



## *Los juegos intencionados en el marco del estilo actitudinal. Una forma de aproximarnos a la cooperación*

**Ángel Pérez Pueyo, David Vega Cobo, Oscar Manuel Casado Berrocal y Luis Centeno Fernández**

---

### **Resumen**

La presente comunicación intenta mostrar la posibilidad de desarrollar y poner en práctica una serie de “juegos intencionados” en el marco del Estilo Actitudinal cuyo objetivo es la educación integral del alumno. Para lograrla, es imprescindible interiorizar la colaboración y la cooperación como elemento fundamental para pertenecer a una sociedad democrática y plural. Sin embargo, en una sociedad eminentemente competitiva, donde la competición suele ser el elemento motivacional más utilizado, requiere de una transición; del análisis reflexionado sobre qué hacemos y para qué lo hacemos pero, sobre todo, qué consecuencia tiene en los que nos rodean.

Los juegos intencionados que presentamos pretenden ser un inicio para el cambio; una evolución paulatina de lo que conocen hacia lo que pueden llegar a reconocer y disfrutar.

### **Palabras clave**

Juegos intencionados, estilo actitudinal, capacidad, desarrollo integral.

---

### **INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPOSICIÓN DESDE LA PERSPECTIVA COOPERATIVA**

Sí, somos absolutamente conscientes de que los juegos que utilizamos y las modificaciones que presentamos no son cooperativos. La propia definición de juego o actividad cooperativa que establece el glosario de términos de este congreso (VVAA, 2012) los descarta al contener situaciones competitivas. Tampoco son, inicialmente, aprendizaje cooperativo porque no cumple muchas de las condiciones que lo caracterizan (Omeñaca y Ruiz, 2007; Omeñaca, Puyuelo y Ruiz, 2001; Pujolás, 2009; Velázquez, 2007; Velázquez y cols., 2010...)... Y entonces, ¿qué pinta en este congreso?

Muy sencillo. Es un principio, una transición natural a partir de la necesaria reflexión y asimilación de la importancia de “pensar en los demás” y “aprender a disfrutar con los demás”, sin la necesidad de vencer o humillar para sentirse bien y como forma de desarrollo personal. Una manera de pasar “de lo de siempre”, que transmite un innegable currículo oculto, para intentar hacer explícitos los

problemas relacionados con lo afectivo-motivacional, las relaciones interpersonales y la inserción social, si pretendemos un verdadero desarrollo integral de todos los alumnos<sup>1</sup>.

Un modesto intento por ver de otra forma lo que habitualmente nos rodea y que es el origen de todas las propuestas en el marco del estilo actitudinal (Pérez-Pueyo, 2010). Una manera de intentar mostrar a los del “otro lado” que es posible ver las cosas desde otra perspectiva y que existen varios puntos de vista posibles. Que la competición puede ser entendida desde la no discriminación natural.

Algunas veces intentamos sustituir la competición por cooperación, como si el blanco fuese mejor que el negro cuando simplemente son dos colores. Que nos guste más uno no significa que no podamos utilizar o combinar con otros.

Sinceramente pensamos que la radicalización de una postura (como la mejor), desde la perspectiva cooperativa, nos aleja de aquello que pretende ser nuestra seña de identidad, la inclusión.

Para cambiar hay que empezar... y cada uno debe encontrar su principio<sup>2</sup>.

## **LOS “JUEGOS INTENCIONADOS”: FINALIDAD DE LA PROPUESTA**

Partamos de una premisa básica: no importan tanto el cómo o cuándo lo hago, sino el por qué y para qué lo hago.

Hoy por hoy, nuestra sociedad está inundada por un modelo competitivo el cuál, muchas veces, se ve reflejado en la escuela. Por ello es necesario que, desde nuestra área, hagamos descubrir a nuestros alumnos otros modos de juego. Esto no implica necesariamente dejar de plantear juegos con un componente competitivo, sino que se trata de aprovechar lo mejor de cada uno de ellos en busca de un objetivo más ambicioso: la educación integral del alumno.

Son muchos los tipos de juego que existen en la actualidad al alcance del docente de educación física, y más numerosas si cabe, las formas que tenemos de utilizarlos.

Es precisamente este último detalle lo que verdaderamente caracteriza y/o diferencia a nuestra propuesta de las otras muchas existentes en el ámbito educativo ¿Para qué se utilizan los juegos en las clases de educación física? ¿Y si por una vez el juego no fuera utilizado como un fin en sí mismo, sino como un medio facilitador de aprendizajes que difícilmente se podrían alcanzar de otro modo? ¿Y si en lugar de rellenar nuestras clases con actividades descontextualizadas y sin más objetivos que la propia diversión que genera el juego, aprovecháramos de las oportunidades que nos ofrecen para conseguir alcanzar aprendizajes superiores y mucho más complejos con nuestros alumnos de manera intencionada?

Por ello, en los últimos tiempos se vuelven a levantar voces reconocidas que reafirman la idea de que *“la práctica de actividades físicas sin tener una idea de lo que se quiere hacer con ellas es un signo de que no son educativas. Sin la intencionalidad de conseguir algún beneficio, puede haber aprendizaje, pero no educación”* (Devís y Peiró, 2011: 68).

---

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

<sup>2</sup>Algunas veces, cuando los alumnos pasan a realizar actividades o juegos cooperativos en vez de competitivos suelen pasar dos cosas. Una, que si están organizados en grupos, acaban compitiendo entre ellos al interpretar la organización en grupos como condición de competición; por lo que acaban confundiendo cooperar con colaborar. Y dos, que se aburren porque les falta el elemento motivador habitual; que alguien gane.

Por ello, la propuesta educativa de los “juegos intencionados<sup>3</sup>” que desarrollamos desde el marco del estilo actitudinal (Pérez-Pueyo, 2005) es imposible condensarla en una simple definición, por lo que a lo largo de este apartado se van a ir ejemplificando y demostrando los matices diferenciadores que poseen respecto al resto de alternativas.

En este sentido, es necesario comprender en un primer momento que los “*juegos intencionados*” poseen una estructura compleja que se desarrolla en dos planos diferentes. Así, en un plano visible (o explícito), los “*juegos intencionados*” (como el resto de juegos conocidos) podrían considerarse “*una actividad recreativa compartida por varios individuos, en la que los participantes en forma individual o grupal están sujetos a unas determinadas reglas preexistentes e intentan alcanzar un objetivo*” (Bracea 1999:8, en VVAA 2004).

Sin embargo, es en un plano implícito, no visible a simple vista, donde verdaderamente reside el matiz diferenciador de los “*juegos intencionados*”. De este nivel solo es consciente el profesor, quien de forma intencional ha analizado la situación de la clase y ha elegido un determinado juego con el fin de generar en los alumnos algún tipo de reflexión posterior a partir de lo que ha ocurrido.

Por esta razón, se hace imprescindible el momento de reflexión al finalizar la clase (Conde y Pérez-Pueyo, 1999) entendiendo éste elemento como un aspecto más del “*juego intencionado*” y no como algo ajeno al mismo. Esta decisión permitirá al docente determinar hasta qué punto han comprendido los alumnos lo sucedido durante el juego, valorando su opinión y manteniendo con ellos un diálogo constructivo que afiance aquello que se ha trabajado o que se ha puesto de manifiesto durante el desarrollo de la actividad. En definitiva, pretendemos alejarnos lo más posible del currículo oculto tan habitual en las clases y del que debemos intentar huir<sup>4</sup>.

Así, preguntas abiertas como: ¿Por qué cuando habéis formado los grupos estaban las chicas por un lado y los chicos por otro? ¿Por qué aquellos que participáis en alguna actividad extraescolar o club deportivo estabais juntos y los que no, estaban en el otro equipo? ¿Podrías disfrutar igual simplemente participando sin que ganar sea el objetivo único que genere los agrupamiento que suelen discriminar, incluso a amigos, por razones de capacidad física o habilidad motriz? ¿Por qué habéis tardado tanto en hacer los grupos? Todas ellas generarán opiniones dispares entre los alumnos, siendo esta reflexión o diálogo grupal la verdadera esencia del fin último que perseguimos a estas alturas: la manifestación de una actitud favorable y crítica de grupo hacia el área de educación física en particular y hacia la práctica de actividad física en general.

