

DESAFÍOS FÍSICOS COOPERATIVOS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR.

El presente artículo describe la investigación de maestría de la profesora Luz Mireya Sarmiento Cruz denominada: “El aprendizaje cooperativo en educación física: una posibilidad de formación para la convivencia”. El estudio centra el análisis en el Aprendizaje Cooperativo como metodología, proponiendo desafíos físicos cooperativos a estudiantes de noveno grado para, de esta manera, promover la formación para la convivencia. “Mucho habrá que esperar de las ciencias cuando el espíritu ascienda por la verdadera escala y por grados sucesivos, de los hechos a las leyes menos elevadas, después a las leyes medias, elevándose más y más hasta que alcance al fin las más generales de todas.”

En el currículum escolar la Educación Física establece y desarrolla la relación cuerpo – mente. Su punto de partida es que el movimiento tiene un impacto positivo en el desarrollo de destrezas motoras, cognitivas y afectivas para la vida. La participación en juegos, la práctica de deportes y la intervención en actividades lúdicas y recreativas son importantes herramientas que contribuyen a fomentar los valores, la creatividad, el reconocimiento y el respeto.

No lejos de esa postura, la profesora Luz Mireya Sarmiento Cruz, aprovechó el espacio de indagación que le brindó su Maestría en Educación en la Universidad Andes, para reflexionar y redefinir su práctica en sus propias clases de Educación Física. Desde la posición de investigadora, la profesora ha observado cómo determinados currículos institucionales, e incluso cómo los mismos docentes del área de

Palabras claves: Aprendizaje cooperativo, convivencia, empatía, formación, Educación física.

Equipo de redacción Fundación Convivencia
comunicaciones@fundacionconvivencia.org

Educación Física, suelen proponer prácticas competitivas en sus clases, en las que miden, pesan, prueban y comparan la condición de los estudiantes, en términos de resultados, sin sopesar los contextos y las condiciones particulares de los alumnos. Esta observación llevó a la profesora Luz Mireya a, en general, cuestionarse sobre qué Educación Física debe enseñarse en la escuela, y a preguntarse cómo obtener los mejores frutos de la interacción e integración de las habilidades que convoca esta asignatura. Su exploración también la llevó a examinar, en particular, cuáles son los intereses que entran en juego en la acción pedagógica en el contexto específico de los estudiantes del grado Noveno del Colegio Francisco Antonio Zea de la localidad de Usme, donde ella trabaja.

Entonces, y con estas consideraciones en mente, la profesora Sarmiento Cruz llegó al convencimiento en que su acción formativa no podía ser neutra, ni pasiva, y reconoció que ella, como maestra, tiene la capacidad de definir objetivos educativos de acuerdo a las necesidades que venía identificando en la cotidianidad de

su contexto escolar. Investigó distintas propuestas y exploró diferentes alternativas para la comprensión de la responsabilidad en aprendizaje. Al toparse con la mirada del Aprendizaje Cooperativo encontró un camino para resolver sus inquietudes. La profesora expresa las ventajas de la alternativa cooperativa, destacando que en esa mirada:

El docente, es el responsable de estructurar el proceso, de incidir en el desarrollo de enseñanza aprendizaje y coadyuvar en la participación de todo el grupo. Mientras que en otros confines el estudiante es responsable de su aprendizaje y de preparar temáticas particulares con el fin de explorar nuevos conceptos.

De esta manera, la profesora Sarmiento centró su análisis y su reflexión en el aprendizaje cooperativo como metodología. Tomó como punto de partida las experiencias de docentes que destacan que la propuesta cooperativa permite un mayor rendimiento en las clases, genera mejores relaciones sociales, lleva a un mayor control de las actividades y hace posible el crecimiento de las habilidades comunicativas. Además de esta mirada a las prácticas, la profesora Sarmiento exploró algunos desarrollos conceptuales, para lo que revisó documentos que tratan del Aprendizaje Cooperativo, entre los que se destacan textos de: Carlos Velázquez (2013), Javier Fernández-Río (2004) y el de Cristina Curto, Isabel Gelabert, Carles González y José Morales (2009).

El acercamiento a la propuesta cooperativa se convirtió en una oportunidad para la profesora Luz Mireya. Llegó a *aprender a superar las dificultades con el otro, y no contra el otro*. De esa manera entró en relación con la idea de Convivencia. Caminando por los corredores del colegio. La profesora dice:

Ese pasillo por donde se pasean todas las dinámicas y experiencias humanas debería tener mayor atención en el espacio académico ... porque de la manera como se medie en ese encuentro de formas

de ser, pensar, actuar y reflexionar dependerá en gran parte la transformación hacia la formación para vivir con el otro de una mejor manera”.

