



## *Los retos físicos cooperativos de carácter emocional: La superación de las barreras afectivo-motivacionales en el marco del estilo actitudinal*

**Ángel Pérez Pueyo, Oscar Manuel Casado Berrocal, Carlos Heras Bernardino, Israel Herrán Álvarez y Luis Centeno Fernández**

---

### **Resumen**

Los problemas afectivo-motivacionales de algunos alumnos para superar algunas propuestas condicionan a menudo el desarrollo normal de nuestras clases, impidiendo que éstos disfruten e incrementando, además, su frustración y rechazo hacia la materia. Como docentes debemos aprender a reconocer esos problemas y ayudarles a superarlos de forma poco traumática, coherente e integrada con el resto de actividades propias del currículo de educación física.

Desde la perspectiva metodológica del “Estilo actitudinal” proponemos una posible estrategia de actuación basada en los Retos Cooperativos de Carácter Emocional, que nos permitirá colocar a los alumnos ante situaciones que poseen un componente de riesgo subjetivo (nunca real) que les hará aprender a confiar tanto en sus propias posibilidades como en sus compañeros de clase, desarrollando así tanto las capacidades afectivo-motivacionales como las de relaciones interpersonales y las de inserción social.

### **Palabras clave**

Retos físicos cooperativos de carácter emocional, estilo actitudinal, capacidad, autoestima

---

### **INTRODUCCIÓN**

En el día a día del docente de educación física, desgraciadamente, demasiados alumnos<sup>1</sup> con unos parámetros motrices estándares para su edad son incapaces de realizar actividades sencillas como pueden ser una voltereta, un invertido, saltos a la comba o unos malabares. Sin embargo, afirmar que

---

<sup>1</sup>La utilización del género masculino a lo largo del presente documento se realiza exclusivamente por una cuestión de fluidez.

esto es debido a una carencia de capacidad (motriz) o de motivación, quizás sea muy atrevido e injusto (Pérez-Pueyo, 2007, 2010).

Desde la reforma educativa impulsada por la LOGSE (1990) y hasta la actualidad, el sistema educativo tiene como principal objetivo desarrollar de forma integral la personalidad del alumno (LOE, 2006: art. 2.1), formada por varios ámbitos o capacidades<sup>2</sup> (Coll, 1987; MEC, 1992; LOE, 2006). Por ello, si aceptamos esta premisa, para solucionar cualquier posible contratiempo debemos adoptar una visión globalizada de la persona y no entenderla como el resultado de un proceso de aprendizaje compartimentado.

Esta visión integral de la persona implica que, aunque el problema se refleje a través de lo motriz (como sucede en los ejemplos expuestos inicialmente), las causas no tienen por qué estar necesariamente vinculadas con esta capacidad. La cuestión es determinar con qué capacidades tiene entonces relación; descubrir dónde reside la verdadera explicación del problema.

El poco espacio del que disponemos en este documento y la multitud de variables a analizar hacen imposible exponer con profundidad los diversos razonamientos que podrían aclarar esta situación. Sin embargo, aprovecharemos el taller práctico que también presentamos en el marco de este congreso, así como la propia comunicación, para conocer algunos **Retos Físicos Cooperativos de Carácter Emocional (ReFiCE)** y profundizar sobre las implicaciones de las capacidades afectivo-motivacionales, de relaciones interpersonales y de inserción social que hay en ellos. La intención es conseguir ayudar a todos esos alumnos que necesitan de experiencias positivas colectivas con logro individual.

### **La capacidad afectivo-motivacional: autoestima, autoconcepto, estrés y miedo**

Muchos de nuestros alumnos (y quizá, alguno de nosotros) arrastran una pesada carga emocional que les acompaña en su día a día, en relación a lo motriz y a la visión que de ellos mismos tienen en nuestra materia. Es probable que algunos nos hagan creer que no necesitan nuestra ayuda (por la seguridad que parecen demostrar en sus actuaciones) y es posible que otros disimulen gracias a su dominio de una determinada modalidad deportiva o porque *“siempre se les dio bien esto de la gimnasia”*. Pero cuando nos alejamos de los estereotipos habituales de nuestras clases y damos paso a *“otro tipo de propuestas”* con un carácter motriz, emocional y cooperativo se descubren como son realmente... permitiéndonos correr la cortina de indiferencia que, en algunos casos, les impide ser ellos mismos y afrontar los problemas que no les dejan disfrutar.

Este bagaje, que podríamos denominar *“mochila emocional”* y que tanto pesa en relación a la capacidad para demostrar competencia, habitualmente se vincula con las experiencias negativas de quienes las han padecido a lo largo de su vida (recuerdos traumáticos, dolor, sentimiento de vergüenza, etc.). Y en este caso concreto, en la clase de educación física, aquellas que nunca se olvidan por muchos años que pasen y que les hacen creer *“incapaces”* (pruebas físicas que eran imposibles de superar o mejorar hiciese lo que hiciese, ejecuciones deportivas que se suponía que debía ser capaz de realizar delante de los demás sin que nadie le ayudase realmente a lograrlo, o simplemente la realización de una habilidad deportiva que ni el propio profesor pensaba que pudiese conseguir en realidad).

