemos categorizar una actividad lúdica, podemos atender a sus características. Haciendo un análisis de los rasgos distintivos del juego según estudiosos de diferentes campos (psicología, educación, antropología, etc.) Omeñaca y Ruiz (2019) toman como base 24 estudios para señalar como más relevantes ocho elementos, de manera que cuantos más rasgos de estos aparezcan en una actividad, más claramente se podrá encuadrar como lúdica:

- *El juego es fuente de alegría, de júbilo, de placer (...)*
- *El juego constituye un fin en sí mismo (...)*
- *El juego es espontáneo y voluntario, libremente elegido (...)*
- *El juego propicia el aprendizaje (...)*
- *El juego es una forma de expresión (...)*
- *El juego implica participación activa (...)*
- *El juego posee puntos de encuentro con las “conductas serias” (...)*
- *El juego constituye un “mundo aparte” (...)* (pp. 192-224)

Partiendo de estas características, Omeñaca y Ruiz (2019) definen el juego como “actividad alegre, placentera y libre que se desarrolla dentro de sí misma sin responder a metas extrínsecas e implica a la persona en su globalidad, proporcionándole medios para la expresión, la comunicación y el aprendizaje”. (p. 237)

1.1 LA PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS.

Con el fin de completar la definición, Omeñaca, Puyuelo y Ruiz (1997) citados por Omeñaca y Ruiz (2019) pasaron una encuesta a 315 alumnos y alumnas de primaria y secundaria para conocer su punto de vista, de la que sacaron las siguientes conclusiones:

- *A lo largo de toda la Educación Obligatoria, los alumnos atribuyen un importante valor a la actividad lúdica como fuente de alegría y diversión. Este factor es el más resaltado en todos los ciclos (...)*
- *La consideración de la colaboración y la ayuda como elementos inherentes al juego va decreciendo a lo largo de los diferentes ciclos que integran la Educación Obligatoria.*
- *Durante la Educación Primaria, el juego es progresivamente más valorado como forma de relación con el grupo de iguales. Esta tendencia se invierte a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria.*
- *La consideración del juego como actividad de ocio aumenta durante los distintos ciclos.*
- *Al final de la Educación Primaria hay alumnos que conceden importancia a la actividad lúdica como forma de aprendizaje, hecho que se sigue dando, aunque en menor proporción, a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria.*
- *Finalmente, sólo los alumnos de Educación Secundaria valoran la actividad lúdica como un medio para el descanso y la relajación (pp. 265-269)*

De este estudio se desprende que el concepto de juego que los estudiantes tienen no difiere del concepto de los teóricos en los aspectos de alegría y diversión, aprendizaje y mundo aparte, separándolo del trabajo, y cercano al ocio y la recreación. Es interesante constatar que la percepción del juego varía según la etapa educativa; los alumnos de secundaria perciben el juego como actividad lúdica por encima de una situación propicia para el aprendizaje. En el alumnado de más edad, el juego no se valora tanto como forma de relación, colaboración y ayuda, y es más asociado al relax y el descanso (lo contrario del trabajo).

2. EL JUEGO COOPERATIVO.

El juego cooperativo es: “Jugar con otros mejor que contra otros; superar desafíos, no superar a otros; y ser liberados por la verdadera estructura de los juegos para gozar con la propia experiencia del juego” (Orlick, 2002, p. 16)

El juego cooperativo se enmarca en un conjunto mucho más amplio de situaciones motrices cooperativas (Ruiz Omeñaca (coord.), 2017) a la vez que tiene los rasgos de juego señalados en el apartado 1.

Hacen una aproximación extensa de su definición y características Omeñaca y Ruiz (2019):

Desde un planteamiento inicial basado en la estructura de meta, son actividades lúdicas cooperativas las que demandan de los jugadores una forma de actuación orientada hacia el grupo, en la que cada participante colabora con los demás para la consecución de un fin común.

Sin embargo, quienes han estudiado este tipo de juegos no se han quedado únicamente en la definición, sino que han tratado de profundizar en sus características, desentrañando, de este modo, el importante valor de las actividades lúdicas cooperativas como medio para la educación. (p. 1182)

El término colaboración como parte de la definición del juego cooperativo, puede cuestionarse. En Ruiz Omeñaca (coord., 2017) se refleja que en el juego cooperativo convergen los elementos propios del juego, tanto en su orientación lúdica como en su propia estructura, y también los elementos propios de las situaciones motrices cooperativas, pues generan una interdependencia positiva entre los participantes en pos de una meta que no conlleva enfrentarse a los adversarios.