Estas consideraciones figuraban en sus reflexiones académicas y personales sobre la educación en general y, en particular, acerca de la educación física cuando la profesora inició su indagación. Por eso, asegura que no fue ella quien escogió qué investigar, sino que fue el tema de la investigación el que la eligió a ella.

Las preguntas iniciales de su investigación fueron: ¿cómo promover la formación para la convivencia en sus clases de educación física?, ¿cuáles estrategias pedagógicas desde el Aprendizaje Cooperativo contribuyen a la formación en convivencia?, y ¿de qué forma las experiencias pedagógicas en educación física adelantadas con los estudiantes desde el Aprendizaje Cooperativo le permiten redefinir su práctica?

Comenzó su recorrido con la metodología de involucrar a los estudiantes en sus propios procesos de construcción de conocimiento. Para ello la profesora Sarmiento planteó a los alumnos retos que implicaban habilidades físicas, cognitivas y emocionales, como mecanismo de enseñanza. Además, movilizó las experiencias y las expectativas de los alumnos, casi siempre acostumbrados a la competición, hacia a la cooperación. Así se logró incentivar al grupo, antes que a las aptitudes individuales. En palabras textuales: les impuso cohesión para *interpretar situaciones, reconocer posibles problemas, acordar soluciones o caminos para llegar y ubicarse de nuevo con una mirada crítica frente a cada situación*.

Sin embargo, el verdadero desafío para la profesora ha sido retar las ideas aprendidas por los estudiantes con anterioridad, remover en ellos conceptos que se han cimentado a lo largo de su vida. Al fin y al cabo, se ha tratado de lograr que las niñas, los niños y los jóvenes se relacionen entre sí de manera diferente, que compartan con los otros sin que medien las supuestas destrezas y las teóricas o reales cualidades que los

demás puedan tener. Se ha propuesto tomar decisiones en conjunto, enfrentar los retos sin la posibilidad de la victoria o de la derrota, lo cual no es usual en los grupos escolares. La invitación de la profesora, en consecuencia, con el Aprendizaje Cooperativo, ha sido una invitación constante a descubrir nuevas posibilidades de convivencia, a acordar el trabajo con otros, a mediar entre los intereses particulares, a precisar la negociación de significados, a encontrar soluciones para el bienestar común y a buscar interacciones positivas para construir habilidades para la vida social como finalidad.

Para la puesta en práctica de su propuesta la profesora Sarmiento reparó, reflexionó y mejoró las sesiones de clase en torno a la formación de los grupos, los desafíos físicos cooperativos y la retroalimentación por parte de los estudiantes, con base en registros individuales y grupales. En el momento del diseño de la estructura de las prácticas pedagógicas se apoyó en el principio de *Yo hago, nosotros hacemos*. Según Velásquez (2013) este principio es

“una metodología educativa que se basa en el trabajo en pequeños grupos, generalmente heterogéneos, en los que el alumnado trabaja junto para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás [de tal forma que] cabe la posibilidad de que, en grupo, intenten mejorar cada una de las respuestas dadas, acordando y ensayando nuevas acciones para dificultar su ejecución” (Velásquez, C. 2013: 261).

Así la profesora dividió el curso en grupos de seis estudiantes. A cada uno de estos grupos les señaló los pasos básicos para el desarrollo de tareas motrices abiertas de solución múltiple: a) explicación del propósito del desafío, normas y penalizaciones; b) búsqueda de opciones para lograr el propósito de forma individual; c) acuerdos grupales para la ejecución del desafío en conjunto; d) ejecución del desafío y e) retroalimentación. Una vez dio esta información, la profesora Sarmiento proyectó los desafíos, ajustándolos a las características de los estudiantes, y al espacio y



del tiempo de cada una de las sesiones de clase. Para ello, tuvo en cuenta las acciones propuestas por Javier Fernández-Río y Carlos Velásquez en su libro *Desafíos físicos cooperativos, retos sin competición en clases de Educación Física* (Fernández-Río y Velásquez, C., 2015). En esta obra, con base en los conceptos de riesgo subjetivo y de riesgo real en las actividades, se plantean ejercicios y juegos variados. En estos se crean espacios de *aventura y acción*, se da libertad a los estudiantes para trabajar a su ritmo y a su nivel de dificultad, se asignan responsabilidades a los alumnos sobre lo que ocurre en sus clases; y se busca que el contexto fomente el interés. Esto en el marco de favorecer la distribución equitativa del éxito académico entre las niñas, los niños y los jóvenes, mejorar su auto concepto y su autoestima; así como con el propósito de desarrollar la integración socio afectiva de los estudiantes menos hábiles y de empoderar las habilidades comunicativas, de empatía y de resolución de conflictos de todos los participantes en las actividades.