---

<sup>2</sup>Coll (1987) identifica cinco capacidades o ámbitos de desarrollo de la personalidad como son: la capacidad cognitivo-intelectual, la capacidad afectivo-motivacional, la capacidad motriz, la capacidad de relaciones interpersonales y la capacidad de inserción social.

Pero es que, además, la etapa de la adolescencia es especialmente problemática en lo que respecta a la capacidad afectivo-motivacional, ya que la personalidad aún se está formando (Pérez-Pueyo y Casanova, 2007) y cualquier experiencia (positiva o negativa) puede influir de manera significativa y determinante en la construcción de la misma, decidiendo el tipo de persona que será el alumno, así como su forma de actuar y enfrentarse al mundo. De ahí la importancia de posibilitar que, en la medida de lo posible, nuestras prácticas educativas proporcionen experiencias positivas a nuestro alumnado, haciendo que si por cualquier razón éstas no pudieran serlo, al menos fueran “no negativas” (Pérez-Pueyo, 2010). Somos conscientes de que son múltiples los aspectos que debemos valorar los docentes de educación física durante nuestras clases, pero es fundamental que aprendamos a identificar la carga emocional que arrastran nuestros alumnos para afrontar con garantías de éxito el proceso educativo.

En este sentido, desde la perspectiva de la capacidad afectivo-motivacional, uno de los aspectos a tener en cuenta, si pretendemos aprender a reconocer en nuestros alumnos la personalidad que se esconde tras su máscara protectora, es **el miedo**. Este elemento puede presentarse camuflado de multitud de formas y puede estar causado por diversas cuestiones<sup>3</sup>, pero es imprescindible que aprendamos a identificarlo al ser uno de los principales indicadores que nos alertan de la presencia de un posible lastre emocional en el alumno<sup>4</sup>. Pero para llegar a entender su importancia, es necesario conocer previamente las relaciones que se establecen entre el miedo y otros dos factores fundamentales como son el **estrés** y la **autoestima**.

Así, de forma simplificada, podríamos decir que la autoestima es la distancia que separa la imagen que tiene el alumno de sí mismo (autoconcepto) de la imagen que representa cómo le gustaría ser. Por tanto, cuanto más cercanas estén estas dos imágenes, más alta y saludable será la autoestima de la persona y viceversa (García-Martín, 2011).

El estrés, por su parte, es "*una respuesta biológica inespecífica, estereotipada y siempre igual, a un factor estresante mediante cambios en los sistemas nervioso, endocrino e inmunológico*" (Selye, 1946) que, por lo tanto, implica una valoración previa personal que determina la solvencia (o no) de las propias habilidades para la superación de una situación-conflicto o de un estímulo estresante. Por ello, resulta fundamental que los alumnos posean un autoconcepto ajustado de sí mismos, ya que de lo contrario, hasta la actividad más sencilla podría ser interpretada como un estímulo estresante insalvable, desencadenando en ellos una reacción inicial desmesurada del Síndrome General de

---

<sup>3</sup>Así, en lo que respecta a las formas de representación del miedo en nuestras clases de educación física, podríamos señalar, por ejemplo, que algunas veces se presenta escondido detrás de una actitud altiva de rechazo (“yo no lo hago porque es una tontería inútil que no sirve para nada”) mientras que otras, simplemente, se muestran tras una posición de bloqueo mental y físico (incapacidad para mover un solo músculo ni articular palabra ante la proximidad de una actividad estresante).

En lo que respecta a las causas y orígenes del miedo, es necesario señalar que son múltiples y diversas. En cualquier caso, deberemos intentar averiguarlas puesto que serán éstas quienes determinen el tipo de actuación a realizar. Así, no actuaremos igual ante un alumno que se niega a realizar una tarea porque sus compañeros están delante observándole, que ante uno que se niega a hacerla aunque esté él sólo en el gimnasio. En el primer caso, el miedo parece generar la posibilidad de hacer el ridículo delante de sus iguales (la mirada de otros compañeros sitúa al alumno en una situación de compromiso que incrementa la implicación emocional de la tarea, tal y como señala Canales, 2006); mientras que en el segundo caso, el miedo podría estar determinado por la percepción de un peligro físico (o lo que es igual, el miedo a hacerse daño por no confiar en sus propias posibilidades).

<sup>4</sup>El miedo es un factor limitante para el aprendizaje motor (Gutiérrez y Zubiarur, 2003) y esto puede generar en el alumno una experiencia negativa que con el paso de los años le puede impedir desarrollarse con normalidad. Ante la posibilidad de realizar la tarea que le da miedo, siempre optará por la huida y la evitación, imposibilitando su mejora motriz, incrementando su frustración y lo que es peor, creyendo cada vez más que realmente no está capacitado para realizarla.

