



*Revista Digital de Educación Física*

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

## **POTENCIAL EDUCATIVO DE LAS ACTIVIDADES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL: ACTIVIDADES DE COOPERACIÓN SIMPLE**

**Pablo Caballero Blanco**

Profesor de la asignatura actividad física en el medio natural. Facultad del Deporte.  
Universidad Pablo de Olavide. España  
Email: pcaballero@upo.es

### **RESUMEN**

Las actividades físicas en el medio natural presentan un potencial educativo debido a una serie de características como son el que se realicen en el entorno natural, el carácter social o la incertidumbre, entre otras. Sin embargo, el hecho de salir al medio natural, no educa por sí mismo. Tiene que haber una intervención programada para que suceda el efecto formativo.

En el presente artículo se presenta la pedagogía de la aventura como metodología específica para educar “en” y “a través” de las actividades físicas en el medio natural; y se describen en profundidad el paso metodológico de cooperación simple.

### **PALABRAS CLAVE:**

Pedagogía de la aventura, actividades físicas en el medio natural, cooperación, aprendizaje experiencial.

## 1. INTRODUCCIÓN.

Desde el punto de vista educativo (formativo), las actividades físicas en el medio natural (AFMN) plantean situaciones pedagógicas de naturaleza experiencial que implican a la totalidad de la persona, cuyas vivencias tienen una aplicabilidad inmediata (aprendizajes para la vida) (Santos y Martínez, 2011). A la vez que se enseñan aprendizajes técnicos propios de las diferentes actividades físicas en la naturaleza (técnicas de escalada, de orientación, etc.), se puede y se debe atender al desarrollo personal y social, es decir, contribuir al proceso de humanización de las personas (Parra, 2001; Parra, Caballero y Domínguez, 2009; Caballero, 2012).

Las experiencias generadas en las AFMN posibilitan la creación de ambientes de aprendizaje y expresión, de adquisición de conocimientos útiles desde lo espontáneo a lo educativo, de participación desde lo democrático. A partir de la vivencia directa de distintas AFMN se puede impulsar una reflexión hacia las propias capacidades, posibilidades, limitaciones e intereses, en tanto que la persona se sitúa ante conflictos, elecciones, logros, fracasos, dilemas, rechazos, etc. (Prouty, Panicucci y Collinson, 2007). Y ello contribuye al desarrollo de valores, ya que la experiencia transporta estas situaciones que alternan la acción con la reflexión al centro mismo de sus emociones y voluntad, aspecto que facilita el aprendizaje y asimilación (Consejo Superior de Deportes y UNICEF, 2010).

El potencial educativo de las actividades físicas en el medio natural se revela a partir del análisis del espacio donde se desarrollan (la naturaleza) y de las propias actividades físicas que pueden realizarse en él. Del análisis de los planteamientos realizados por múltiples autores (Olivera, 1995; Ascaso, Casterad, Generelo, Guillén, Lapetra y Tires, 1996; Miguel, 2001; Parra, 2001; Ruiz Omeñaca, 2004; Gilbertson, Bates, McLaughlin, y Ewert, 2006; Prouty y cols., 2007; Gómez Encinas, 2008; Santos y Martínez, 2008, 2011) se pueden deducir las principales características que confieren a las AFMN un componente educativo, tal como se expone a continuación y se esquematiza en la Figura 1.