La primera actividad propuesta se realizó a partir de una figura de papel hecha en *Origami*¹ que se denominó “El Pliegue”, como metáfora del constante juego

interior y exterior al que está expuesto un estudiante. En el centro de la hoja en que se trabajó en el origami cada uno de los estudiantes de los grupos de trabajo organizados escribieron sus nombres, mientras respondieron a dos preguntas planteadas para el ejercicio: de ¿qué sensaciones genera una persona del grupo con la cual no le gusta trabajar? y ¿qué sensaciones la persona con la que más le gusta trabajar? 3 y 4: ¿por qué considera que a las demás personas no les gusta trabajar con usted? y ¿por qué sí les gusta trabajar con usted? Plegando el papel armaron módulos individuales que, al integrarlos, conformaban la estructura de una estrella que dependía de los demás módulos para su estabilidad.

En la actividad los estudiantes reconocieron como esenciales las habilidades comunicativas y el lenguaje corporal a la hora de interactuar con sus compañeros. Del ejercicio surgió el reconocimiento de cualidades, dificultades y diferencias, necesarias para comenzar una labor de diálogo. Reconocieron que la interacción, por una parte, se fundamenta en la escucha activa y asertiva, y de otro lado, en el cuidado de no lastimar a los demás en el momento de expresar ideas, posiciones.

En las siete sesiones realizadas con el grupo de treinta y seis estudiantes se desarrollaron catorce desafíos físicos cooperativos. Algunos implicaban mayor ejercicio corporal, poniendo a prueba la escucha, la confianza, el ánimo ante las dificultades o errores, y el cuidado de sí mismo y de los compañeros. Se trató de desafíos como el “ciempiés”, “arma figuras”, “la valla”, donde los participantes deben pasar por encima de una cinta sin tocarla y el llamado “acrosport”, que implica la creación de figuras gimnásticas.

Otros desafíos apuntaban a la “inteligencia cines-tésico-corporal”, que relacionó con la capacidad de resolver problemas o elaborar productos, utilizando

partes del cuerpo y sus movimientos de manera diferenciada. En ellos justificaba la motricidad asociada a la coordinación manual y la atención, la memoria y la percepción tridimensional. En este marco se plantearon “cubos de colores”, “rompecabezas cooperativo” e “imitación: sin palabras”. Para la profesora fueron otras formas para aprender a ver. Como lo señala Celso Antunes (2012):

Cuando abrimos los ojos todas las mañanas, nos encontramos cara a cara con un mundo que pasamos la vida aprendiendo a ver. El mundo no nos es dado: construimos nuestro mundo a través de la experiencia, memoria y reconocimiento incesantes” (Antunes, C. 2012: 153).

La profesora aprovecho el entusiasmo que produce escapar de la estructura rígida del salón, la oportunidad de trabajar en espacios abiertos, para promover dinámicas de interacción, corporales y emocionales, diferentes a lo generalmente programado en la mente como contexto escolar.

Señala que la diversión facilita el establecer vínculos de empatía entre compañeros, explica que “saber reír con nuestros alumnos y enseñarles a reír en la forma y el contexto adecuado es algo que también deberíamos hacer”, retomando el hecho de disfrutar y divertirse en las actividades, como motor en los procesos de enseñanza-aprendizaje que sugiere Iglesias: “los educadores quizás nos estamos olvidando un poco de que nos dirigimos a niños y adolescentes muy necesitados de que los eduquemos en la ilusión, en la esperanza, en la risa y en las ganas de vivir” (Iglesias, C., 1999: 16).