Adaptación (SGA). Éste tiene unos síntomas clásicos perfectamente identificables<sup>5</sup> como son, entre otros, la sequedad bucal, un estado de agitación y nerviosismo incontrolable o los sudores fríos (especialmente en las manos), provocados todos ellos por una brusca liberación hormonal al torrente sanguíneo (fundamentalmente de adrenalina).

Todo este proceso psico-fisiológico se traduce en nuestras clases en alumnos con una autoestima relativamente alta que afrontan las propuestas sin titubear (desencadenado una respuesta de afrontamiento ante una situación estresante para la que se creen capacitados), pero también en forma de escolares que, con un autoconcepto menos ajustado a la realidad, no confían en sus propias posibilidades (decantándose por una respuesta de huida o evitación de la situación)<sup>6</sup>.

Con los ReFiCE que presentamos, acabaremos descubriendo que, algunas veces, las cosas no son lo que parecen... De modo que algunos alumnos perderán su situación de poder y liderazgo ante sus compañeros por no responder a las expectativas esperadas, mientras que otros conseguirán cambiar su imagen delante de los demás.

### **LOS RETOS FÍSICOS COOPERATIVOS DE CARÁCTER EMOCIONAL (REFICE)**

A estas alturas son muchos los autores cuya bibliografía describe los beneficios que poseen los retos o desafíos físicos cooperativos en relación a la capacidad de relaciones interpersonales de nuestros alumnos, tanto en Primaria como en Secundaria (Velázquez, 2003, 2004; Vaquero y Velázquez, 2004; Fernández-Río y Velázquez, 2005; Rodríguez-Gimeno, coord., 2006, 2008a, 2008b; etc.).

Sin embargo, los ReFiCE que proponemos, si bien comparten ciertas características con los referenciados (como el hecho de que no existe competición, la necesaria participación de todos, la mejora de las relaciones en el aula a través de la diversión o el disfrute entre compañeros) persiguen objetivos marcadamente diferentes debido a su vinculación y desarrollo desde el marco del Estilo Actitudinal (Pérez-Pueyo, 2010).

Esta estrategia metodológica parte del hecho de que todos los alumnos obtienen experiencias de logro en la propuesta motriz. Evidentemente, al poner en práctica este contenido seguiremos apostando por esta forma de actuar, y eso implica que todos los alumnos pasarán por todos los roles pero, sobre todo, por el de persona que realiza. Nadie puede/debe eludir (ni permitir que otro intente eludir) la posibilidad y responsabilidad de hacerlo.

En este sentido, el éxito en este tipo de actividades depende fundamentalmente de cómo manejemos dos factores fundamentales como son el "*límite físico*" y el "*límite psicológico*". Así, definimos el "*límite físico como aquel que en el momento presente impide al alumno realizar una actividad por un problema meramente anatómico a nivel de elasticidad, de capacidad articular, etc....*"; mientras que el "*límite psicológico sería aquel producido por el miedo o la desconfianza en sus propias posibilidades, el cual le impide realizar una actividad que a nivel físico, podría desarrollar sin ningún problema*" (Pérez-Pueyo, 2005:255).

---

<sup>5</sup>Todos estos síntomas son muy fácilmente identificables en nuestros alumnos cuando se producen.

<sup>6</sup> Respuesta que tomará forma de excusa (dolores, lesiones, etc.), de "*alumnos amables*" (Pérez-Pueyo, 2005, 2010) que ceden su puesto en la fila eternamente, de actitudes altivas, hostiles o de rechazo, etc.

Comprendido este punto de partida, es necesario aclarar que todos los ReFiCE que planteamos a nuestros alumnos son asequibles desde el punto de vista físico<sup>7</sup>. Sin embargo, en la mayoría de los casos, el límite psicológico está muy por debajo éste, y es precisamente aquí donde aparecen los problemas que a la postre, impedirán al alumno seguir avanzado en su proceso de formación integral como persona.

Podemos afirmar, por tanto, que la implicación emocional que genera cada ReFiCE en los alumnos estará determinada por la distancia que exista entre estos dos límites: cuanto mayor sea dicha separación, mayores serán las barreras emocionales que tendrá que superar el alumno. Dado que, como se ha mencionado anteriormente, el límite psicológico es una cuestión personal, la implicación de la tarea será totalmente diferente para cada alumno.

Y es precisamente esto lo que estamos buscando con la utilización de actividades que pongan a prueba la confianza en sí mismos, ya que de este modo no sólo lograremos favorecer su desarrollo personal, sino que también haremos posible la aparición de actitudes de apoyo entre los miembros de la clase<sup>8</sup>.