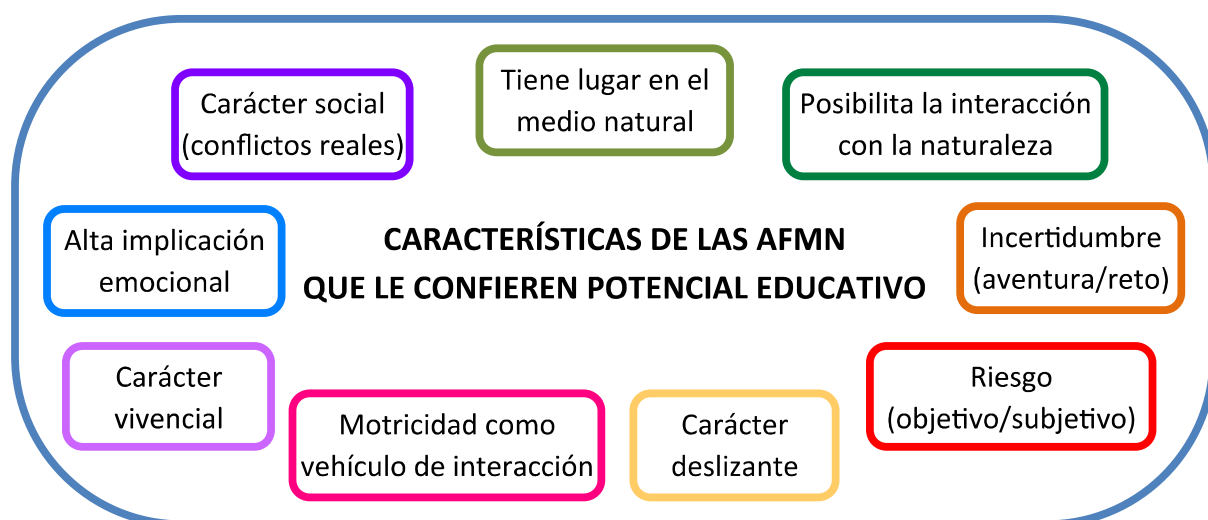


Figura 1. Características de las AFMN que le confieren un potencial educativo.

- Tienen lugar en el medio natural, un entorno amplio, no conocido, cambiante y con abundancia de estímulos.
- Ofrece la posibilidad de interactuar con la naturaleza, lo que permite conocer, vivenciar y disfrutar del entorno natural, para posteriormente valorarlo y respetarlo.
- La incertidumbre es una característica inherente a la práctica de cualquier actividad en el espacio natural, y produce sensación de aventura. Junto con la presentación de la actividad en forma de reto, promueve una gran dosis de motivación en la mayoría de las personas.
- El riesgo está siempre presente en sus dos dimensiones: riesgo objetivo (posibilidad de tener un accidente), que se minimiza para garantizar la seguridad en la práctica; riesgo subjetivo (sensación de riesgo), que se gestiona a favor del objetivo de la actividad.
- Las actividades físicas que se realizan tienen un carácter deslizante, sobre las diferentes superficies del medio natural, asociado también a los factores de equilibrio y velocidad durante el deslizamiento.
- La interacción social y con el entorno natural está mediada por la actividad física, es decir, por el cuerpo y el movimiento. La motricidad es el vehículo para relacionarse con otras personas y con la naturaleza.
- Tienen un carácter vivencial. La realización de AFMN ofrece una diversidad de experiencias personales que, ligadas a una reflexión adecuada, confiere un valor especial para el desarrollo personal y social.
- Producen intensas sensaciones y emociones, derivadas de la participación activa y la implicación global (a nivel cognitivo, físico, social y emocional). Se presentan situaciones que requieren aprender a gestionar las emociones.
- Propician una gran interacción social (carácter social) que conlleva la aparición de conflictos reales; desde un enfoque educativo se presentan como una oportunidad para el desarrollo personal y un elemento dinamizador de las relaciones humanas, que permite hacerlas más ricas y versátiles.

Estas características favorecen la función formativa de las AFMN hacia la consecución de capacidades y habilidades que contribuyen al crecimiento personal y social de quienes las realizan, tal como se recoge en la Tabla 1. (Parra, 2001; Prouty y cols., 2007; Gómez Encinas, 2008; Santos y Martínez, 2011).

Tabla 1. Capacidades/habilidades personales y sociales que promueven las AFMN.

CAPACIDADES/HABILIDADES PERSONALES	CAPACIDADES/HABILIDADES SOCIALES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía, toma de decisiones y establecimiento de metas.</li> <li>• Autoestima, autoafirmación, autovaloración (desarrollo de la personalidad).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto a los demás.</li> <li>• Empatía.</li> <li>• Comunicación.</li> <li>• Asertividad.</li> <li>• Cooperación, dar y solicitar ayuda.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación y esfuerzo.</li> <li>• Responsabilidad.</li> <li>• Gestión de las emociones.</li> <li>• Hábitos saludables.</li> <li>• Capacidades físicas (fuerza, resistencia, etc.).</li> <li>• Habilidades técnicas propias (técnica de escalada, técnica de orientación, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confianza en los demás.</li> <li>• Resolución de conflictos.</li> <li>• Respeto del medio.</li> </ul>
---	--

Sin embargo, el hecho de salir al medio natural, no produce estos resultados positivos por sí mismo. Tiene que haber una intervención programada para que suceda el efecto formativo (Miguel, 2001; Gómez Encinas, 2008; Santos y Martínez, 2008; Parra y cols., 2009).

