Páginas de Educación enero-junio 2026; *19*(1), e5011
DOI: 10.22235/pe.v19i1.5011

Taller de retos y juegos cooperativos en la Formación Inicial del Profesorado. ¿Por qué empezar por aquí?

Workshop on Challenges and Cooperative Games in Initial Teacher Education: Why Start Here?

Oficina de desafios e jogos cooperativos na Formação Inicial de Professores. Por que começar por aqui?

Teresa Fuentes Nieto
Víctor Manuel López Pastor

Universidad de Valladolid

Recibido: 12/12/2025
Aceptado: 26/03/2026

Correspondencia
Teresa Fuentes Nieto
teresa.fuentes@uva.es

Cómo citar: Fuentes Nieto, T. F., & López Pastor, V. M. (2026). Taller de retos y juegos cooperativos en la Formación Inicial del Profesorado. ¿Por qué empezar por aquí? *Páginas de Educación*, *19*(1), e5011. https://doi.org/10.22235/pe.v19i1.5011

Disponibilidad de datos:
El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible.

Financiamiento: Convocatoria de subvenciones destinadas al apoyo a grupos de investigación reconocidos de las universidades públicas de Castilla y León (Orden de 27 de agosto de 2024, de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León (España); grupo Investigación e Innovación en Educación y en Docencia Universitaria (ININVEDYDU).

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo explicar una experiencia de buena práctica en la Formación Inicial del Profesorado (FIP), en la asignatura de Educación Física Escolar, que se imparte en el grado de Maestro en Educación Primaria. Se trata de una asignatura obligatoria, que debe cursar todo el alumnado en formación. La experiencia se lleva a cabo en una facultad de educación en una ciudad española de pequeño tamaño. La buena práctica consiste en un taller de retos y juegos cooperativos como primera sesión práctica de la asignatura. Los objetivos de este primer taller son: (a) facilitar el conocimiento mutuo entre el profesorado y el alumnado; (b) favorecer las relaciones interpersonales entre el alumnado y la cohesión grupal; (c) establecer las normas básicas de la asignatura; (d) generar un clima de aula positivo. Los resultados han sido positivos y han permitido avanzar en los objetivos establecidos, por lo que seguiremos implementándolo en los siguientes cursos. Se trata de una buena práctica perfectamente aplicable en la asignatura de educación física en cualquier etapa educativa, aunque también puede realizarse una transferencia sencilla a otras materias que utilicen habitualmente metodologías activas.
Palabras clave: Formación Inicial del Profesorado; Educación Física; retos cooperativos.

Abstract: This article aims to present an example of good practice in Initial Teacher Education (ITE) within the School Physical Education course, which is part of the Primary Education degree program. This is a compulsory course taken by all preservice teachers. The experience was carried out in a faculty of education in a small Spanish city. The practice consists of a workshop on challenges and cooperative games conducted as the first practical session of the course. The objectives of this initial workshop are: (a) to facilitate mutual acquaintance between instructors and students; (b) to promote interpersonal relationships among students and foster group cohesion; (c) to establish the basic course guidelines; and (d) to create a positive classroom climate. The results have been positive and have enabled progress toward the established objectives; therefore, the workshop will continue to be implemented in future academic years. This practice is readily applicable to Physical Education at any educational level and can also be easily adapted to other subjects that commonly employ active learning methodologies.
Keywords: Initial Teacher Education; Physical Education; cooperative challenges.

Páginas de Educación enero-junio 2026; *19*(1), e5011
DOI: 10.22235/pe.v19i1.5011

Resumo: Este artigo tem como objetivo explicar uma experiência de boa prática em Formação Inicial de Professores (FIP), na disciplina de Educação Física Escolar, que se leciona no curso de Licenciatura em Educação Primária. Trata-se de uma disciplina obrigatória, que deve cursar todo o alunado em formação. A experiência é realizada em uma faculdade de educação em uma pequena cidade espanhola. A boa prática consiste em uma oficina de desafios e jogos cooperativos como primeira sessão prática da disciplina. Os objetivos desta primeira oficina são: (a) facilitar o conhecimento mútuo entre o professorado e o alunado; (b) favorecer as relações interpessoais entre os estudantes e a coesão grupal; (c) estabelecer as normas básicas da disciplina; (d) gerar um clima de sala de aula positivo. Os resultados foram positivos e permitiram avançar nos objetivos estabelecidos, por isso continuaremos implementando nos seguintes cursos. Trata-se de uma boa prática perfeitamente aplicável na disciplina de educação física em qualquer etapa educativa, embora também possa ser facilmente transferida para outras disciplinas que utilizem habitualmente metodologias ativas.
Palavras-chave: Formação Inicial de Professores; Educação Física; desafios cooperativos.

Implicaciones prácticas

- Esta experiencia supone un ejemplo de cómo plantear las asignaturas de didáctica de Educación Física (EF) en la FIP, de forma que ayude a crear un buen clima de aula, a la vez que se avanza en el aprendizaje de conocimientos y competencias específicas sobre la docencia de EF en primaria. Generar un buen clima de grupo y trabajar de forma clara las normas de comportamiento en las primeras sesiones ayuda a que el resto del curso se pueda avanzar mejor en los contenidos y competencias de aprendizaje.
- Es una experiencia transferible a la asignatura de EF en los contextos educativos reales de todas las etapas educativas: educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato y formación profesional. Para infantil se recomienda simplificar el número y la complejidad de las actividades; por ejemplo, en los retos de banco, sustituir el banco por líneas pintadas en el suelo y ordenarse por alturas. En el caso de secundaria y bachillerato, las actividades se pueden plantear tal cual, pero se recomienda que los alumnos participen en la modificación de alguno de los retos y/o en la creación de un reto cooperativo propio original. En el caso de la formación profesional, sobre todo en los ciclos de la rama de Actividad Física, se recomienda que los alumnos adopten, además del rol de alumno, el rol de docente (simulaciones).
- La experiencia también puede ser transferible a otras áreas del currículum educativo, ya que favorece objetivos generales, como conocerse mutuamente y generar un buen clima de aula. Se recomienda aplicar retos y juegos cooperativos (motrices o no) en las sesiones iniciales de cualquier materia, incluidas las sesiones de tutoría.
- Es necesario destacar la importancia de que el alumnado de la FIP realice prácticas cercanas a la realidad como docentes antes de su prácticum oficial en colegios. Recomendamos que lleven a cabo los retos y juegos cooperativos en simulaciones como docentes con sus compañeros y en prácticas puntuales con el alumnado de primaria como docentes. Las experiencias cercanas al contexto real aportan al alumnado de la FIP la adquisición de competencias genéricas y específicas que necesitan para su futura labor docente.