Para facilitar la comprensión de nuestra propuesta, podemos resumir las características de los ReFiCE de la siguiente forma:

- La actividad debe (poder) ser realizada por **todos los alumnos** de la clase.
- La actuación será **individual** (la actividad o reto propuesto implicará que el alumno, cuando él mismo decida, actúe de manera individual; es decir, tendrá que atreverse a hacerlo él solo).
- Debe generar en el alumnado una sensación de **riesgo subjetivo** (deben percibir un posible riesgo, aunque en realidad éste no exista, debido a las medias de seguridad que se habrán tomado).
- El reto debe estar basado en la **interdependencia individual y grupal** (aunque la actuación sea individual y “yo lo logro gracias a ti y tu a mí”, no se considerará que el reto está conseguido hasta que todos lo superen)<sup>9</sup>.
- **No presenta una implicación cognitiva elevada**, al contrario de lo que sucede en los retos físicos cooperativos convencionales. En este caso no se trata de encontrar la solución al problema planteado sino, simplemente, superar una situación mediante la ejecución de una tarea que posee una implicación emocional elevada<sup>10</sup>.

---

<sup>7</sup> Una de las condiciones de partida del Estilo Actitudinal es no trabajar un contenido que no pueda ser realizado con éxito por todos los alumnos, por lo que la implicación motriz de las actividades propuestas será acorde a la edad y capacidad de los participantes.

<sup>8</sup>La conciencia grupal o sentimiento de pertenencia a un grupo que fomentará el profesor desde el comienzo de la clase con reglas del tipo “*el reto no se consigue hasta que todos lo hayan hecho*”, conseguirá que al final de la sesión se oigan frases como “*somos un solo equipo*”, “*si tú no lo consigues, yo no lo puedo disfrutar igual*”, etc.

<sup>9</sup> Eso implica que como se ha comentado anteriormente, serán los propios compañeros los que animen a los más reticentes. Eso sí, el profesor deberá cuidar que ese ánimo no se convierta en una exigencia que termine por agobiar al alumno y eche por tierra todo el trabajo.

<sup>10</sup>No podemos olvidar, como comenta Rodríguez (coord., 2008a), que un desafío físico conlleva un reto cuya resolución (del problema motriz) tiene soluciones variables debido a una motivación especial derivada de la incertidumbre y de la dificultad organizativa y motriz de la actividad.

Sin embargo aquí no estamos hablando de retos o desafíos cooperativos convencionales... En el caso que nos ocupa y teniendo en cuenta los objetivos que persigue la utilización de los retos de carácter emocional en el aula, los aspectos cognitivos vinculados con la resolución del problema motriz pasarán a un segundo plano, en favor de los aspectos relacionados con las capacidades afectivo-motivacionales y de relaciones interpersonales e inserción social, puesto que serán éstas las que verdaderamente sirvan de base al alumno para superar la actividad. El trabajo cognitivo en este caso

## EJEMPLIFICACIÓN DE UN RETO FÍSICO COOPERATIVO DE CARÁCTER EMOCIONAL: "CAMINANDO POR LA CUERDA"

Comencemos con uno sencillo. La intención fundamental de este reto consiste en generar en los alumnos un conflicto vinculado con la implicación física de la tarea; pero, sobre todo, con la emocional al tener que caminar sobre una cuerda que sujetan sus propios compañeros.



Foto 1.- Nudo de pescador para unir la cuerda

El hecho en sí no tendría mayor importancia si la cuerda estuviese atada entre dos puntos fijos a la misma altura (un metro aproximadamente), y tuvieran la ayuda de alguien para no caerse; sin embargo, no ocurre así. La cuerda estará tensa, sí, pero serán los propios alumnos quienes la sostengan mientras, uno a uno, van pasando por encima de ella.

Una actividad tan sencilla como ésta (aparentemente) posee múltiples y significativas implicaciones relacionadas con las capacidades que desarrollan de manera integral a nuestros alumnos (Coll, 1987; MEC, 1992; LOE, 2006). La intencionalidad explícita en el diseño de la actividad de todas las capacidades es fundamental. Algunos ejemplos son estos:

- Trabajaremos lo **motriz** tanto cuando los alumnos tengan que andar de forma equilibrada por encima de la cuerda sujetada por los compañeros como cuando deben sujetar y colocar las manos en el sitio adecuado.
- Las **relaciones interpersonales** se desarrollarán desde el momento en que los alumnos deben hablar y ponerse de acuerdo para conseguir que se pueda andar por encima sin que sean pisados los que sujetan... Pero, sobre todo, cuando deben preocuparse para que los compañeros vayan subiéndose y no dejen que se excusen para no hacerlo.
- La **inserción social**, por su parte, deberá manifestarse al no discriminar a ningún compañero por razones de sexo, raza o nivel de habilidad motriz... Incluso por cuestiones de peso o tamaño (muy importantes en este reto).
- Pero sobre todo se desarrollarán los aspectos **afectivo-motivacionales** al tener que tomar la decisión de subirse a la cuerda y realizar la actividad. Mediante este logro trabajaremos la imagen que tienen de sí mismos, al tener que enfrentarse a sus propios miedos e inseguridades, ajustando cada vez más el concepto de sí mismos a la realidad.