Después de hacer un análisis de las aportaciones de varios investigadores, Omeñaca y Ruiz (2019) hacen una síntesis de los elementos que caracterizan al juego cooperativo:

- En su formulación, demanda la colaboración entre los miembros del grupo de cara a la consecución de un fin común.
- Plantea una actividad conjunta y participativa, en la que todos los integrantes del grupo tienen un papel que desarrollar.
- 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 en las relaciones con los compañeros por encima de la lucha por alcanzar la victoria individual.
- Atiende al proceso. Concede una especial importancia a todo lo que hay de enriquecedor en la actuación coordinada de los miembros del grupo.
- No fomenta la competición. Libera de la necesidad de enfrentarse a los demás, de superar y vencer a los otros.
- No excluye. Todas las personas, por encima de sus capacidades, tienen algo que aportar y participan mientras dura el juego.
- 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.
- No elimina. El error va seguido de la posibilidad de continuar explorando y experimentando. (pp.1249-1262)



Figura 1. Estación nº 5 del circuito de juegos cooperativos.

3. EL POTENCIAL EDUCATIVO DE LOS JUEGOS COOPERATIVOS.

3.1 LOS JUEGOS COOPERATIVOS Y SU VALOR MOTOR

Algunas voces justifican la no inclusión de juegos cooperativos en el currículo de Educación Física por sus supuestas limitaciones motrices. Al fin y al cabo, el movimiento sigue siendo el eje de la misma.

Los autores, Hernández y Moreno (2007) señalan que: “los juegos cooperativos han sido utilizados en Educación Física desde hace tiempo y estos no fueron suficientes para la exploración y el desarrollo de las posibilidades del movimiento, (...)” (p. 27) aclarando que: “(...) fue entonces cuando surgieron las actividades físicas cooperativas, las cuales cubren mayores contenidos relativos al ámbito motor”. (p. 27)

Así, se insta a utilizar actividades motrices cooperativas, pues conforman un nivel más amplio que engloba a los juegos cooperativos, ampliando el horizonte motriz.

Sin embargo, Omeñaca y Ruiz (2019) consideran que hay juegos cooperativos que afianzan la lateralidad, que desarrollan el equilibrio, que exploran las capacidades perceptivomotrices, que inciden sobre la coordinación dinámica general y la visomotora entre otros ejemplos. Pero no los consideran como elementos únicos para las clases de EF, sino que proponen añadir actividades con base en la cooperación: actividades de cooperación poco regladas y actividades expresivas.

También el uso de juegos competitivos y deportes tratados de manera educativa, sin agresividad, menosprecio, ni práctica estereotipada. Sin ser, por tanto, un elemento único, señalan que los juegos cooperativos deben tener una mayor presencia en el currículo de la Educación Física.

Más contundente es Jaume Bantulá (2016) al dudar de la validez de usar estructuras competitivas sin haber consolidado antes estructuras de juego cooperativas, señalando que la rivalidad se debe contemplar como una forma más de jugar, ni la única ni la más importante.

3.2 LOS JUEGOS COOPERATIVOS, LA EDUCACIÓN EN VALORES, LA COEDUCACIÓN Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

Después de referirnos a su concepto y características, parece innegable el potencial de los juegos cooperativos de cara a la formación en valores, contrapuesto o complementario a los valores propios de las actividades competitivas y deportivas, tan arraigadas en la EF actual.

Según Omeñaca y Ruiz (2019) los juegos cooperativos: “(...) por su orientación cooperativa llevan a una valoración positiva de la ayuda, la colaboración, la equidad, el respeto a las necesidades de los otros, el altruismo, la solidaridad, etc.” (p. 1625)

¿Se puede producir realmente un cambio de valores con la práctica de juegos cooperativos? Omeñaca y Ruiz (2019) piensan que se produce una percepción individualizada distinta del juego, un modo distinto de participar y una forma distinta de sentir, unida a una reflexión. Si estos cambios (que se producen en los ámbitos cognitivo, social y afectivo) se aplican en las actuaciones personales fuera de la escuela, los valores habrán sido asimilados.