Por último, una parte imprescindible de este proceso es el propio alumno. Por ello, en muchos casos debe ser el grupo quien participe en la toma de decisiones a la hora de proponer variantes o modificaciones del juego en aras de una mejor funcionalidad. Por su parte, el docente podrá mantener una actitud ecléctica, “*...lo que vosotros digáis, pero tratar de que sea bueno para el grupo...*”. Esta actitud inicial complaciente del docente luego puede resultar crítica “*...sí ha pasado esto es porque vosotros así lo habéis decidido, os sugerí que fuera bueno para el grupo y ha habido ciertos problemas; ¿dónde creéis que se han cometido los errores y cómo se podrían solucionar?*”.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, todo “*Juego intencionado*” que se proponga debería respetar una serie de principios o finalidades:

---

<sup>3</sup> Pronto saldrá a la luz el cuarto libro de la colección de unidades didácticas del estilo actitudinal relacionado con esta temática.

<sup>4</sup> En este sentido recomendamos leer a Fernández-Balboa en sus numerosos artículos y capítulos de libro donde lo explica con claridad.

**1- Los primeros eliminados son precisamente los que más necesitarían seguir jugando.** Parece evidente. Si a los menos hábiles o dotados físicamente les eliminamos del juego a las primeras de cambio, sus experiencias positivas serán nulas; y las negativas, únicas y clarificadoras: “*esto no me gusta*”, “*no es divertido*”, “*no vale para nada*”.

Sin embargo, si continúan dentro del juego, ante un error, un compañero o el profesor será capaz de proporcionarle un refuerzo para que la próxima vez actúe de una manera diferente y exitosa.

**2- La eliminación no es necesaria para jugar o pasárselo bien.** Debemos evitar, como única forma de juego, el modo competitivo de eliminación para conseguir motivar o para generar la participación del alumnado. Y para ello, tenemos que dar cabida a otras propuestas con carácter colaborativo, cooperativo, creativo o estratégico, dónde todos tengan su lugar, desde el inicio hasta el final del juego. Este aspecto ya fue planteado por el Ministerio en 1992 (MEC, 1992ab).

**3- Todos podemos disfrutar y aprender juntos, aprender más y aprender unos de otros.** El hecho de que todos participen de principio a fin aumenta considerablemente el número de interacciones y, por lo tanto, de experiencias socializadoras del alumnado.

**4- Ganar no tiene porqué ser lo primero (incluso puede ser lo menos importante).** Aprender, a la par que se disfruta, debe ser lo primordial. El hecho de ganar, de tener más puntos que el otro, de competir por una victoria contra alguien debe ser secundario cuando, en realidad, podemos disfrutar jugando o a través de actividades que supongan una victoria de todos como es el caso de los juegos cooperativos.

**5- No somos tan hábiles como creemos, cuando pasamos a realizar aquello que no dominamos.** Es necesario que demostremos a nuestros alumnos que cada uno es bueno en lo suyo, pero rara vez en todo y que, de esta manera, todos podemos aprender de y con los demás.

**6- El “conflicto” en nuestras clases no tiene porqué ser negativo.** Los profesores debemos tener claro que una clase de educación física es un lugar propenso a que pase “*algo*” (entendiendo ese “*algo*” como una situación conflictiva). Si además, somos nosotros quienes incentivamos estos hechos a través de las actividades propuestas, nuestras clases se convertirán en un espacio cargado de posibilidades formativas gracias a la resolución de estos “conflictos”.

**7- Hay muchas cosas de ellos mismos que no conocen.** La variabilidad de experiencias que se le da a los alumnos hace que éstos poco a poco se conozcan más y mejor.

**8- Decir “No” es un derecho, pero no siempre es la mejor elección.** Parece que obligar carece de sentido; sin embargo, frases de ánimo del tipo “*te animo a que pruebes*”, “*prueba a ver si te gusta*”... parecen dejar de la mano del alumno la decisión de si quiere o no participar. Debemos apelar a la libre elección del alumno, a su responsabilidad y a su honestidad para que sea consecuente con las decisiones que él pueda libremente tomar. .. Pero no debemos olvidar que muchos alumnos “no hacen” delante de los demás por vergüenza o miedo al ridículo; y no por no ser capaces motrizmente.

Por ello, apelar a libre y consecuente decisión no puede ser utilizado por el profesor para delegar en el alumno la responsabilidad de su falta de capacidad afectivo-motivacional (autoestima)... Todo lo contrario, debe ser manejado intencionadamente para generar las ganas por probar porque no va a ocurrir nada... Entendido, no desde un punto de vista de riesgo físico, sino desde el emocional. O dicho de otro modo, que no van a ser ridiculizados o motivo de mofa... Que en muchos casos es la verdadera razón para no hacer o no demostrar que realmente sí pueden

**9- La reflexión siempre debe acompañar a cualquier propuesta lúdica.** Ésta es, sin lugar a dudas, la cualidad más determinante de los “*Juegos intencionados*” y la que verdaderamente los diferencia de otras propuestas lúdicas. Con esta medida nos desmarcamos de la idea de “*jugar para pasar el rato*” sin otra intención más que el mero hecho de entretener a nuestros alumnos. Por eso, además de divertirse participando en los juegos propuestos, siempre intentaremos acompañar las actividades de un proceso de reflexión posterior que permita al alumnado comprender lo que ha ocurrido y por qué ha ocurrido (tanto si ha sido positivo como negativo). Razón por la que el carácter lúdico queda en un segundo plano en relación al educativo. Una propuesta no es educativa por el hecho de decir que lo es, sino por lo que genera intencionadamente en el aprendizaje del alumno.

**10- El profesor es el único responsable de que las cosas comiencen a cambiar. Modificar las actitudes de los alumnos empieza por modificar las nuestras.** Lo que ocurre en la clase, para bien o para mal, es responsabilidad nuestra; por lo que debemos encontrar soluciones para intentar conseguir aquello que nos planteamos y corregir aquello que no se crea adecuado.

Pero es el momento de analizar algunos ejemplos para comprobar que es posible.

### **PROPUESTA DE TRABAJO. DESARROLLO PRÁCTICO**

Durante las primeras sesiones de la unidad didáctica los alumnos practicarán diferentes “*Juegos Intencionados*” propuestos por el profesor, familiarizándose con la dinámica de trabajo y la reflexión que esto implica.

Posteriormente, serán los propios alumnos en grupo los encargados de modificar o crear juegos que cumplan y respeten las finalidades recogidas en el apartado anterior.

Por último, cada grupo expondrá sus “juegos intencionados” al resto de compañeros, poniendo en práctica los mismos y aprovechando el momento final de las sesiones para que todos los alumnos comenten sus impresiones sobre la clase, propongan alternativas o mejoras e identifiquen los fallos o aciertos que hayan podido cometer los “*profesores*”, consiguiendo de esta forma mejorar su planteamiento al mismo tiempo que se anticipan a los posibles errores que ellos mismos podrían cometer cuando les corresponda actuar.

A continuación se describen dos propuestas (por cuestiones de extensión de la comunicación) de los “*Juegos Intencionados*” que componen la unidad didáctica, explicados éstos con detalle para que cada docente pueda entender qué, cómo, por qué y para qué se hace cada uno de los juegos.

#### **Juego intencionado a partir del “Contra<sup>5</sup>” o “Polis y cacos”**

Solemos comenzar la unidad con un juego sencillo, el cual ayudará a los alumnos a situarse y ver qué es aquello que se pretende, o lo que es igual, a tomar un primer contacto con esta nueva dinámica de trabajo.

Las intenciones de este nuevo juego pretenden llevar a cabo una propuesta de mayor potencial comunicativo que en cualquier otra sesión. Es decir, se planteará un trabajo en dos grupos y/o

---

<sup>5</sup> Así se denominaba en Cádiz a este juego hace en la década de los 80. Era la palabra que se decía al que era atrapado.

equipos dónde les haremos ver a los alumnos de una manera significativa la necesidad de comunicarse, cómo nos comportamos y nos han educado<sup>6</sup>.

Para llevar a cabo la actividad necesitamos un gimnasio (o un espacio al cual se pueda acceder sólo por un sitio concreto), que comunique con el exterior del patio (aunque también se puede realizar en un patio pero requiere de una organización y presentación parecida pero no igual). Centrémonos en una.