### Descripción del reto

Antes de pasar a describir la actividad, debemos comentar que, aunque se puede hacer en cualquier curso, es muy interesante en los últimos cursos de Primaria y en los primeros de Secundaria. Si bien es cierto que, en cursos superiores, es más llevadero para una gran mayoría de la clase, para algunos se hace muy duro por la imagen que tienen de sí mismos, en relación al peso y a la altura.

Pasando a la descripción detallada de las actividades que se realizarán durante la puesta en práctica de este ReFiCE, es



Foto 2.- El grupo tensa la cuerda y equilibra fuerzas

---

estará más relacionado con la inferencia que haga el alumno sobre lo ocurrido (es decir, sobre el éxito conseguido) que con la resolución del reto en sí.

---

necesario señalar que comenzaremos con la elección de la cuerda y el atado en círculo de la misma.

Ésta suele ser de pita (fibras vegetales trenzadas), de unos 16-18mm de diámetro y para unirla por sus extremos, formando un círculo, requeriremos de la utilización de un nudo. En este caso, el más adecuado es el nudo de “pescador” (foto 1), el cual suele utilizarse para unir dos cuerdas (aunque en este caso serán los dos extremos de la misma)<sup>11</sup>.

Seguidamente debemos asegurar el nudo, para lo cual los alumnos sujetarán la cuerda e intentaremos que se echen hacia tras hasta que éste quede firme (foto 2). Luego procuraremos conseguir el equilibrio entre todos los miembros del grupo, ya que si unos tiran más que otros, éste no se producirá<sup>12</sup>. Logrado el equilibrio, pueden intentar sentarse y levantarse todos a la vez... La intención es que comprendan que juntos, si estamos todos de acuerdo, podemos lograrlo. Es cuestión de organización...

A partir de ese momento es cuando comenzamos a proponerles otras posibilidades. Por ejemplo, pueden agarrar con una mano la cuerda y con la otra, con los pies juntos, intentar tocar el suelo.



Foto 3.- Diferentes propuestas de equilibrio conjunto con la cuerda.

Pueden pasar dentro de la cuerda y todos, muy juntitos aunque creen que no van a caber, intentar volver a encontrar el equilibrio (que no es tan fácil como parece)... O pueden darse la vuelta dentro e intentar conseguir tocar el suelo sin caerse nadie (foto 3).

Las propuestas son tan variadas como la necesidad que tengamos de seguir haciendo cosas sencillas que les den confianza... Pero al final, hay que intentar terminar caminando por encima de la cuerda. Cuando el profesor compruebe que ya están listos para hacerlo, dará paso a esta última propuesta que tendrá un mayor carácter emocional para muchos de ellos.

En realidad, este reto final es la actividad principal de la sesión, puesto que es el que verdaderamente va a hacer a los alumnos enfrentarse a una situación de riesgo subjetivo en un entorno inestable en la que tienen que actuar de forma individual ante la mirada de sus compañeros.

Para su desarrollo, lo más importante en un primer momento es la colocación de las manos de los alumnos para evitar ser pisados cuando un compañero pase caminado sobre ella. El hecho de que se pida a los alumnos que bajo ningún concepto suelten la cuerda, aunque les pisen, debe cuidarse al máximo, procurando que el espacio sea lo suficientemente amplio como para que esto no se produzca.

---

<sup>11</sup> El perímetro del círculo que forma la cuerda de la que se deben sujetar los alumnos dependerá de las características del grupo y de lo que pretendamos hacer con ellos. En principio, lo que ocupen todos los miembros de la clase en círculo, situados hombro con hombro con el compañero.

<sup>12</sup> Es habitual que inicialmente jueguen a tirar con fuerza para que se genere inestabilidad y hagan caer a los compañeros del otro lado. Esto no tiene porqué ser negativo, puesto que después de todo, habrán entendido que el equilibrio sólo se consigue si todos tiran de la cuerda con la misma fuerza.

En este sentido, existen dos posibilidades para colocar las manos a la hora de agarrar la cuerda: la primera consiste en que todos los alumnos coloquen las manos separadas (aunque esto implica que el peso que se debe soportar cada alumno es mayor). La segunda, consistirá en colocar las manos de manera alternativa, un alumno juntas y el de al lado separadas (foto 4) (esta disposición se realiza si lo que se pretende es que los alumnos soporten menos peso, por la edad o características de los alumnos, lo que permite que el perímetro de la cuerda sea menor y, por lo tanto, que el peso soportado disminuya). En cualquier caso, la distancia entre manos, cuando están separadas, debe ser superior a la longitud habitual de un pie grande.



Foto 4.- Colocación de las manos para poder andar sin pisar



Foto 5.- Colocación de las manos para poder andar sin pisar.