Dependerá del planteamiento docente que los juegos cooperativos tengan un enfoque igualitario, no sexista. Como en otras actividades, cuidaremos que la atención a chicos y chicas sea proporcionada, de usar contenidos neutros y asociados a ambos roles, de no potenciar la agresividad, de animar al grupo a cooperar y a aportar, usar modelos femeninos y masculinos, cuidarnos de usar un lenguaje no discriminatorio, etc.

La atención a la diversidad es un reto mejor entendido en los juegos cooperativos.

Bantulá (2016) piensa que: “es a través de la incorporación e integración activa de todas las personas que se demuestra el grado de competencia alcanzado por el grupo. Son competentes quienes se muestran capaces de incluir y no de excluir (...)” (p. 156). También habla de dos estrategias para atender a la diversidad desde los juegos cooperativos: profundizar en la diversidad, promover e intensificar los rasgos diferenciadores, intereses, valores culturales, etc. Y la segunda es igualar, sensibilizar, aproximar niveles, compensar desigualdades de género, físicas, psíquicas, sensoriales, etc.

Desde esta segunda perspectiva, se generan dinámicas de ayuda a cada miembro del grupo para superar limitaciones, permitiendo la participación activa de todos sus miembros.

La ayuda entre iguales va a ser fundamental, desarrollando actitudes de solidaridad y empatía: “Las ayudas deben ser cuidadosamente planificadas, delimitadas y comentadas con el grupo (...) “convierte las relaciones de ayuda en un elemento intrínsecamente unido al juego.” (Omeñaca y Ruiz, 2019, p. 1897)



Figura 2. Estación nº 6 del circuito de juegos cooperativos.

3.3. UNA EXPERIENCIA COOPERATIVA EN SECUNDARIA. LA PERCEPCIÓN DE NUESTRO ALUMNADO

Del análisis de una experiencia práctica se pueden dilucidar algunas respuestas sobre el tema que nos ocupa: si bien los juegos cooperativos son objeto de tener mayor presencia en el currículo, pese a tener limitaciones desde un punto de vista de riqueza motriz, ¿pueden transmitir a los participantes valores educativos como la cooperación y la no exclusión, incluso durante la práctica esporádica? Esto implicaría un cambio en la percepción del juego tradicional que tiene el alumnado de la educación secundaria, pasando de un mero elemento de ocio a convertirse en el catalizador de valores y adquisición de habilidades sociales imprescindibles.

Ruiz, Velázquez, Rodríguez y Alonso (2019) realizaron un estudio axiológico de estudiantes de secundaria practicantes de situaciones motrices cooperativas (no exclusivamente de juegos cooperativos) en el marco de una unidad didáctica y actividades extraescolares, donde encuentran diferencias de género, pero no de edad : “Del estudio se pudo concluir la existencia de un marco axiológico compartido por los participantes y ligado a los factores de Orientación solidaria, Realización personal y Actuación prosocial (...)”. (p. 68)

En esta propuesta, sin embargo, los participantes no son practicantes de juegos cooperativos en Educación Física. La profesora preguntó a los grupos participantes si habían practicado juegos cooperativos. El 89% de los participantes nunca habían hecho juegos cooperativos ni los conocían.

Se planteó un circuito de juegos cooperativos en secundaria, con motivo de la celebración de la Navidad.

Según Hernández y Madero (2007) hay dos subgrupos dentro de las actividades cooperativas que tienen una misma meta: con objetivo cuantificable (el grupo gana si consigue el objetivo) y con objetivo no cuantificable (no se conoce si logró el objetivo). Hay dos tipos de actividades con objetivo cuantificable: con puntuación y sin puntuación.

Se plantearon juegos cooperativos con objetivo cuantificable y puntuación, por parecer más estimulantes para lograr una participación motivante y continuada. Se estableció que cada vez que lo resolvían bien, recibían una estrella. Después canjearon las estrellas por regalos y sorteos.



Figura 3. Imagen del circuito de juegos cooperativos.

Los juegos, en su mayoría inventados (menos el 2 que fue adaptado de un juego de patio y el 5, extraído de la web de Ministerio de Sanidad (*Unidades didácticas activas*, p. 8). Estaban condicionados por el pequeño espacio (un gimnasio que aloja una pista de voleibol) y el material disponible.

Se hicieron tres sesiones de una hora de duración, con grupos de casi 30 alumnas y alumnos en cada turno, con un total de 67, de 1º y 2º ESO del C.P.I. José García, Mende (Ourense).