Para la maestra en el proceso se lograron los objetivos. Cuenta como el rechazo a los compañeros de grupo, la apatía mostrada por unos pocos, el comportamiento competitivo, el abuso con los menos

1. Origami: Arte de origen japonés para la creación de diferentes figuras en papel a partir del plegado, sin recurrir a cortes, ni pegamentos. Nota del Editor.

hábiles, el tomar ventaja, saltarse las normas, señalar lo que otros hacen mal, etc., pasó a un segundo plano con cada desafío. Advirtió, de la misma manera, el cambio gradual en las respuestas de las evaluaciones. Al final los estudiantes valoraron el liderazgo, las posturas y posiciones grupales de apoyo, las cualidades y habilidades del otro, la importancia de escuchar, de hacerlo bien y hacerlo todos, etc.

La profesora Luz Mireya destaca como puntos fuertes el beneficio del trabajo y la facilidad para la integración de alumnos “marginados”. De hecho, cuando le preguntamos por los aportes más importantes que evidenció en los estudiantes, destacó:

“la necesidad de sentirse escuchados, que sean tenidas en cuenta sus ideas, sus propuestas, inconformidades y deseos, tanto por el docente como por sus compañeros. Que es más sencillo superar y afrontar los retos si alguien nos ayuda reconociendo nuestras dificultades y valorando las cualidades”.

También subrayó el trabajo en grupo, “llegar al conocimiento por diferentes caminos... habrá un camino mejor si los estudiantes lo van encontrando entre todos... donde la competencia pase a un segundo plano, creando la necesidad de un procesamiento grupal de las actividades”.

En cuanto a los cambios en su práctica como docente, la profesora resalta transformaciones didácticas, metodológicas y nuevas formas de relación profe-

sora - estudiantes, basadas en el diálogo y no en la imposición. Refiere la necesidad de que el docente “genere iniciativas pertinentes a los contextos particulares, pues a partir de estas se da el encuentro y confrontación con los saberes transmitidos en las clases”. Además propone “buscar, investigar e indagar alternativas de formación para la convivencia”.

En su interlocución personal afirma que es necesario que el docente “ejercite la mirada, para que además de la superficie pueda mejorar las orientaciones, para ver lo que hay de común en la diferencia, lo que hay de proximidad en el distanciamiento y, especialmente, lo que hay de solidario en lo solitario”.

Finalmente, en ese diálogo con la realidad y la teoría, anotó la necesidad

de construir propuestas que se prolonguen en el tiempo y se unan a otras acciones que impliquen una reflexión sobre el porqué de determinadas conductas en el contexto escolar y el cómo orientar posibilidades desde la cotidianidad hacia la convivencia... propuestas, en donde se enseñe desde la emoción y se les dé la posibilidad a los docentes de expresar y dibujar hacia el mundo las experiencias, que desde lugares pequeños y lejanos contribuyen a transformar universos.

Referencias

Antunes, C. (2012). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis, Brasil: Editora Vozes.



Curto, C., Gelabert, I., González, C. y Morales, J. (2009). Experiencias con éxito de aprendizaje cooperativo en Educación Física. Barcelona: Editorial INDE.

Fernández-Río, J. (2004) "Desafíos Físicos cooperativos en el aula de educación física: una experiencia de aventura". En; Revista Tandem: didáctica de la educación física N° 14, enero-febrero-marzo; págs. 57-66. Barcelona 2004.

Fernández-Río, J. y Velázquez, C. (2005). Desafíos físicos cooperativos, retos sin competición en las clases de educación física. Sevilla: Editorial Wanceulen,

Iglesias, C. (1999). Educar para la paz desde el conflicto: alternativas teóricas y prácticas para la convivencia escolar. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Sarmiento, L. (2015) El aprendizaje cooperativo en educación física: una posibilidad de formación para la convivencia. Bogotá: Ministerio de Educación, Universidad de los Andes.

Velázquez, C. (2013). Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid, Facultad de Educación y Trabajo Social. Valladolid, España.



La Fundación Convivencia te invita a apoyar el programa de formación que adelanta en el colegio

FECE NUEVA VIDA CAZUCA

con el que se benefician más de 250 niños.

Envíanos tus aportes a: Fundación Convivencia - Centro de Investigación Educativa
Nit: 800034686-0
Bancolombia: Cuenta de ahorros. 211-172061-38
Banco de Bogotá: Cuenta Corriente. 014099717
Reportanos al correo comunicaciones@fundacionconvivencia.org.

La enseñanza que deja huella es la que se hace de corazón a corazón.
Howard G. Hendricks

Mayores informes
www.fundacionconvivencia.org
Tel 5305934 - 5305935