Les explicaremos también cómo deben pisar la cuerda (orientando las puntas de los pies hacia afuera y apoyando el peso sobre el arco plantar) y finalmente, cuando ya no quede ninguna duda y podamos empezar a caminar sobre la cuerda, pediremos un voluntario... Si todo se ha desarrollado con normalidad, es probable a estas alturas de la sesión haya varios dispuestos a ello (los que siempre se ofrecen para cualquier actividad, pero quizá también alguno nuevo...), pero en este caso resulta especialmente interesante su ayuda porque nos aprovecharemos de su confianza para mostrar a los más reticentes que no pasa nada: sus compañeros se divierten sin mayores problemas...

Para subir inicialmente a la cuerda necesitaremos que una persona (que suele ser el profesor, aunque dependiendo del curso puede ser un compañero) (foto5 y 6) ofrezca su mano para generar el apoyo y la confianza necesarios para que el voluntario realice el impulso. El paso por encima de la cuerda sorprende a todos (tanto a los que pesan más como a los que pesan menos) ya que al actuar todos juntos consiguen repartir el peso y apenas les cuesta sujetar a nadie cuando pasa por encima de ellos. Pero lo realmente complicado no es que pasen algunos, sino que todos se atrevan a pasar...

La propuesta metodológica en la que se enmarcan estos Retos Físicos cooperativos de Carácter Emocional (ReFiCE), el “*estilo actitudinal*” (en base a su trabajo previo) y el momento elegido para llevarlos a cabo, consiguen lo que incluso, a veces, las propias propuestas cooperativas no logran: que todos los alumnos finalicen con éxito la actividad, superando las excusas iniciales.

En este sentido, ya hemos mencionado anteriormente los problemas que genera en el desarrollo integral de los alumnos una deficiente capacidad afectivo-motivacional (baja autoestima, autoconcepto desajustado, etc.); pero no debemos olvidar tampoco que estos problemas pueden aparecer asociados también a las capacidades de relaciones interpersonales y a la inserción social de los mismos. Por eso, cuando un chico de los “grandes” de clase pasa por encima de compañeros mucho más pequeños que él, conseguiremos no sólo demostrar que gracias al trabajo conjunto lo logran sino, además, también eliminaremos cualquier posible miedo vinculado con su



Foto 6.- Colocación de las manos para poder andar sin pisar.

propio peso (excusas o argumentos del tipo “*es que no van a poder conmigo*”, que son muy recurrentes en estos casos, quedarían anuladas). Debemos recordar que algunas veces se producen discriminaciones por razones de sexo, raza, etc. pero también los comentarios dolorosos sobre características físicas hacen mermar la autoestima de nuestros alumnos.

En cualquier caso, al terminar y reflexionar sobre lo sucedido, los alumnos sienten sorpresa y orgullo personal ante lo logrado, tanto por haber pasado por la cuerda como por haber hecho que otros compañeros con más dificultades lo hayan hecho<sup>13</sup>. Pero el profesor también tiene que reflexionar sobre lo ocurrido... Debe estar alerta ante los posibles indicios de miedo o estrés mencionados al inicio de este documento, porque sólo así logrará detectar que a veces, es curioso comprobar que los que consideramos hábiles (o más dotados motrizmente) no son los que lo intentan primero. De hecho, muchos esperan hasta el final porque no confían del todo en lograrlo y ponen excusas como las mencionadas con anterioridad... Esto genera sorpresa en los demás (que no están acostumbrados a verles así de nerviosos), quedando en evidencia sus verdaderas inseguridades, pero además les da una oportunidad a los supuestamente menos hábiles de ofrecerse voluntarios para intentarlo (y lograrlo) antes que ellos.

Desplazar a algunos alumnos de su “situación de poder” respecto a lo que dominan (y que les hace tener una imagen positiva ante los demás) y ofrecer a otros (que piensan que no pueden hacerlo al creerse poco hábiles) la posibilidad de destacar en cuestiones motrices ante otros compañeros, cambia no sólo su autoestima, sino también su valoración ante los demás.

Y eso hace que se genere en clase un ambiente positivo hacia la consecución del propio reto que antes no existía y que los alumnos terminen animando a otros con los que inicialmente no habrían cruzado ni una palabra. Se posibilita, en definitiva, que las relaciones interpersonales entre los alumnos y la inserción social mejoren notablemente, y al mismo tiempo, que los que poseen mayores problemas afectivo-motivacionales incrementen su autoestima, igualándose poco a poco al nivel del resto de sus compañeros.

Pero esto no termina aquí... Hay que seguir trabajando. La mochila emocional de la mayoría de estos alumnos es tan pesada (es decir, arrastra tantos fracasos y desde hace tanto tiempo) que no basta con hacerles ver por una vez que no son tan “incapaces” como creían... Es un paso hacia delante, sin duda, pero hay que seguir andando el camino y ayudando a nuestros alumnos a caminar con nosotros superando los obstáculos que se nos vayan presentando y dejando atrás cualquier carga emocional que llevemos a nuestras espaldas. Con el tiempo, ellos deberán ser quienes lo hagan sin nuestra ayuda y crecerán como personas.