Fue una jornada aislada, no dentro del marco de una unidad didáctica, proyecto, etc.

Las personas participantes se dividieron en grupos de 5 y 6 mixtos a voluntad (había al menos 2 chicos o chicas en cada grupo). Entre ellos estaban varios alumnos TEA (con Trastorno del Espectro Autista) otros con déficit de atención e hiperactividad, una alumna con síndrome de Kabuki y otra con problemas de movilidad, además de dos alumnas con sendos esguinces.

En los días previos, conseguí la colaboración de 7 alumnas y 1 alumno de 4º ESO que se ofrecieron voluntarios, interesados en el magisterio o estudios de Educación Física. Se les planteó la actividad como una oportunidad de participar en la organización y seguimiento de un evento recreativo. Probamos los juegos y su distribución en el espacio, hasta darles el visto bueno.

La colaboración de las monitoras fue fundamental para conseguir que todos los grupos jugasen a la vez sin interrupciones. Se encargaron de explicarles el objetivo y de darles las estrellas. Tuvieron especial cuidado con la atención a los participantes diversos, facilitándoles las ayudas del grupo.

Se planteó un circuito de 7 situaciones lúdicas cooperativas de 6'. Todas poseían elementos lúdicos propios del juego, aunque no todas recogían a nivel estructural los elementos propios del juego. Algunas de las estaciones tenían la estructura de desafío físico cooperativo. Estas estaciones fueron:

- Bailar todos a la vez un aro en la cintura mientras se canta un villancico durante 10”.
- Cogerse de las manos formando un corro. Llevar un globo al otro lado sin que toque el suelo dándole toques entre todos. Si cae se empieza de nuevo.
- Avanzar con zancos todos a la vez unos 15m. Habrá un metro de diferencia máximo entre el primer participante y el último. Si alguien se cae hay que volver a empezar
- Con los ojos tapados, cada jugador/a sube por la espaldera para encontrar y tocar una pandereta colgada en lo alto. Los otros miembros del grupo deben guiarle. Al tocarla dirá: “Ho, ho, ho!”
- Llevar un balón gigante al otro extremo sin tocarlo y sin que caiga, con las manos en la nuca, primero la mitad del grupo y luego la otra mitad. En el camino se sortean obstáculos.

- Formar un “gusano que avanza”: el primer participante puede apoyar rodillas y manos sobre la colchoneta, el resto sólo las manos. Una vez colocados, avanzar un metro.
- Saltar a la comba todos/as a la vez 10”. Hay 3 combas individuales que no se pueden unir.

Durante la sesión, se registraron diversas observaciones: de forma espontánea, los miembros de cada pequeño grupo consiguieron organizarse para superar el juego con éxito, pese a no haber recibido ninguna preparación previa. No se les animó específicamente a aportar soluciones. Se les dijo que podían pedir ayuda a los monitores, pero éstos tenían la consigna de no darles soluciones, pero sí de hacerles reflexionar con feedback de ejecución: “si así no os sale, probad de otra manera” “¿habrá mejores opciones?”. Al preguntarles cómo lo habían hecho, las respuestas fueron: “hablamos para ver cómo hacerlo”, “como no salía pensamos en otra cosa” “nos pusimos de acuerdo”, “íbamos diciendo todos como hacer”...

El resultado fue que todos los grupos participantes consiguieron cooperar y lograr estrellas, no hubo conductas disruptivas, salvo una excepción, donde un alumno se enfadó por no obtener resultados inmediatos “es que no me sale”. Los grupos consiguieron independencia de actuación y soluciones variadas para resolver los retos lúdicos planteados.

El vídeo de esta experiencia puede consultarse en el siguiente enlace: <https://vimeo.com/381030889> (Rodríguez, 2019)

3.4 EL CUESTIONARIO

Después de la sesión, se les pasó un sencillo cuestionario las personas participantes, donde se les preguntaba por la experiencia vivida, del que anotamos los resultados.

El cuestionario se basa en los elementos que Orlick (1997) citado por Hernández y Madero (2007) considera esenciales para que un juego cooperativo sea considerado satisfactorio para el desarrollo: cooperación, participación, aceptación y diversión.

El epígrafe de “Valora tu experiencia en el circuito de juegos de Navidad” engloba 6 preguntas. Las cuatro primeras son de respuesta sí/no/a veces y una escala de valoración numérica donde 0 es *nunca* y 10 es *siempre*.