La forma en la que el profesor realice la explicación del juego es fundamental y determinará en un alto porcentaje que se consigan alcanzar las intencionalidades pretendidas.

Para ello, el docente se colocará dentro del gimnasio y cerca de un lateral (donde haya una portería o algo similar que hará las veces de “cárcel”), al lado opuesto de la puesta de salida. El grupo formará un círculo o semicírculo en torno a él, de tal forma que el profesor vea la puerta que comunica el gimnasio y el patio, mientras que los alumnos la tengan detrás de ellos.

Las reglas del juego tradicional son simples, y seguramente conocidas por todos, pero aún así, es fundamental repetírselas:

- Será necesario formar dos equipos, en los que unos asumirán el rol de perseguidores (los “polis”) y el otros el de perseguidos (los “cacos”).
- Los “polis” perseguirán a los “cacos” en un espacio delimitado previamente (que en este caso abarcará tanto el gimnasio como el patio).
- Se considerará que un “caco” ha sido pillado cuando es alcanzado por un “poli” (con tocar, es suficiente), que a su vez le conducirá hasta la “cárcel” (un poste de portería, una canasta, una esquina, etc.). Cuando estén cerca le dejará ir hasta el poste (cárcel) para que se una a los que ya están cogidos.
- Una vez apresados y reclusos en la “cárcel”, los “cacos” solo podrán ser rescatados si son tocados por un “caco” en libertad.
- Para ser más eficientes, los “cacos” podrán formar una cadena humana desde la “cárcel” puesto que de esta forma, podrán acercarse más a sus compañeros libres (facilitando su rescate) y además, ser liberados al mismo tiempo cuando alguno de ellos logre entrar en contacto con los de la cadena. Los cogidos deben estar siempre en contacto con la cárcel y entre ellos cogidos por las manos (siempre en contacto). Si se separan o se sueltan del poste no podrán ser salvados.

Hasta aquí, las normas del juego tradicional conocidas por todos. Pero además, en el “*Juego intencionado*” que les plantearemos, se añadirá una regla más que los alumnos tendrán que tener en cuenta (puesto que ésta modificará el juego y sus consecuencias). Es la siguiente:

- Los integrantes de la cadena de “cacos” pillados también podrán salvarse de forma autónoma cuando alguno de ellos consiga tocar a un “poli”, sin que durante el proceso la cadena se suelte del poste o entre ellos.

---

<sup>6</sup> Este juego ha sido llevado a cabo en todas las etapas educativas, incluso en la diplomatura de Educación Física y en la licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, y en todos los casos los resultados han sido los mismos. ¿Curioso? No, lógico. Somos educados de una determinada manera que nos hace previsibles en nuestros comportamientos.

La principal intención de esta actividad es hacer ver a los alumnos que con independencia del nivel motriz de los equipos, un grupo bien organizado y que haya escuchado las normas, puede ganar a cualquiera, incluso a otro muy superior físicamente.

Pero analicemos lo que suele ocurrir cuando se presenta la propuesta.

A la hora de formar los grupos (al menos la primera vez que planteemos el juego), dejaremos libertad para que sean ellos mismos quienes se agrupen en base a criterios de afinidad. Lo más habitual (según los niveles) es que se junten por un lado los chicos y por otra las chicas; o bien, si llegan a mezclarse, los “*hábiles*” por un lado y los “*menos hábiles*” por el otro; esto dependerá de la edad en la que se proponga. La primera suele ser más habitual en el segundo y tercer ciclo de primaria, mientras que la segunda suele producirse a partir del tercer ciclo y en cursos sucesivos, cuando ganar es prioritario.

En este caso, el criterio de afinidad es mal entendido, puesto que las relaciones de amistad pasan a un segundo plano por agruparse con aquellos con los que consideran que se van a lograr vencer al otro grupo... Sobre todo cuando inicialmente los “*guays*”<sup>7</sup> comienzan agrupándose con la vista antes de que el profesor diga que ya se pueden hacer.

Llegados a este punto, puesto que la clase ha aceptado el desequilibrio evidente en cuanto a las capacidades física, el profesor tomará partido situándose en el equipo de los “*menos hábiles*”, quienes además, desempeñarán el rol de “*polis*” en la primera partida. Este hecho es interpretado por el grupo de los “*guays*” como una manera de reconocerles su superioridad y un reto más para ganarles teniendo al profesor en el grupo de los que perderán; una manera de hacerlo algo más emocionante.

Nuestra intención es sorprenderles y romper los estereotipos.

En este momento, el profesor lanzará la orden: “*a partir de este momento, los “cacos” tenéis dos minutos para escapar, porque transcurrido ese tiempo, los “polis” saldremos en vuestra búsqueda*” (anexo 1, esquema 1).

Esta indicación es el detonante para que instintivamente, todos los “*cacos*” salgan “*disparados*” corriendo en dirección a la puerta del gimnasio, para irse al extremo más lejano del patio (creyendo que cuanto más lejos estén de la cárcel, menos peligro va a haber de que les cojan). Sin embargo, esto es lo peor que podían haber hecho...

Condicionados por la posición que adoptaron durante la explicación del juego (los alumnos menos hábiles tienden a situarse más cerca del profesor y los más hábiles, justo enfrente), cuando el docente inicia la cuenta atrás bruscamente, sólo busca que los “*cacos*” no piensen, sólo actúen. Y llevados por su instinto de supervivencia, consideren que la mejor forma de ganar el juego es irse lo más lejos que sea posible de la “*cárcel*” (que representa la finalización del mismo y, por tanto, el fracaso).

Esta actuación poco reflexiva esta generada por un error en la concepción del juego: los alumnos tienden a pensar que el objetivo de los “*cacos*” es que no les pillen a ellos (pensamiento individual y egocéntrico). Pero no es correcto. El verdadero objetivo es mantenerse el mayor tiempo posible desempeñando la función de “*caco*” y eso sólo es posible si son capaces de irse salvando unos a otros.

---

<sup>7</sup> Consideramos “*guays*” a aquellos alumnos que suelen tener una posición de líder en las clase por razones fundamentalmente motrices, por pertenencia a equipos, etc..

Su huida les ha impedido pensar en lo verdaderamente importante: ¿Quién irá a salvar al compañero capturado? *“Da igual, mientras no me pillen a mi...”*. Aunque todavía no lo sepan, los “*cacos*” están “sentenciados” y ya han perdido la primera partida. Normalmente el “*guay*” (líder que además suele ser el más veloz) procura quedar el último sin ser pillado para intentar salvar a todos, casi con la intención heroico-suicida del que sabe imposible lograr el éxito, pero que con el intento es suficiente porque es lo realmente reconocido por los demás... ¡Como en las películas!..

Pero volvamos al grupo de los “*polis*” ...

En cuanto el profesor comienza la cuenta atrás y los “*cacos*” escapan, el primer impulso de los “*polis*” es salir tras ellos, para estar cerca cuando finalice el tiempo estipulado. Éstos suelen adoptar una actitud “servil” al intentar coger a los *polis* sabiendo de antemano que no tiene nada que hacer y que en muchos casos, algunos “*guays*”, probablemente los ridiculicen haciendo como que les van a coger pero sin llegar a permitirlo e intentando agotarlos.

Sin embargo, lo primero que deberá hacer el profesor es impedirlo, y animarles a que piensen una estrategia grupal más inteligente que les permita atrapar a los “*cacos*” e impedir al mismo tiempo que una vez reclusos en la “*cárcel*”, puedan ser liberados (que es donde verdaderamente se encuentra la clave del juego, como se ha comentado con anterioridad).

Tras unos primeros instantes de confusión y desconcierto, empezarán a surgir propuestas ingeniosas (que no tienen porque necesariamente ser efectivas). La labor del docente es, en este primer momento, proponerles la propuesta que les hará conseguir coger a los *cacos* lo más rápido posible (algo poco habitual en las condiciones de los grupos organizados), porque no hay que dejar pasar mucho tiempo al estar el otro grupo esperando a ser cogido. Más adelante, en otros juegos, la labor será ir guiándoles de tal forma que al final sean ellos mismos quienes discurren estrategias válidas.