Según Parra y cols. (2009), las actividades en la naturaleza no son buenas ni malas por sí mismas, son los objetivos que se persigan, la articulación metodológica, el contexto, etc., los que determinan su carácter. Puede desarrollar tanto la educación medio-ambiental como la depredación/utilización del medio, fomentar las relaciones interpersonales como engendrar el espíritu individualista, educar el respeto a la norma como el sentido de la trampa. Es necesario, pues, determinar las condiciones pedagógicas y de planificación que permitan convertir las actividades en la naturaleza en una actividad educativa auténtica.

## 2. BASES CONCEPTUALES DE LA PEDAGOGÍA DE LA AVENTURA.

La pedagogía de la aventura es una metodología basada en los principios teóricos del aprendizaje experiencial, que consiste en educar mediante experiencias directas a través de actividades físicas en el medio natural (y/o mediante actividades de reto/aventura), en la naturaleza o en entornos urbanos, con la finalidad de contribuir al proceso de humanización de las personas (tanto del alumno como del educador) (Caballero, 2012).

Esta metodología ha sido desarrollada, en la última década, por Manuel Parra, Carlos Rovira y un grupo de profesores de educación física (como Guadalupe Domínguez, Luis Jiménez o Pablo Caballero, entre otros), ante la necesidad de abordar en la educación primaria y secundaria el bloque de contenidos de actividades físicas en el medio natural, con una finalidad educativa. Se ha aplicado en distintos niveles de la educación formal (primaria, secundaria, bachillerato, universidad), en la educación no formal (campamentos de verano, actividades extraescolares), en el ámbito de las empresas de turismo activo (rutas de senderismo, campamentos, etc.) y con otros contenidos (otro tipo de actividades físicas).

La finalidad de la pedagogía de la aventura es contribuir al desarrollo personal y social de las personas a través de las actividades físicas en el medio natural; o dicho de otra forma, contribuir al proceso de humanización. Se persigue educar “en” y sobre todo “a través” de las actividades físicas en el medio natural y las actividades de reto/aventura (Parra y cols., 2009).

A su vez tiene dos objetivos secundarios, pero igualmente importantes:

- Ser capaces de encarar propuestas de reto/aventura y sensaciones cada vez más complejas, más adrenálicas, en las que haya que controlar más sensaciones; en las que sea más difícil mantener una equidad entre emoción, corporeidad e inteligencia; en las que el entorno sea más cambiante y ofrezca un mayor grado de incertidumbre. De esta manera, aprendemos a gestionar las emociones y a enfrentarnos e imaginar cómo actuaríamos ante retos personales/sociales cada vez mayores.
- Procurar de igual manera, que seamos capaces de seguir estremeciéndonos con actividades que atesoren umbrales de sensación bajos y que lo sigamos haciendo cuando éstos sean aún más bajos, para que aprendamos a disfrutar de la cotidianeidad de los deportes y de la vida en sí, que normalmente no están plagadas de grandes acontecimientos, sino de sucesos nimios y en ocasiones repetitivos.

La puesta en práctica de la pedagogía de la aventura requiere tener en cuenta los pasos metodológicos (Figura 1) que la componen y que pueden ser aplicados en distintos momentos del proceso. Estos pasos clasifican las actividades tomando como referencia las actitudes/valores que se quieren trabajar (objetivos) y las relaciones personales dentro del proceso de formación de un grupo. La aplicación de cada uno de los pasos metodológicos permite incidir en la consecución de unos valores determinados y de habilidades físico-técnicas relacionadas con las AFMN.