## **OTROS POSIBLES RETOS FÍSICOS COOPERATIVOS DE CARÁCTER EMOCIONAL**

Aunque el espacio es reducido, no queremos dejar de mencionar otros posibles ReFiCE que podríamos utilizar durante nuestras sesiones de educación física para trabajar el apartado emocional de la personalidad de nuestros alumnos; y



Foto 7.- Puente de palos.

---

<sup>13</sup> Es labor del profesor hacer ver ese logro. A veces, los alumnos están tan alterados al terminar que no son capaces de darse cuenta de lo que ha sucedido. En este caso, el docente deberá incidir en la importancia de la conciencia grupal para la superación del reto. Los alumnos deben ser conscientes de que sin el apoyo que han dado a los compañeros con más dificultades, éstos nunca habrían logrado realizar la actividad, y por lo tanto, ellos tampoco podrían celebrar que lo han superado.

que desarrollaremos en el taller de ReFiCE que también hemos incluido en el marco del presente congreso.



Foto 8.- Salto al vacío.

Otro ejemplo de ReFiCE consiste en caminar sobre un “*punte de palos*” (picas de madera) formado por los propios compañeros (foto 8). Los alumnos, en parejas, sostienen una pica (o conjunto de picas, según su grosor) por los extremos, y se colocan en paralelo, formando un pasillo de aproximadamente 10 o 12 pares. Uno a uno, con la ayuda lateral del profesor, los alumnos van pasando apoyando sus pies en cada una de las picas sujetas por sus compañeros, intentando avanzar lo más rápido posible para no pesarles demasiado.

Otro reto que también resulta interesante consiste en “*lanzarse al vacío*” sobre unas cuerdas que harían las veces de red de amortiguación (foto 8). De esta forma, los alumnos se colocan formando el mismo pasillo que en el reto anterior pero en este caso, en lugar de picas, sostienen varias cuerdas enlazadas unas con otras de modo que un compañero pueda lanzarse sobre ellas tomando impulso desde una distancia prudencial.

Este reto puede continuarse con otros de mayor implicación emocional en el tengan que lanzarse desde una altura determinada manteniendo su cuerpo en posición de bloqueo (lo más duros que les sea posible), cayendo sobre las cuerdas de forma totalmente horizontal (es decir, paralelos al suelo y a las cuerdas, de forma que los pies prácticamente seguirán en el mismo sitio mientras se produce la caída). Además, se les puede proponer a continuación realizar el mismo reto pero de espaldas, lo que incrementaría aún más la implicación afectivo-emocional de la tarea.

Finalmente, se puede plantear también la posibilidad de realizar retos en los que intervengan un tipo especial de agarres. En este caso, los alumnos, uno a uno y con sudaderas gruesas de algodón, se tumban en el suelo adoptando una posición de bloqueo similar a la del ejercicio anterior. Una vez en esta posición (decúbito supino-boca arriba), varios compañeros agarrarán su sudadera con fuerza y a la señal, tiran de él para levantarlo del suelo hacia adelante como si fuera un resorte (de modo que los pies nunca se despegarán del suelo y seguirían estando en la misma posición).



Foto 9.- El ascensor.

Este reto se puede complicar aún más si ampliamos los agarres a todo el cuerpo, de forma que otros compañeros también sujeten los pantalones del que está en posición de tendido supino (“el ascensor”) (foto 9). Ahora, ya no se tratará de levantarlo como un resorte, sino de subirle arriba a toda velocidad y sin perder la horizontalidad, para después devolverle a la posición inicial suavemente. Todavía podríamos incrementar la implicación emocional de este reto si modificamos la posición inicial del alumno que está tumbado y le colocamos inicialmente en posición de decúbito prono (boca abajo). Ahora, la subida será lenta y controlada mientras que la bajada rápida y con una parada brusca, justo cuando el alumno que experimenta el reto ve acercarse más y más el suelo.

## CONCLUSIONES

En la actualidad los profesores hemos dejado de ser simples transmisores de información (si es que algún día lo fuimos...) para convertirnos en educadores, en el sentido más amplio de la palabra. Y eso significa que entre nuestras funciones se encuentra la de ayudar al alumno a desarrollarse como persona, identificando los posibles problemas de aprendizaje que pueda tener y diseñando estrategias de actuación concretas, intencionales y efectivas que nos permitan solventar los problemas detectados de forma exitosa.

Como hemos visto, estos problemas no siempre son sencillos de resolver, pudiendo estar vinculados, en ocasiones, con aspectos con los que aparentemente no guardan ninguna relación. Debemos, por tanto, aprender a interpretar aquello que no vemos, y en esta nueva función que la sociedad nos ha asignado jugará un papel determinante nuestra habilidad para trabajar adecuadamente los aspectos afectivo-motivacionales; así como nuestra capacidad para hacer frente a las posibles carencias que presenten los alumnos en este ámbito.