De entre todas las posibles, la más eficiente (teniendo en cuenta que todos los “*cacos*” han huido del gimnasio y se han distribuido aleatoriamente por el patio), consistirá en establecer un retén de “*polis*” en la puerta de acceso al gimnasio, cuya función será la de impedir que pase nadie al interior del gimnasio sin ser tocado y por lo tanto pillado, para salvar a los que ya estén cogidos en la cárcel.

El profesor se colocará en el interior del gimnasio e irá llevando a los “*cacos*” pillados hasta la “*cárcel*” (con cuidado de no ser tocado por ninguno de los “*cacos*” de la cadena)mientras el resto de “*polis*” del exterior, con calma, van capturando a los “*cacos*” que aún queden en libertad; incluso al que más corra de la clase (“*guay*”) si se ponen de acuerdo varios compañeros de los *polis* para no tener que correr demasiado (anexo 1, esquema 2).

Se trabaja, pues, de forma coordinada y en cadena: los de fuera capturan “*cacos*”; cuando llegan a la puerta se lo pasan a uno de los del retén de acceso al gimnasio, y éste se lo acerca al profesor que lo lleva hasta la “*cárcel*”. De esta forma, ninguno puede entrar a salvar (aunque ni siquiera lo van a intentar...) y tampoco pueden salvarse los pillados tocando a un “*poli*” porque dentro del gimnasio sólo estará el profesor y a una distancia prudencial para que la cadena no le pueda tocar y salvarse (que era la nueva norma que incorporamos al juego).

Como se ha comentado anteriormente, el hecho de que los integrantes del equipo de los “*cacos*” sean tan individualistas hace que aún sea más fácil cogerlos, porque sólo piensan en que no les cojan, y lo último que se les ocurre es salvar a sus compañeros.

Como ya adelantamos, el último “*caco*” en ser atrapado (“*guay*”), generalmente siempre es el líder del grupo (el que más elevada tiene la autoestima y el que más aires de superioridad demuestra en cuanto tiene la ocasión). Habitualmente, se suele mantener alejado de los demás, esperando a que los pillen a todos para intentar su “*jugada heroica final*” que, en su imaginación, consistirá en zafarse

fácilmente de todos los “*polis*” para llegar victorioso hasta la “*cárcel*” donde rubricará su perfecta estrategia liberando a sus compañeros, quienes encumbrarán su autoestima más allá de lo imaginable...

Evidentemente, con un mínimo de organización, no podrá escaparse de más de dos o tres “*polis*” (por muy superior que sea físicamente) y en cualquier caso, nunca podrá superar a los que están en la puerta de acceso al gimnasio con lo que su misión heroica quedará abortada.

Y no solo eso. El hecho de que haya quedado último significa que el resto de los “*cacos*” estarán dentro del gimnasio, por lo que no habrá podido exhibir su “*valentía*” frente a nadie más que los “*polis*” que finalmente lo terminaron apresando.

La inyección de autoestima que supone para estos alumnos haber sido capaces de derrotar y capturar a aquellos que habitualmente siempre ganan los juegos (los hábiles, los líderes de la clase, etc.) no es comparable con ninguna otra situación que hayan vivido, al menos, en una clase de educación física.

Una vez que todos han sido capturados, ambos grupos intercambiarán sus roles de tal forma que los que antes fueron “*polis*” ahora pasarán a ser “*cacos*” y viceversa. Los que has sido cogidos, y casi humillados, están deseando resarcirse, casi vengarse.

De nuevo, el profesor advertirá el comienzo de la cuenta atrás para empezar el juego. Pese a que el grupo con menor habilidad motriz acaban de tener la oportunidad de comprobar lo fácil que resulta capturar a los “*cacos*” cuando éstos no participan de forma inteligente, es muy probable que su primer impulso sea escapar lo más lejos posible, al igual que hicieron sus compañeros en la partida anterior.

Como en el caso anterior, el profesor deberá ayudarles inicialmente impidiendo que se marchen corriendo y les propondrá una serie de preguntas para analizar la situación ante la que se encuentran (siempre lejos de los oídos de los “*polis*” evidentemente): “*¿Por qué perdió el otro grupo? ¿Cuál fue su error? ¿Dónde está la clave del juego?*”

Evitar caer en los errores que cometieron sus compañeros es fundamental y, para eso, deben conocerlos y comprenderlos: lo primero en lo que pensaron fue en que no les pillaran a ellos, en lugar de idear una estrategia grupal. Cuando quisieron salvar a los otros, ya era demasiado tarde (de hecho, en cuanto salieron por la puerta del gimnasio, ya era demasiado tarde...). Tienen que entender que “*jugaron juntos, pero de manera individual; no en grupo*”.

Así que el objetivo es idear un plan en el que prime el trabajo en equipo por encima de las individualidades.

Reflexionando con ellos, el profesor les hará entender que para lograr aguantar el mayor tiempo posible como “*cacos*” (que es el verdadero objetivo del juego) es necesario idear una estrategia en la que sea muy fácil salvar a los que han sido pillados.

De nuevo, lo más sensato parece ser alejarse de la cárcel puesto que ésta simboliza el final del juego (esto es así en la mayoría de los juegos y, por eso, el primer impulso siempre es salir corriendo en dirección contraria a ella) (anexo 1, esquema 3).

Sin embargo, si les ayudamos a analizar la situación desde un punto de vista más racional, comprenderán en seguida que lo más inteligente es precisamente lo contrario, es decir: correr en dirección a la cárcel.

Por muy raro que parezca, ésta es la mejor forma de que no les pillen a todos ya que si concentramos el juego en un espacio muy reducido conseguiremos tres cosas:

- Será más fácil que los capturados se *“auto-liberen”* tocando a un *“poli”*, porque al estar todos muy juntos, siempre habrá algún despistado cerca intentando capturar a un *“caco”* libre.
- Será más fácil que un *“caco”* libre consiga liberar a los capturados, porque la distancia será menor entre ellos.
- Y que los cogidos corran a la cárcel para hacer la fila más larga, puedan llegar más lejos a auto-liberarse y entiendan que aumentan las posibilidades de volver al juego (la intención es sorprender nuevamente a los polis por sus ganas de ir a la cárcel y demostrar que al ser cogidos se sigue siendo útil para el objetivo del juego).

Es decir, se incrementa el número de *“cacos”* que serán capturados, pero éstos no permanecerán en la *“cárcel”* mucho tiempo: en lugar de intentar que los *“polis”* no capturen a nadie, hacemos que siempre haya movimiento cerca de la *“cárcel”* (sin que les sea posible llegar a capturar a todos).

Desconcertados ante la actuación de los *“cacos”* y el caos que se genera a su alrededor (ya no saben quien esta pillado y quien no), los *“polis”* actuarán a la desesperada, es decir, de forma individual y no organizada (anexo 1, esquema 4).

Llegado el momento oportuno, el profesor interrumpirá el juego y reunirá a todos los alumnos a su alrededor para llevar a cabo el proceso de reflexión sobre lo sucedido. Es probable que en este punto, desde el *“bando de los vencidos”*, se oigan comentarios como *“profe, es que les ayudas”*, *“es que hacen trampas”*...

Este tipo de argumentos son fácilmente rebatibles por el profesor, puesto que lo que para ellos es *“hacer trampas”*, en realidad lo único que demuestra es que no escucharon la explicación del profesor y que han jugado sin tener en cuenta las nuevas normas introducidas.

Además, para que vean que el profesor no da ventaja al grupo de los teóricamente *“menos hábiles”*, les dará la oportunidad de volver a repetir el juego, ahora que saben lo que hay que hacer. Si la sesión se ha desarrollado según lo previsto, lo más habitual es que vuelva a suceder lo mismo sin que el profesor apenas participe (o nada)...

¿Por qué? Porque pese a la diferencia motriz que existe entre ambos equipos, los alumnos pertenecientes al grupo del profesor (aún cuando éste no participa) parten con una ventaja clara respecto a sus otros compañeros: su coordinación. Sin embargo, la sutil forma de plantearles la posibilidad de repetir el juego (*“para que veáis que yo no les doy ventaja...”*) hace que la atención de los vencidos en la partida anterior no se centre en ese aspecto y se desplace por completo hacia el desafío implícito que el profesor les está planteado: *“os volverán a ganar aún sin contar conmigo. Y si no, demostrar que me equivoco”*.