Tradicionalmente, hemos tratado las AFMN directamente desde el paso metodológico 8 (actividades de responsabilidad y aventura), es decir, enfrentando a nuestros alumnos/as a escalar en un rocódromo sin desarrollar previamente una serie de habilidades físicas, técnicas y sociales que se ponen en juego en este deporte. Desde la Pedagogía de la Aventura, proponemos desarrollar estas habilidades, para afrontar las actividades en el medio natural de una forma más plena y segura.

Desde el punto de vista de las habilidades sociales, durante una vía de escalada, un rapel o un barranco, estamos interactuando con otros compañeros y es necesario que seamos capaces de comunicarnos, cooperar, tener confianza,...; estas habilidades sociales las podemos desarrollar previamente en las clases de educación física aplicando actividades de cooperación simple y compleja, actividades de confianza, etc. (ver cuadro de pasos metodológicos).

Desde el punto de vista de las habilidades físicas, las actividades en el medio natural requieren deslizamientos, trepas, equilibrios, saltos,... y todo esto en un medio cambiante. El trabajo previo de estas habilidades físicas básicas (paso metodológico 2), permite enfrentarse a las AFMN de forma más segura y acometer retos de mayor dificultad.



Figura 2: Pasos metodológicos de la Pedagogía de la Aventura (Parra 2001)

De igual forma, el ser competente en una serie de técnicas básicas (paso metodológico 5: cabuyería, interpretación de mapas,...), va a permitir realizar las actividades con mayor tranquilidad y asumir retos de mayor envergadura.

Con esta metodología planteamos abordar las AFMN desde los nueve pasos metodológicos, pero no establecemos una secuencia cronológica para tratarlos en el aula, sino que ofrecemos la posibilidad de realizar un trabajo previo a las AFMN propiamente dichas, descomprimiendo este bloque de contenidos (al multiplicarse las actividades que podemos realizar en los propios centros educativos). Por tanto, los pasos metodológicos se pueden aplicar de forma aislada (ejemplo: juegos de presentación al inicio del curso), combinándolos entre sí (ejemplo: los juegos de escalada en la espaldera pueden integrar el paso 5 y 7) y en el orden que mejor contribuya a los objetivos del docente.

### 3. ACTIVIDADES DE COOPERACIÓN SIMPLE: AYUDA Y DEJA QUE TE AYUDEN.

Entre los nueve pasos metodológicos que componen la Pedagogía de la Aventura, en el presente artículo se centra en describir las características, objetivos y claves para la puesta en práctica del paso metodológico 4: las actividades de cooperación simple.



### 3.1. CARACTERÍSTICAS DE LAS ACTIVIDADES DE COOPERACIÓN SIMPLE.

Podemos resumir las características de este grupo de actividades siguiendo las libertades que establece Orlick (1990) para los juegos y deportes cooperativos, que a su vez coinciden en gran medida con los atributos establecidos por la tarea milagrosa (Parra y Rovira, 2007): libres de competición, libres para crear, libres de exclusión, libres de elección y libres de agresión.

Las actividades de cooperación simple parten del establecimiento de un reto en el que el grupo tiene un objetivo común y donde es necesario que todos los miembros participen para conseguir superar la prueba. A diferencia del paso metodológico de cooperación compleja, los retos que se plantean tienen múltiples soluciones, potenciando la creatividad del grupo y la necesidad de establecer comunicación entre ellos. Si además, le incorporamos un hilo conductor que nos introduzca en una historia y desdramatizamos el fracaso, tenemos los ingredientes necesarios para que la actividad tenga éxito y funcione con nuestros alumnos/as (adaptado de Parra y Rovira, 2007).



Figura 2: Características de las actividades de cooperación simple.

El grupo no compite contra otros para ganarles, siendo la consecución del reto el objetivo final, creando un mayor número de oportunidades de interacción entre los miembros del equipo. El tipo de reto y sus reglas sirven para modificar la dificultad: introducir el factor tiempo (determinar un tiempo máximo), material (solamente pueden usar el material que les dejemos), número de participantes (a mayor número de participantes surgirán más conflictos), ruido (música estridente que dificulta la comunicación), etc.

Los alumnos son protagonistas de su aprendizaje, dándole opción al pensamiento divergente y a la búsqueda de alternativas para la resolución de cada problema, poniendo en valor la creatividad.