La segunda parte trata de arrojar luz sobre la parte creativa y resolutiva (preguntas 5 y 6).

Los resultados fueron:

- Fue útil cooperar con el resto del grupo para conseguir hacer bien el juego:
Sí: 82,4% A veces: 17,6% No: 0%. Un 88,3% puntúa con 8,9 o 10
- Participé en todos los intentos:

Sí: 88,2%. Un 89% participaron intensamente con 8, 9 o 10 puntos. Un 5,8% tuvieron baja participación con 4 y 3 puntos.

- Fue divertido:
Sí: 91% A veces: 8,9% No: 0%. Un 89,2% puntuaron con 9 y 10 y el resto, un 10,8% un 8.
- Fue necesario llevarse bien:
Sí: 76,4% A veces: 17,6% No: 6%. Un 82,2% puntuaron con 8, 9 y 10. Un 6% le da una puntuación media de 6 y un 11,8% un 4 o menos.

Rodea la/s respuesta/s más adecuada/s y completa:

- Aporté ideas al grupo: Ninguna, Alguna (una o dos) Varias (entre dos y cuatro) Muchas (más de cuatro):
Un 5,9% afirmaron no aportar ninguna. El 76,5% alguna o varias y el 17,6% muchas.
- Para conseguir más puntos (estrellas) se podría:
 - cooperar más: 45,1%
 - pensar en más formas de hacerlo bien: 25,8%
 - ayudar a los demás del grupo: 20%
 - otras cosas como...Respetarnos: 4%, concentración: 3%, ser menos tímidos: 2%

Las respuestas de los/las participantes se basaron únicamente en la percepción de esa práctica sorpresiva, ya que no recibieron preparación previa alguna, sólo se les informó de que debían acudir a “una jornada de juegos”.

De sus respuestas concluimos que la mayoría comprendieron que la cooperación era una clave para el éxito; casi un 90% le da una puntuación muy alta.

Lo mismo ocurre con la participación, donde casi todos decidieron participar sin descanso, tomando parte en todos los intentos (88,2%) Solamente un 5,8% tuvieron menos participación por algún problema físico (esguinces o alguna zona dolorida).

La diversión fue generalizada. Ninguno de las personas encuestadas piensa que no fue divertido, y todas lo valoran con notas altas. Esta es quizá una de las razones que propiciaron una participación intensa y una alta motivación, y la nula aparición de conductas disruptivas (salvo la excepción comentada).

También la mayoría afirman que fue necesario “llevarse bien” aunque no tan rotundamente como los parámetros anteriores, de lo cual se deduce que fueron capaces de cooperar sin tener que jugar con sus amigos/as más cercanos. La dinámica de los juegos propició el entendimiento.

En cuanto a la pregunta 5, los/las participantes afirman ser resolutivos, aportando entre alguna y muchas ideas. Sólo un 6% no aportó ideas. Quedaría por valorar hasta qué punto fueron válidas o creativas.

Tras haber cooperado y participado intensamente, de la pregunta 6 se deduce que las/los jugadores/as pese a la breve y variada práctica sin experiencias previas, reconocen la utilidad de la cooperación para resolver los retos lúdicos planteados.

Muchos ven necesario ayudar a los demás; también aportar ideas, lo que conlleva pensar, probar, y probablemente crear nuevas y variadas soluciones.



Figura 4. Estación nº 1 del circuito de juegos cooperativos

4. CONCLUSIONES: HACIA UNA SOCIEDAD CONDENADA A ENTENDERSE.

El uso en las aulas de Educación Física de elementos y metodologías cooperativas podría concienciar al alumnado de la importancia del trabajo en grupo cooperativo. Así, sabiendo de su percepción del juego como una herramienta propia del ocio y la relajación y no muy dada a la colaboración (según vimos en el estudio de Omeñaca, Puyuelo y Ruiz en el punto 1.2) estas prácticas ¿modificarían esta percepción?; con la implantación de herramientas como el juego cooperativo y actividades y metodologías cooperativas como forma de trabajo habitual en las clases de EF, se incide en la educación en valores y en la idea de que el trabajo en equipo es la manera natural y sistemática de resolver con éxito los retos motrices planteados, y se ahonda en la percepción del juego cooperativo como catalizador de una acción grupal que empodera a sus miembros.