Y de esta forma, el grupo de los *“más hábiles”* empezará a organizarse pero se limitará a seguir las instrucciones del líder, quién por otro lado, tenderá a gritar y a imponerse por encima de los demás. Si a esto añadimos que en ese grupo, habitualmente también hay otros alumnos con un alto estatus social en la clase, es de esperar que todos terminen gritando e intentando imponerse. En definitiva, menos dialogar y actuar conjuntamente, cualquier cosa.

Sin embargo, el grupo con el que ha participado el profesor, ya ha realizado todo este trabajo anteriormente (facilitado evidentemente por el docente), por lo que el hecho de que ahora puedan no contar con su ayuda, no debería cambiar demasiado las cosas. La victoria anterior hace que se haya incrementado su autoestima y se haya roto el estereotipo relativo a que en los juegos de correr, *“siempre gana el más rápido”*. Los alumnos comprenden fácilmente que no hace falta discriminar o

compadecerse de otros por su nivel motriz, sino que lo más inteligente es aprovechar las posibilidades de cada uno en beneficio del objetivo común. Por tanto, si ya saben lo que tienen que hacer, por qué lo tienen que hacer y cómo lo tienen que hacer, no es de extrañar que el resultado sea igual de exitoso que la primera vez.

En cualquier caso, después de la repetición del *“juego intencionado”*, reuniremos nuevamente a los alumnos para repasar todo lo que ha sucedido durante la sesión, haciendo especial hincapié en reflexionar sobre los aspectos que se han puesto de manifiesto en la misma, demostrándoles que *“a veces medio minuto de conversación puede facilitarnos mucho las cosas”*; o que *“jugar en equipo es mucho más que jugar unos cuantos compañeros juntos”*.

Además, el juego intencionado también nos ha servido para enviarles un mensaje implícito y/o explícito (dependiendo del caso) que no es nada nuevo, pero que calará mucho más hondo en ellos como es que el hecho de considerarse (o ser) más hábil que otros, no implica necesariamente que se tengan más opciones de ganar. La aptitud o habilidad depende, en muchas ocasiones, de la capacidad para saber lo que hay que hacer en cada situación y elegir la mejor manera de hacerlo.

Esto nos permitirá comenzar a equilibrar los desniveles de autoestima que presentan nuestros alumnos haciendo desaparecer de una vez por todas, las *“bajas en combate”* (Pérez-Pueyo, 2005, 2010).

Por ello, si creemos que la segunda vez que proponemos el juego existe la posibilidad de que no vuelvan a lograr el mismo resultado, deberemos volver a jugar con ellos en vez de dejarlos solos. No debemos olvidar que la intención es conseguir demostrar que se pueden hacer las cosas de otra manera y que organizarse y ponerse de acuerdo, sin gritarse ni insultarse, puede resolver muchos problemas y que disfrutemos todos... Y no siempre los mismos; que vuelva el equilibrio Tendremos más días para que puedan hacerlo solos... Pero hoy la intención es la que es; no lo olvidemos

### **Juego intencionado a partir del “Pañuelo”. El pañuelo loco**

Como antes, debemos describir el juego como habitualmente se conoce. Éste consiste en hacer dos grupos de personas que, colocados en hilera unos enfrente de otros y a una cierta distancia, deben salir corriendo a por un pañuelo que sostiene el profesor (equidistante de ambos grupos) cuando éste diga un número al azar. Cada grupo habrá asignado previamente un número a cada uno de sus integrantes por lo que a la voz del profesor, el alumno correspondiente saldrá corriendo para conseguir llegar hasta el pañuelo antes que su oponente y regresar hasta la línea de salida, sin que éste consiga atraparlo.

Tras un breve análisis del juego, podríamos concluir que se trata de un juego en el que tradicionalmente existen eliminados (lo cual supone que los que se eliminan primero están mucho tiempo sin jugar, cuando además, habitualmente, éstos suelen ser los que más necesitarían jugar).

Por otro lado, en función del número de alumnos del aula, el juego podría llegar a hacerse muy largo (habiendo alumnos que, además, prácticamente no intervengan si su número lo dicen pocas veces o ninguna por despiste del profesor al decir los números).

Por último, pero no por ello menos importante, habría que hablar del contratiempo que posee este juego desde el punto de vista educativo, como son los agrupamientos; que no explicaremos porque se producirá el mismo hecho que en el juego anterior cuando se juega por primera vez. Obviamente, esto provocará que siempre ganen los mismos (los rápidos), reforzando la autoestima de unos y disminuyendo la de los otros.

Ante la serie de contraindicaciones que posee este juego desde el punto de vista educativo, se hace necesario buscar soluciones. Una que suelen dar los propios alumnos es que los eliminados puedan ser salvados por el que coge un pañuelo (durante su carrera de vuelta a la línea de salida con el pañuelo).

Pero hay otras formas de subsanar el desequilibrio que se produciría por agruparse los más rápidos. La primera podría consistir en que el profesor consiguiera acceder al número asignado a los alumnos con mayor habilidad motriz (rápidos generalmente), para no decir su número ni una vez durante el desarrollo del juego. Evidentemente, esto generará protestas airadas entre estos alumnos *“porque quieren jugar”*. Sin embargo, estas quejas darán la opción al docente de reflexionar sobre lo ocurrido en el debate que surgirá al finalizar el juego con preguntas del estilo:

- ¿Cómo os sentís cuando no participáis?

La respuesta, obviamente, girará en torno a sensaciones de aburrimiento, desmotivación, enfado, etc.

- ¿Y os habéis parado a pensar en cómo se sienten los compañeros que corren una vez, pierden, y ya no vuelven a jugar?

Por naturaleza (o en realidad, porque la sociedad nos obliga a ser así...), las personas tendemos a ser extremadamente competitivas, egoístas e individualistas. Por ello, es muy probable que las respuestas de los alumnos en este caso no sean las esperadas, ya que en lugar de sentir empatía por sus compañeros (al fin y al cabo, están experimentando lo que ellos llevan sintiendo toda su vida...), justifican su participación en el juego en base a cuestiones superficiales: *“¡Que hubieran corrido más!”*, *“¡El juego es así!”*, *“¡Sin competición no sería divertido!”*, etc.

- ¿Pero si hubiera una opción en la que nadie fuera eliminado ni tuviera que esperar mucho tiempo para volver a participar, y aún así siguiera siendo divertido? ¿No creéis que sería más justo?

Con el planteamiento de esta hipótesis conseguiremos dos cosas: por un lado, que la gran mayoría del alumnado coincida en estar de acuerdo con ella (es poco probable que alguno quiera seguir manteniendo una situación injusta con otros, aun cuando a él mismo no le afectaría); y por otro, conseguiremos captar su atención, al ser evidente que cuando el profesor se atreve a plantear algo así, es porque tiene la certeza de que es posible.

Llegados a este punto se podría pasar a la segunda forma de actuar que posee el docente. Ésta consistiría en introducir una serie de modificaciones en las normas de la actividad para transformarla en un juego con intenciones que irán más allá de la simple reflexión posterior (como hemos hecho en el caso anterior).

De esta forma, cuando los dos grupos hayan sido formados (hábiles por un lado y menos hábiles por otro) el profesor les pedirá que se dividan de nuevo. Es decir, de cada grupo tendrán que salir otros dos nuevos subgrupos que serán quienes compitan durante el juego. Con esta medida conseguiremos que los enfrentamientos sean más igualados, puesto que competirán *“los más hábiles”* contra *“los más hábiles”*, y *“los menos hábiles”* contra *“los menos hábiles”*. O dicho de otro modo, competirán entre sí lo que se hayan decidido agrupar por el motivo que sea Y todo esto manteniendo la premisa de que los grupos (y subgrupos) han sido formados libremente en base a criterios de afinidad...

Pero las novedades introducidas no terminan aquí. A continuación, en lugar de jugar separados (dos grupos en un extremo del pabellón y los otros dos en el otro), se colocarán enfrentados con su equipo rival, pero formando una cruz con los otros dos grupos (anexo 2).

De esta forma, conseguiremos que el juego de los grupos sea independiente pero se produzca en la misma zona de competición, lo cual añadirá un aliciente (o complicación) más a la actividad: esquivar a los competidores de los otros grupos.