### 3.2. OBJETIVOS QUE SE PERSIGUEN.

Las actividades de aventura, y en concreto los juegos de cooperación simple, son el medio que utilizamos para formar personas y contribuir a su desarrollo personal y social.

Durante la resolución de actividades de cooperación simple, los participantes deben poner en práctica actitudes relacionadas con la comunicación, el respeto a las opiniones de los demás, el trabajo en grupo ("ayuda y deja que te ayuden"), la tolerancia y la disponibilidad.

Es en el momento de la reflexión final sobre lo sucedido, cuando los participantes perciben e interiorizan su actuación respecto a sus compañeros, la tarea y el profesor- entrenador, siendo conscientes del rol que han tenido dentro del grupo. Por tanto, las actividades de cooperación simple ponen en juego una serie de actitudes que mediante la reflexión permiten abordar valores como la cooperación, el diálogo, el respeto, la tolerancia y la disponibilidad. El desarrollo de estas actitudes conforman el centro de la diana de nuestra intervención docente, entendiendo que no existe una educación sin valores (Ruiz Omeñaca, 2004).



Figura 3: Valores que se persiguen con las actividades de cooperación simple.

### 3.3. CLAVES DIDÁCTICAS QUE SE PERSIGUEN CON LAS ACTIVIDADES DE COOPERACIÓN SIMPLE.

#### a. Estilo de enseñanza.

A la hora de poner en práctica el paso metodológico de cooperación simple, utilizamos los estilos de enseñanza socializadores, en consonancia con la finalidad de la Pedagogía de la Aventura de contribuir al proceso de humanización de los alumnos/as (Delgado, 2008).

En función del objetivo (actitud a desarrollar), características de la actividad, el grupo de alumnos/as, del material y el espacio utilizado, seleccionaremos uno u otro estilo de enseñanza socializador. A modo de guía, cuando planteamos las actividades de cooperación simple en nuestras clases de educación física utilizamos prioritariamente los siguientes:

- **Estilo de enseñanza con grupos cooperativos:** se plantea una actividad donde todos tienen un objetivo común y deben colaborar para su consecución.



- **Estilo de enseñanza con grupos autogestionados:** los grupos asumen un reto donde el nivel de responsabilidad es más elevado que en otras actividades cooperativas.
- **Estilo de enseñanza con grupos solidarios:** la solución del reto que se les plantea pasa por trabajar de forma cooperativa, pero potenciando el componente de solidaridad, que aparece inmerso en las interacciones entre los alumnos/as.

#### **b. Organización.**

La organización de la clase pasa por la formación de grupos, pero el número de componentes que lo integren y la cantidad de grupos dependerá de la actividad planteada. Habrá retos cooperativos en los que será necesario que toda la clase colabore para conseguir un objetivo común, ofreciendo la posibilidad de interactuar con un gran número de compañeros, y otros donde los alumnos/as se organicen en pequeños grupos (4 – 5 personas), teniendo que asumir un mayor grado de autogestión y responsabilidad.

#### **c. Presentación de actividades.**

La presentación de las actividades de cooperación simple es fundamental para motivar a los alumnos/as y conseguir los objetivos planteados. La clave de la presentación pasa por tener en cuenta dos aspectos (adaptado de Fernández-Río y Velázquez, 2005):

- **Incorporar un hilo conductor:** cuando envolvemos la actividad con una historia cercana al mundo de nuestros alumnos/as, conseguimos despertar su curiosidad e interés, creando un ambiente que les invita a participar.
- **Definir los objetivos y normas:** los participantes tienen que conocer claramente los objetivos, normas y posibles penalizaciones del reto cooperativo, para tener un marco de referencia que guiará sus interacciones y soluciones planteadas.

#### **d. Instalaciones, materiales y ambientación.**

Este tipo de actividades se ven enriquecidas con el uso de distintos espacios, con la ambientación de los mismo y el empleo de materiales diversos.

En cuanto a los espacios, podemos utilizar tanto los espacios convencionales (gimnasio y pistas deportivas), como los espacios no convencionales (escaleras de un pasillo para simular un “bloque de escalada”,...) y ambos en una mis propuesta, aumentando exponencialmente las posibilidades de diseñar actividades.