Si bien el juego cooperativo aislado no constituye por sí mismo más que una herramienta (no es una metodología estructurada) bastó con una única sesión práctica, referida aquí en el apartado anterior, para que las personas practicantes consigan identificar cooperación con utilidad y beneficio mutuo. El establecimiento de una metodología de aprendizaje cooperativo puede basarse en el recuerdo de esta o experiencias similares, donde estos estudiantes asocien la cooperación con un proceso lúdico que lleva al éxito.

Será labor docente conseguir que asimilen la cooperación como un aspecto fundamental de la convivencia y el logro de metas colectivas, fundamental en el mundo laboral y en las habilidades sociales, y por tanto, fundamental en su vida futura.

Además, la ayuda mutua, el respeto, la participación activa, el entendimiento, la resolución de problemas para el colectivo apuntan alto como factores necesarios de éxito. La propia percepción de jugadores y jugadoras lo indica.

Queda pendiente la educación para la igualdad, que como indicamos la propia práctica no garantiza, sino las condiciones de la práctica y el esmero docente en manejar el currículum oculto. Igual que la atención a la diversidad, ya que, si bien ninguno de los jugadores fue rechazado o apartado por su condición o destreza, es la oportunidad adecuada para fomentar la empatía, la solidaridad y la ayuda (que en esta sesión fue espontánea y eficaz).

Muchos informes y autores constatan la importancia de la cooperación, ya que una gran parte de los empleos actuales requieren de trabajo en equipo para el desarrollo habitual de las actividades. Poseer habilidades avanzadas para el trabajo en equipo está dejando de ser una opción, especialmente si se pretende adaptarse de forma ágil a las demandas y necesidades de la sociedad actual y futura. (Slavin,1987)

En cuanto al futuro de la educación, se considera mayoritariamente que las nuevas tecnologías y la innovación educativa irán apareciendo en los escenarios escolares. En especial, aquellas relacionadas con el aprendizaje colaborativo (o cooperativo) la mediación escolar, el aprendizaje social y emocional o las inteligencias múltiples (¿Para qué educamos?, 2017).

Así que sí: estamos destinados, por fortuna, a entendernos, desde la escuela al mundo.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Ashoka, Fundación Cotec, Observatorio URJ & PwC. (2017). *¿Para qué educamos?: Estudio sobre las bases de un marco amplio de éxito escolar*. España: Autor.

Bantulá, J. (2016). *Juegos motrices cooperativos* (6ª reimpresión de la 3ª ed.). Versión digital Kindle. Barcelona: Paidotribo.

Hernández, L. & Madero, O. M. (2007). *El aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo en educación física*. México: Talleres gráficos de la sección 54 del S.N.T.E.

Huizinga, J. (2007). *Homo ludens* (Sexta reimpresión, obra original publicada en 1938). Madrid: Alianza Editorial, Emecé editores.

Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. *Unidades didácticas activas*. Recuperado de

<https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/Estrategia/UDAs.htm> Juegos _ cooperativos.pdf

- Omeñaca, R. & Ruiz, J.V. (2019). *Juegos cooperativos y educación física (9ª reimpresión de la tercera edición)*. Versión digital Kindle para ipad mini. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Orlick, Terry. (1997). *Juegos y deportes cooperativos (2ª ed.)*. Madrid: Popular.
- Rodríguez Coughil, S. (Editora). (2019). *Xogos cooperativos de Nadal [Archivo de vídeo]*. Disponible en: <https://vimeo.com/381030889>
- Ruiz (coord.) J.V., Alonso, G., Alonso, M., Bueno, D., Bueno, I. & Echarri, C. (2017) *Aprendizaje cooperativo en Educación Física: De la teoría a la práctica en situaciones motrices*. Madrid: CCS, 27 calistenia.
- Ruiz, J. V., Velázquez, C. Rodríguez, J.M., & Alonso, M. (2019). *Los valores en el contexto de las situaciones motrices cooperativas: referentes axiológicos de los participantes* EmásF, Revista Digital de Educación Física. Año 11, Num. 61(nov-dic de 2019) Recuperado de <http://emasf.webcindario.com/Los valores en el contexto de las situaciones motrices cooperativas.pdf>
- Slavin, R.E. (1987). *Cooperative learning and the cooperative school*. Educational Leadership, vol. 3 (45), 7-15.

Fecha de recepción: 27/01/2020
Fecha de aceptación: 18/3/2020