El profesor tendrá dos pañuelos de distinto color en cada mano y cada pareja de grupos jugará con un color. Al decir un número, los cuatro alumnos (dos y dos, uno de cada grupo) saldrán corriendo a por su respectivo pañuelo.

Para hacer todavía más motivador y divertido el juego se eliminará la norma de no poder pasar al campo contrario y de ser eliminado si se pisa la línea o si te cogen. Como nadie es eliminado siempre se puede seguir jugando.

Además, el docente hará que el juego sea muy dinámico, ya que inmediatamente después de que se sueltan los dos pañuelos, podrá sacar otros dos y repetir la operación con otros números nuevos. Esta norma implica que siempre habrá ocho personas participando al mismo tiempo lo cual posee una serie de beneficios educativos muy interesantes respecto al juego tradicional, como por ejemplo:

- Los que corren ya no se sienten tan observados por los demás; es decir, ya no sienten el peso de “*la mirada del otro*” (Canales, 2006), “por los ojos de los demás” (Pérez-Pueyo, 2010).
- Se reduce la importancia del marcador y de la propia competición.
- Se complican las trayectorias de carrera.
- La exigencia atencional y la picardía se multiplican.

En definitiva, durante el desarrollo de este “Juego intencionado”, el hecho de eliminar/ganar a alguien desaparece o pasa a un segundo plano y el correr de un lado para otro se convierte en lo único que importa.

Por tanto, si observáramos la contribución del juego al desarrollo de las cinco capacidades comprobaremos que ésta es bastante elevada:

- A nivel cognitivo-intelectual: deberán decidir cuál es el mejor recorrido para llegar a la línea de salida sin ser pillado y esquivando a los demás. Además, aunque resulte curioso teniendo en cuenta la edad de los alumnos, también se trabajará los aspectos perceptivos en cuanto al color del pañuelo que deben coger, ya que en muchas ocasiones se equivocan de color y atrapan el pañuelo del equipo que no les corresponde.
- A nivel afectivo-motivacional: el hecho de poder jugar contra alguien con similar capacidad hace que unas veces ganen unos y otras otros. Además, ahora ya no depende todo de la velocidad sino también de la estrategia, al tener que buscar la forma de llegar a su fin sin chocar con los demás y sin ser pillado. Estos cambios harán que aumente la autoestima de los alumnos, puesto que ahora todos tienen posibilidades de ganar en alguna de las carreras. Como se ha comentado anteriormente, al final llega un momento en el que nadie sabe quién ha ganado o que grupo va en cabeza...
- A nivel de la inserción social: los alumnos deben acatar y respetar las nuevas normas establecidas, lo que se consigue fácilmente, pues son éstas las que le dan al juego un nuevo aspecto e interés.
- A nivel de las relaciones interpersonales: hablan, discuten y deciden el número de cada alumno del grupo. Además, el hecho de ser menos alumnos por grupo (son cuatro grupos en total cuando tradicionalmente se juega con dos), hace que les sea mucho más fácil asignarse los números y llegar a acuerdos en cuanto a estrategias de actuación.
- A nivel motriz: como siempre, la capacidad motriz será el medio para el desarrollo de las otras capacidades. Pero en cualquier caso, al no haber eliminados y al estar constantemente

corriendo, esta capacidad se desarrollará mucho más que en el juego del “Pañuelo” tradicional.

## CONCLUSIONES

Los “*Juegos Intencionados*” no siempre se encuadran dentro de la idea de actividad cooperativa como explicamos al inicio, ya que a veces se realizan a través de actividades de colaboración–oposición. Pero a pesar de ello, éstos juegos tienen una finalidad clara, buscar la educación integral de los alumnos a través del desarrollo de todas sus capacidades, donde cómo o cuándo se hacen no importa tanto como el por qué y para qué se hacen. Y sobre todo generan un principio de cambio. Un punto de partida de reflexión para emigrar a propuestas más cooperativas.

En la presente comunicación se ofrecen una serie de actividades que el Grupo de Trabajo Internivelar e Interdisciplinar “Actitudes” realizamos en nuestras clases, las cuales no son ni la panacea ni atienden a criterios de exclusividad, simplemente son útiles para llevar a cabo nuestra labor docente de una manera claramente intencionada y coherente con nuestra idea de educación física. Será cada cual, partiendo de su experiencia previa, del análisis de las necesidades, identidad de su grupo y de su propio convencimiento y conocimiento personal, quien elija las actividades más adecuadas al fin o propósito que persiga.

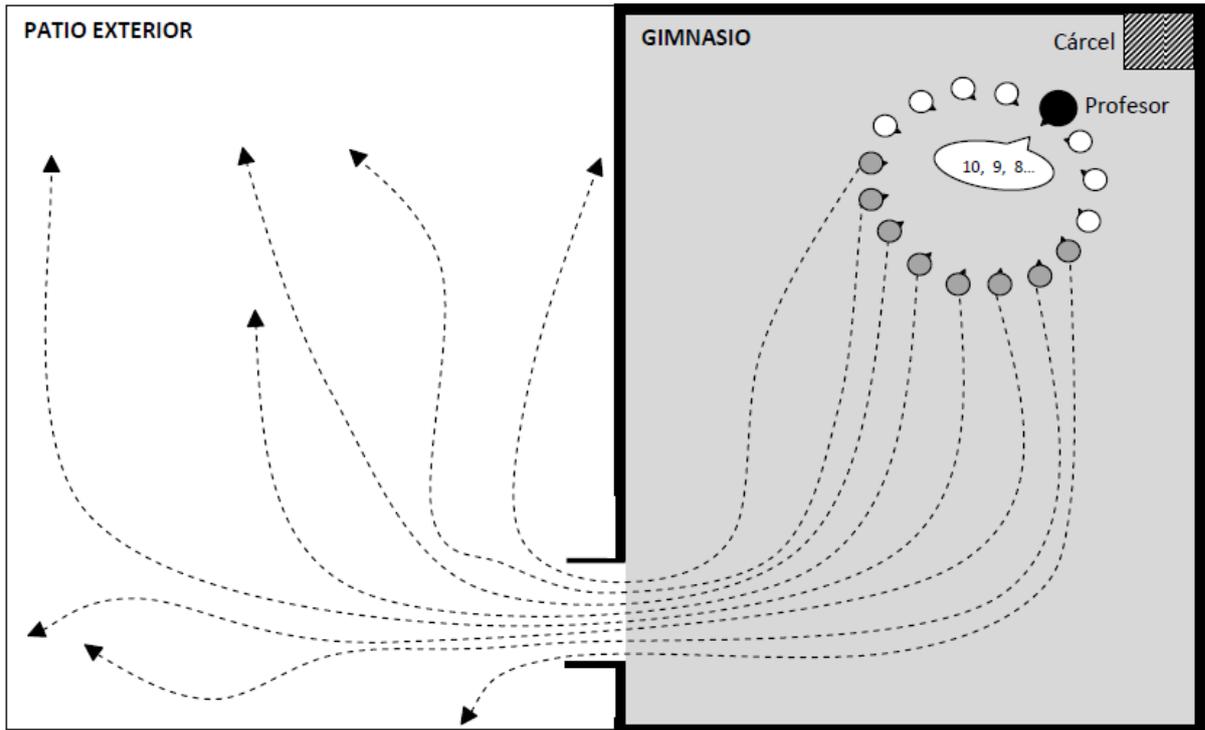


## BIBLIOGRAFÍA

- Canales, I. (2006). Consecuencias pedagógicas de la mirada y el tacto en la expresión corporal [Tesis doctoral]. Lleida. Universidad de Lleida.
- Conde, K. y Pérez-Pueyo, A. (1999): “*La Logse y la adaptación de la actividad acuática al diseño curricular*”. Seminario internacional de natación infantil. E.N.E. R.F.E.N. Madrid.
- Devís y Peiró (2011). Sobre el valor educativo de los contenidos de la educación física. *Tándem Didáctica de la Educación Física*. 35 (68-74).
- MEC (1992a). *Educación física. Primaria. Materiales para la reforma*. Madrid: Servicios de publicaciones.
- MEC (1992b). *Educación física. Secundaria. Materiales para la reforma*. Madrid: Servicios de publicaciones.
- Omeñaca, R. y Ruiz, J.V. (2007). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Omeñaca, R., Puyuelo, E. y Ruiz, J.V. (2001). *Explorar, jugar, cooperar*. Barcelona: Paidotribo.
- Pérez-Pueyo, A. (2005). *Tesis Doctoral “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. Servicio de Publicaciones.
- Pérez-Pueyo, A. (2010). *El Estilo Actitudinal. Propuesta metodológica para desarrollar unidades didácticas en educación física*. Madrid: Editorial CEP S.L.
- Pujolás, P. (2009). *9 ideas claves el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Grao.
- Velázquez, C. (coord.) y cols. (2010). *Aprendizaje cooperativo en educación física*. Barcelona: Inde.
- V.V.A.A. (2004) “*Aplicación del método lúdico en el aprendizaje significativo del área de Educación Física, en alumnos de la institución educativa secundaria*”. Proyecto de Investigación. Edita Ministerio de Educación de Perú. Ciudad de Lampa.
- VVAA (2012). *Glosario de términos*. 8º Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas.