La ambientación del espacio de acción facilita que los alumnos/as se introduzcan en la historia que envuelva la actividad, pero es innegable que conlleva un gran trabajo previo. La mayoría de los juegos cooperativos que planteamos en nuestras clases van a tener una ambientación escasa o nula y será en ocasiones “especiales” cuando derrochemos esfuerzo y creatividad. Para facilitar esta labor, es aconsejable contar con el apoyo de otros profesores/as o con alumnos/as de otros cursos.

A la hora de crear o seleccionar los retos cooperativos tenemos que tener en cuenta el material que disponemos. Desde nuestra experiencia, todo el material que tengamos a nuestro alcance (deportivo, convencional, reciclado,...) puede formar parte de este tipo de juegos, lo que permite llevarlo a la práctica sin la necesidad de comprar material específico.

#### **e. Estructura de la sesión.**

La estructura de la sesión debe ajustarse a la metodología y objetivos planteados. Con estas premisas, la estructura que mejor se adapta es la que propone Vaca (2008), entendiendo las clases de educación física como un proceso de comunicación entre el profesor y los alumnos/as. Los momentos que componen una sesión son:

- **Momento de encuentro:** iniciamos la sesión con una dinámica que permita saludarnos y sentirnos a gusto dentro del grupo. Parte de este saludo consiste en explicar brevemente los objetivos de la sesión y que vamos a hacer.
- **Construcción del aprendizaje:** parte de la sesión donde se realiza el grueso de actividades que posibilitan a los alumnos/as experimentar situaciones que ponen en juego distintos roles y actitudes relacionadas con los juegos cooperativos.
- **Reflexión grupal:** es el momento clave del aprendizaje, donde las dinámicas de reflexión ayudan a que tomen conciencia de los valores y actitudes que se han puesto en juego (cooperación, diálogo, respeto, tolerancia y disponibilidad).

### **3.4. PAPEL DEL PROFESOR.**

Cuando aplicamos los distintos pasos metodológicos, y especialmente el de cooperación simple, el profesor/a se convierte en un orientador, un motivador y un guía que ayuda a buscar soluciones al reto planteado y fomenta las interacciones en el grupo.

Para llevar a cabo satisfactoriamente este paso metodológico, los docentes tenemos que adquirir y/o consolidar las siguientes competencias didácticas (adaptado de Delgado, 2008):

- Diseñar y aplicar dinámicas de grupo cooperativas y colaborativas.
- Organizar la clase y los espacios para facilitar las funciones de los grupos cooperativos.
- Fomentar la cooperación, diálogo, respeto, disponibilidad y tolerancia.
- Crear ambientes de trabajo cooperativo y social.
- Aprovechar el potencial educativo del conflicto, especialmente durante la reflexión.

Delegar gradualmente responsabilidad en los alumnos/as, haciendo que sean los protagonistas de su aprendizaje.

### 3.5. EVALUACIÓN A PARTIR DE LOS TÓPICOS.

La evaluación debe estar en consonancia con los objetivos y metodología planteados, por lo que tenemos que proponer modelos e instrumentos adecuados para evaluar las actitudes, donde el alumnado mantenga su rol de protagonista.

Independientemente del modelo evaluativo que seleccionemos, para realizar la evaluación vamos a centrar nuestro análisis en la forma de interaccionar de nuestro alumnado. Al formar un grupo todos asumen un rol, condicionándoles su forma de actuar e interactuar entre ellos. En este tipo de actividades los participantes repiten una serie de actuaciones que llamamos “tópicos” y que nos sirven para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Parra, 2001). Los “tópicos” son las comentarios que realizan los alumnos/as durante las actividades y que llevan asociadas distintas actitudes y roles dentro de un grupo, como son el del líder, el pasota (me da igual), el “mandao” (se deja llevar), el miedoso,... Algunos tópicos en este tipo de actividades son: “se van a reír de mí”, “voy a decir algo que no sirve para nada”, “no necesito a nadie”, “me agobio con tantos estímulos”, “si mi hicieran caso ya lo habríamos resuelto”, “esto es imposible”, “nadie me hace caso”,...



Figura 4: Tópicos de las actividades de cooperación simple.