En este sentido, parece que ha quedado clara la importancia que poseen factores como el miedo, el estrés, la autoestima o el autoconcepto, condicionantes todos ellos que los docentes debemos tener en cuenta (si es que no lo hemos hecho hasta el momento) a la hora de planificar nuestra práctica educativa ya que, como hemos visto, pueden impedir que un alumno alcance su desarrollo personal de manera completa, dejando lagunas emocionales que le costarán mucho rellenar con experiencias positivas por sí solo.

Los ReFiCE que hemos propuesto, abordados desde la metodología del Estilo Actitudinal, no sólo pueden ayudarnos a cumplir esta función sino que, además, guardan una estrecha relación con el currículo de nuestra área (actividades cooperativas, trabajo grupal, etc.) por lo que se convierten en una herramienta especialmente recomendable para utilizar en el aula.

Pero para poder hacerlo, antes debemos experimentarlas y si es necesario, superar también nosotros nuestras propias barreras y lastres emocionales... Ahora tenemos la oportunidad: nos vemos en el taller.

## BIBLIOGRAFÍA

- Canales, I. (2006). *Consecuencias pedagógicas de la mirada y el tacto en la expresión corporal*. Lleida: Universidad de Lleida.
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Laia.
- Fernández-Río, J.; Velázquez, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos*. Sevilla: Wanceulen.
- García Martín, J. O. (2011). El desarrollo de la Autoestima a través del área de educación Física y el Reto Cooperativo. ¡Puedes!. *La Peonza: Revista de Educación Física para la Paz, nº 6 (Nueva época), 12 pp. 39-50*.
- Gutiérrez, A.; Zubiaur, M. (2003). El miedo en el aprendizaje motor. *Apunts: Educación Física y deportes, 72, pp. 21-26*.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE).
- M.E.C. (1992). *Materiales para la reforma. Guía General. Secundaria*. Madrid: Centro de publicaciones (Secretaría General Técnica).

- Pérez Pueyo, A. (2005): *Estudio del planteamiento actitudinal del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE: Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. León: Universidad de León.
- Pérez Pueyo, A. (2007). La organización secuencial hacia las actitudes: Una experiencia sobre la intencionalidad de las decisiones del profesorado de educación física. *Tándem* nº 25. Pp.81-92. *Barcelona: Grao*.
- Pérez Pueyo, A. (2010). *El Estilo Actitudinal. Propuesta metodológica para desarrollar unidades didácticas en educación física*. Madrid: Editorial CEP S.L.
- Pérez Pueyo, A.; Casanova Vega, P. (2007). Capacidades del alumnado de la ESO para una Educación Física Integral en la LOE. Características psicopedagógicas del adolescente. *Revista Digital: EF Deportes.com*, nº 109, año 12. Buenos aires.
- Rodríguez Gimeno, J. M. (coord.)(2006).Nuevos desafíos físicos cooperativos: actividades cooperativas para la educación en la tolerancia y la solidaridad. *En Actas del V Congreso Internacional de Actividades físicas Cooperativas*. Oleiros.
- Rodríguez Gimeno, J. M. (coord.)(2008a).Desafíos físicos cooperativos: trabajamos todos juntos. *En Actas del VI Congreso Internacional de Actividades físicas Cooperativas*. Ávila.
- Rodríguez Gimeno, J. M. (coord.)(2008b). El gran desafío de la mole: desafíos enlazados con quitamiedos. *Revista digital de educación física para la Paz "La Peonza"*, Nº 3. Valladolid.
- Selye, H. (1946). The general adaptation syndrome and diseases of adaptation.*Journal of ClinicalEndocrinology*. 6, 117-230.
- Vaquero Martín, F.; Velázquez Callado, C. (2004). Desafíos físicos cooperativos en gran grupo: el reto como motivación. *En Actas del IV congreso estatal y II iberoamericano de actividades físicas cooperativas*. Valladolid: La peonza publicaciones.
- Velázquez Callado, C. (2003). Desafíos físicos cooperativos. *En Actas del III Congreso Estatal y I Iberoamericano de actividades físicas cooperativas*. Valladolid: La Peonza publicaciones.
- Velázquez Callado, C. (2004): Las actividades físicas cooperativas en un programa de Educación Física para la paz. *En Actas del IV congreso estatal y II iberoamericano de actividades físicas cooperativas*. Valladolid: La peonza publicaciones.

---

### Datos de los autores:

**Ángel Pérez Pueyo<sup>(1)</sup>, Oscar Manuel Casado Berrocal<sup>(2)</sup>, Carlos Heras Bernardino<sup>(3)</sup>, Israel Herrán Álvarez<sup>(4)</sup> y Luis Centeno Fernández<sup>(5)</sup>**

(1) Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de León (León).

(2) I.E.S. "Vega del Argos" (Cehegín, Murcia).

(3) I.E.S. "Siglo XXI" (Leganés, Madrid).

(4) I.E.S. "Doctor Sancho de Matienzo" (Villasana de Mena, Burgos).

(5) C.C. Dominicas La Anunciata (León).

[angel.perez.pueyo@unileon.es](mailto:angel.perez.pueyo@unileon.es)