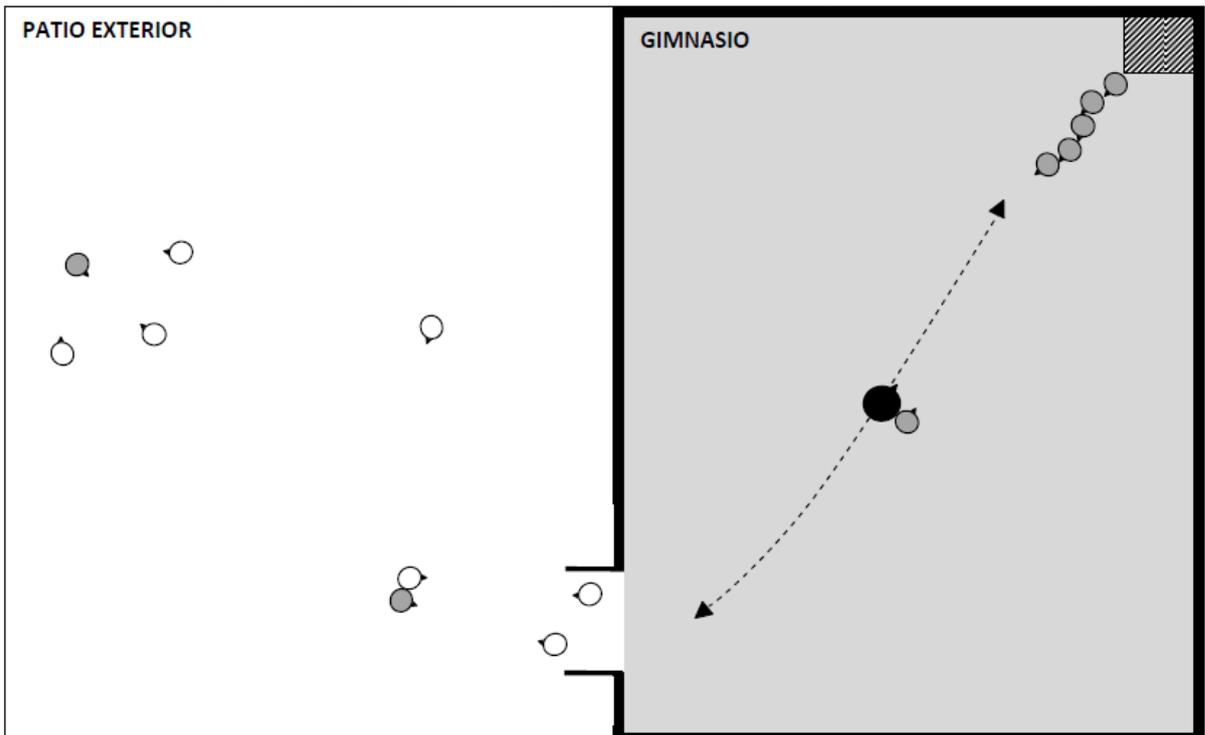
# ANEXO 1. ESQUEMAS DEL PROCESO DE DESARROLLO RESPECTO A LA ORGANIZACIÓN ESPACIAL DEL JUEGO DE "CONTRA"/"POLIS Y CACOS"

ESQUEMA 1: Tras iniciar la cuenta atrás, los "cacos" se alejan instintivamente de la cárcel, saliendo del pabellón.

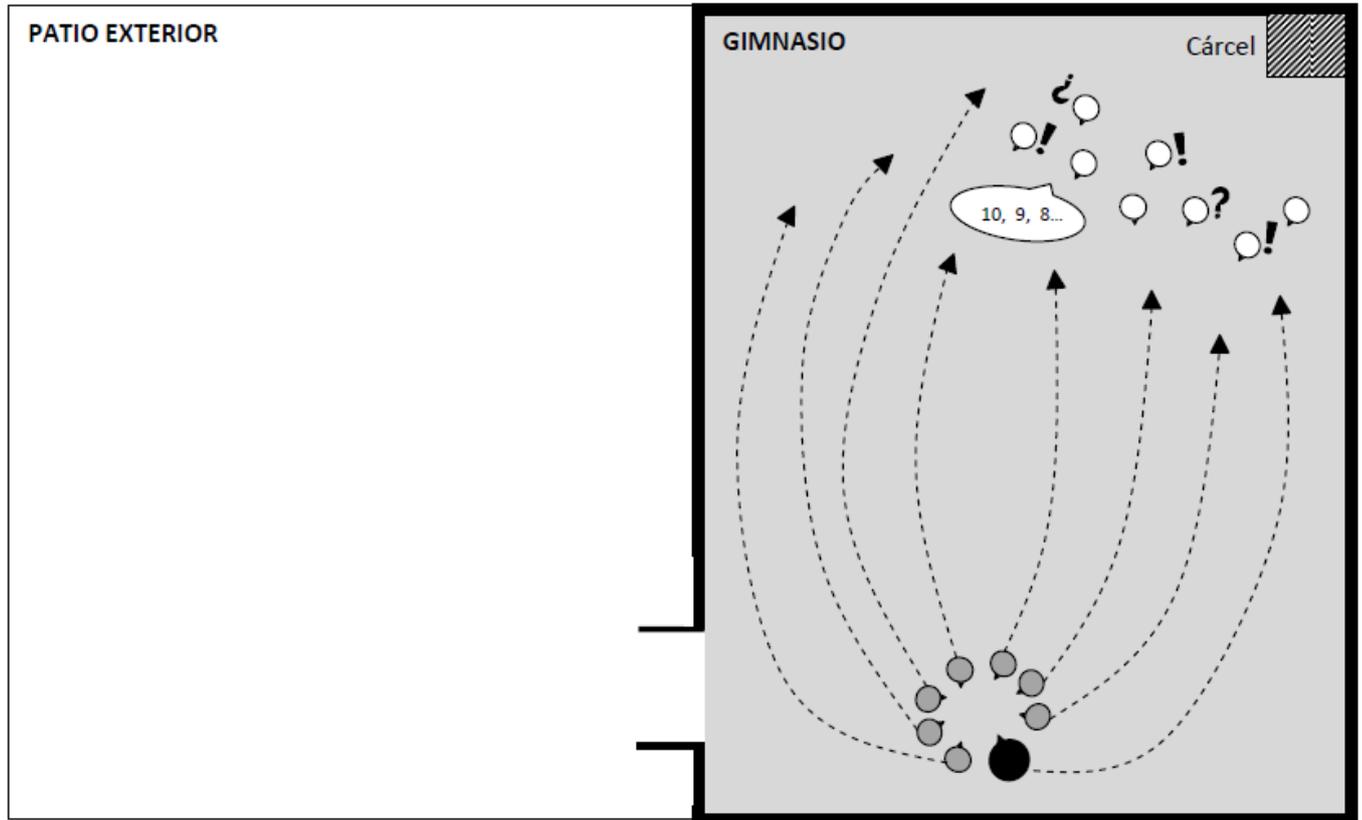


Legenda ○ Polís (grupo menos popular de alumnos) ● Cacos (grupo más popular de alumnos)

ESQUEMA 2: Con la ayuda del profesor y un poco de organización los "Polís" consiguen atrapar a los "cacos" fácilmente.