Para conocer que “tópicos” han surgido durante la práctica, cuantas veces y a cargo de quién, es necesario emplear una serie de instrumentos de evaluación. Los que empleamos para evaluar este tipo de actividades son:

- Hoja de registro anecdótico: durante la clase y especialmente en la reflexión grupal, el profesor puede anotar las actuaciones más relevantes de los alumnos/as.
- Portafolios del alumno/a: mediante actividades de reflexión en clase (conectadas con la reflexión grupal) y en casa, el alumno/a va tomando conciencia de la forma que tiene de interaccionar con el grupo y de cómo actúan sus compañeros.

- **Dilemas morales:** son actividades que permiten conocer el grado de desarrollo moral del alumnado (en relación a las actitudes a desarrollar) en función de las respuestas que formulan ante un problema moral.

Los modelos evaluativos que mejor resultado nos han dado y que proponemos para este grupo de actividades son la coevaluación y la evaluación compartida. Ambos modelos utilizan los instrumentos de evaluación anteriores, pero habría que añadirles como pieza fundamental la reflexión grupal. Es en este momento donde el profesor y los alumnos/as pueden dialogar, reflexionar sobre lo acontecido y explicar que les ha llevado a actuar de una manera determinada.



Figura 6: Momento de reflexión grupal.

#### 4. EJEMPLO DE ACTIVIDADES DE COOPERACIÓN SIMPLE.

A continuación presentamos una serie de actividades de cooperación simple, que nos sirven para ejemplificar los aspectos que hemos cita anteriormente.

##### 4.1. LA CAÍDA DEL CIELO.

**Descripción:** “Lo que más temían en la aldea de los galos era que el cielo cayera sobre sus cabezas. Entre todos, tenemos que evitar que el cielo (colchoneta quitamiedos) caiga sobre la cabeza de nuestros vecinos galos. ¿Qué estrategia vais a seguir para conseguirlo?”

- **Normas:**
  - Todos los miembros del grupo deben participar en la aplicación de la estrategia.
  - Solamente se puede hacer un lanzamiento.
- **Material:**
  - Una o dos colchonetas quitamiedos (colchonetas grandes)
- **Aspectos de seguridad:** las personas de las esquinas deben estar atentas para retener la colchoneta cuando cae, en el caso de que no haya pasado el compañero.



Figura 7: Juego de cooperación simple: la caída del cielo.

#### 4.2. TRANSPORTE DEL MENIR.

**Descripción:** “En la pequeña aldea de galos realizaban construcciones con menires. Para ello, necesitaban transportar esas pesadas piedras desde lugares lejanos. Debéis de conseguir transportar el mayor número de menires, pero cada vez de una forma diferente”.

- **Normas:**
  - Todos los miembros del grupo (3-5 personas) deben participar en la aplicación de la estrategia.
  - Una colchoneta simula el “menir”.
  - En el transporte, el “menir” no puede tocar el suelo.
- **Material:**
  - Una colchoneta por grupo.
  - Dos cuerdas de aventura por grupo
- **Aspectos de seguridad:** en el caso que la solución sea muy arriesgada se facilitarán ayudas usando colchonetas y sus propios compañeros.



Figura 8: Juego de cooperación simple: transporte de menir.

### 4.3. LA PRINCESA O PRÍNCIPE CAPRICHOSO.

**Descripción:** “La princesa (o príncipe) caprichoso tiene los pies muy delicados y no pueden tocar el suelo. Con la ayuda de las picas debéis intentar que la princesa pueda desplazarse por donde quiera sin que sus pies toquen el suelo”.

- **Normas:**
  - Solamente disponen de una pica por cada pareja.
  - La princesa tiene que decir en voz alta a donde se quiere desplazar (ejemplo: me gustaría ir a la ventana y ver el campo) para que el resto del grupo pueda posibilitar este desplazamiento.
- **Material:**
  - Una pica para cada pareja.
- **Aspectos de seguridad:** el profesor u otros alumnos/as de la clase deben de acompañar a la “princesa” (fuera del pasillo que se forma), para ofrecer una ayuda en el caso de que se desequilibre y vaya a caer contra el suelo.