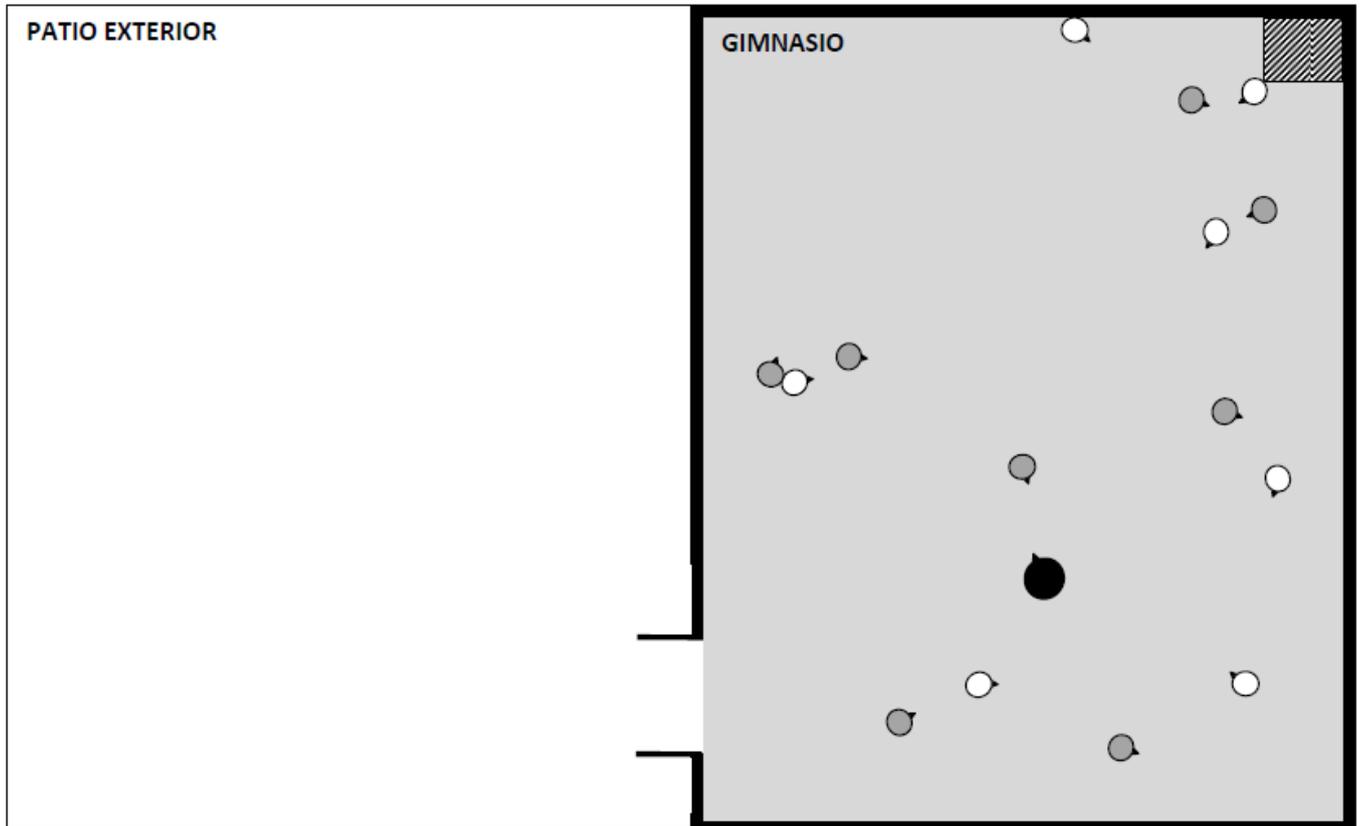


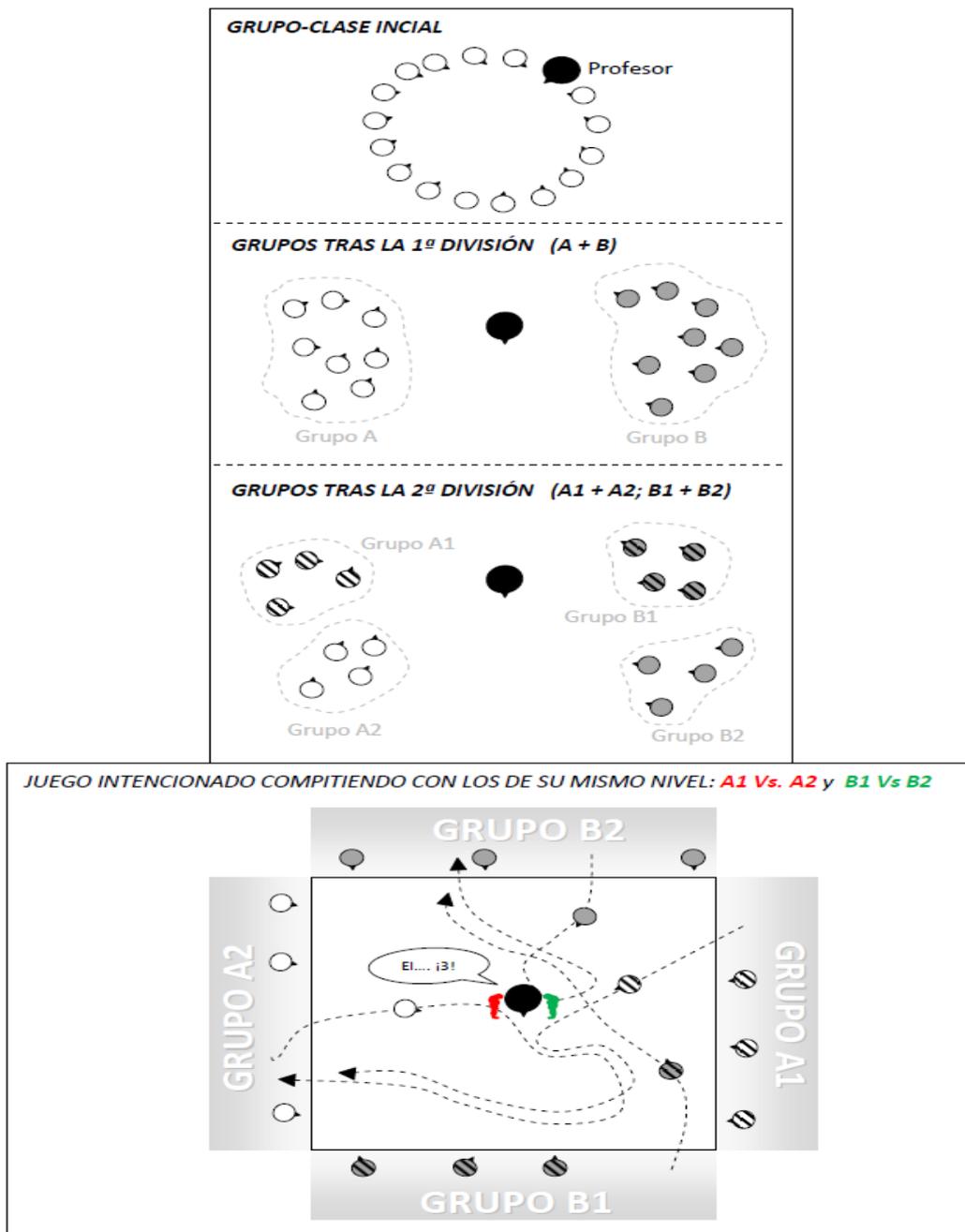
ESQUEMA 3: Orientados por el profesor, los nuevos "cacos" sorprenden a los "polis" con su estrategia inicial.



Legenda ○ Pólis (grupo más popular de alumnos) ● Cacos (grupo menos popular de alumnos)

ESQUEMA 4: Los "cacos" no salen del gimnasio y los "Polis" no son capaces de organizarse.





### Datos de los autores:

Ángel Pérez Pueyo<sup>(1)</sup>, David Vega Cobo<sup>(2)</sup>, Oscar Manuel Casado Berrocal<sup>(3)</sup> y Luis Centeno Fernández<sup>(4)</sup>

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

(2) C.P. "Menéndez Pidal" (Bembibre, León),

(3) IES "Vega del Argos" (Cehegín, Murcia),

(4) C.C. "Dominicas La Anunciata" (León).

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