Figura 9: Juego de cooperación simple: la princesa o príncipe caprichoso.

## 5. CONCLUSIONES.

Los juegos cooperativos, enmarcados dentro del paso metodológico “cooperación simple”, se nos presentan como una herramienta con gran potencial educativo, que en nuestro caso los utilizamos para que nuestros alumnos/as afronten las AFMN de forma más plena y segura y contribuir a su proceso de humanización.

La puesta en práctica de este grupo de actividades por sí mismas no garantizan el desarrollo de las habilidades personales (comunicación y trabajo en equipo) y de actitudes que planteamos (cooperación, disponibilidad, tolerancia, diálogo y respeto), para ello es necesario utilizar una metodología y evaluación en consonancia con los fines.



Para abordamos las actividades de cooperación simple utilizamos la Pedagogía de la Aventura como pilar metodológico, que conlleva el uso de estilos de aprendizaje socializadores, una estructura de clase orientada hacia las relaciones personales, que el profesor adopte un papel de orientador-animador de la actividad,... Y para la evaluación aplicamos la coevaluación y evaluación compartida como modelos evaluativos, donde el alumno/a mantiene su rol de protagonista y permiten evaluar las actitudes.

## **6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

Ascaso, J., Casterad, J., Generelo, E., Guillén, R., Lapetra, S. y Tires, M. P. (1996). *Actividades en la Naturaleza*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

Caballero, P. (2012). *Diseño y evaluación de un programa de responsabilidad personal y social a través de actividad física en el medio natural en alumnos de formación profesional*. [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.

Consejo Superior de Deportes y UNICEF (2010). *Guía para la práctica deportiva. Deporte para un mundo mejor*. Madrid: Consejo Superior de Deportes y Unicef.

Delgado, M.A. (2008). La educación física y los estilos de enseñanza socializadores. Sistemas de evaluación. *I Congreso de educación física ciudad de Ceuta. Nuevas perspectivas de la educación física en el S. XXI*. (55-68). Ceuta: Archivo general de Ceuta.

Fernández-Río, J. y Velázquez, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos*. Sevilla. Wanceulen.

Gilbertson, K., Bates, T., McLaughlin, T. y Ewert, A. (2006). *Outdoor education. Methods and strategies*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Gómez Encinas, V. (2008). Juegos y actividades de reto y aventura en el contexto escolar. *Wanceulen E.F. Digital*, 4, 1-12.

Miguel, A. (2001). *Actividades físicas en el medio natural en la educación física escolar*. Palencia: Patronato Municipal de Deportes. Ayuntamiento de Palencia.

Olivera, J. (1995). Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: análisis sociocultural. *Apunts*, 41, 5-8.

Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear*. Barcelona. Paidotribo.

Parra, M. (2001). *Programa de actividades físicas en la naturaleza y deportes de aventura para la formación del profesorado de segundo ciclo de secundaria*. [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Granada, Granada, España.

Parra, M., Caballero, P. y Domínguez, G. (2009). Estrategias metodológicas para las actividades recreativas en el medio natural. En M. E. García (coord.). *Dinámicas y estrategias de re-creación* (pp. 199-260). Barcelona: Graó.

Parra, M. y Rovira, C.M. (2007). La tarea milagrosa. Reflexiones sobre la significabilidad socio-afectiva de las tareas. *Habilidad Motriz*, nº 28, 33-47.

Prouty, D., Panicucci, J. y Collinson, R. (2007). *Adventure education. Theory and applications*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Ruiz Omeñaca, J. V. (2004). *Pedagogía de los valores en Educación Física*. Madrid: CCS.

Santos, M. L. y Martínez, F. (2008). Las actividades en el medio natural en la escuela. Consideraciones para un tratamiento educativo. *Wanceulen E.F. Digital*, 4, 26-53.

Santos, M. L. y Martínez, F. (2011). Aprendizaje integrado de las actividades en el medio natural desde las competencias en la ESO. *Tándem*, 36, 53-60.

Vaca, M. (2008). Contribución de la educación física escolar a las competencias básicas señaladas en la LOE para la educación primaria. *Tándem*, 26, 52-61.

Fecha de recepción 24/11/2012  
Fecha de aceptación: 8/12/2012