Introducción

El taller se desarrolla en la asignatura Educación Física Escolar, que es una asignatura troncal y obligatoria del grado de maestro en Educación Física. Esto significa que la cursan todos los alumnos, independientemente de la especialidad que vayan a realizar, en los años 3º y 4º de la titulación. En España es posible que todos los maestros de primaria tengan que impartir cualquier asignatura, por lo que deben tener una formación básica en todas las áreas del currículum. Por ello, hay dos asignaturas troncales y obligatorias de EF a lo largo de la carrera (esta en 2º y otra en 3º), además de cinco asignaturas optativas más para los que hacen la especialidad (mención) de EF. La asignatura se lleva a cabo en el cuarto semestre de la carrera (segundo semestre del segundo curso), con una duración de 15 semanas lectivas y seis créditos ECTS. Cada crédito ECTS equivale a 25 horas de trabajo, de las cuales diez son lectivas y 15 son de trabajo no lectivo y autónomo.

La asignatura consta de tres sesiones semanales: práctica (dos horas), en el pabellón deportivo; seminario (45 minutos), en el aula, en grupo reducido, y teórica (75 minutos), en el aula. El grupo está compuesto por 36 estudiantes (30 mujeres y seis hombres), con una actitud positiva y un buen nivel académico. El año anterior cursaron la asignatura Fundamentos de la Educación Física en Educación

Páginas de Educación enero-junio 2026; *19*(1), e5011
DOI: 10.22235/pe.v19i1.5011

Infantil, por lo que tienen conocimientos básicos de la didáctica de EF en la escuela que, aunque sea una asignatura dirigida a la educación infantil, tiene muchos contenidos perfectamente transferibles al primer ciclo de primaria.

Esta asignatura tiene como objetivo que el alumnado adquiera las competencias específicas necesarias para programar e impartir clases de EF en educación primaria. Para ello, es fundamental que los futuros docentes vivan experiencias cercanas a la realidad escolar, asumiendo tanto el rol de alumno como el de maestro, y dotarlos de recursos didácticos prácticos que puedan utilizar en su futura docencia (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007). En este sentido, es importante que las primeras sesiones de la asignatura contribuyan a: (1) facilitar el conocimiento mutuo entre el profesorado y el alumnado; (2) establecer las normas básicas de la asignatura; (3) generar un clima de aula positivo.

Este tipo de sesiones y de enfoque favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo del curso, y ha sido comprobado previamente en clases de educación primaria de diferentes contextos y durante muchos años en la propuesta denominada "Comenzamos el curso con buen pie" (Jiménez et al., 2016). El proceso de enseñanza-aprendizaje es complejo, dinámico e interactivo, y las acciones pedagógicas del docente crean condiciones que posibilitan que los estudiantes construyan activamente el conocimiento (Ampuero Ramírez, 2022).

Para alcanzar estos objetivos, las actividades físicas cooperativas son un recurso especialmente eficaz (García-Martínez, 2021; Jiménez et al., 2016; Ortuondo-Bárcena et al., 2024; Palomares-Prieto et al., 2024). Por ello, la experiencia se centra en la aplicación de retos cooperativos en la FIP-EF con el propósito de mejorar el conocimiento del alumnado entre sí y entre el alumnado y el profesorado, definir las normas de la asignatura y fortalecer el clima de clase al inicio de la asignatura.

Tal y como señala Litwin (2012), consideramos una "buena práctica educativa" aquella que reconstruye narrativas significativas, se sustenta en la reflexión, respeta los procesos de aprendizaje, se desarrolla en un clima democrático y está guiada por principios éticos. La buena práctica que mostramos consiste en un taller de retos y juegos cooperativos como primera sesión práctica de la asignatura. Es muy importante comenzar por aquí porque permite trabajar aspectos básicos de la creación de un buen ambiente de grupo y de aprendizaje, que sentará las bases del resto del proceso de aprendizaje a desarrollar durante los cuatro meses siguientes. Se trata de una sesión que combina juegos y retos cooperativos.

Según Velázquez (2010, 2015), el juego cooperativo es una actividad lúdica colectiva en la que no existe oposición entre las acciones de los participantes, sino que, por el contrario, todos aúnan esfuerzos para alcanzar un mismo fin. Incluye un elemento lúdico que es importante, por tanto no existe la competición ni la oposición: o todos tenemos éxito o todos fracasamos. Para que una actividad lúdica sea clasificada como genuinamente cooperativa, debe cumplir varias condiciones clave que eliminan la exclusión y la oposición, fomentando la interdependencia positiva: ausencia de oposición; un objetivo común; cooperación y ayuda; inclusión y participación de todos, no puede haber eliminación (Garduño et al., 2025; Velázquez, 1996).

Se puede considerar que los retos y desafíos cooperativos suponen una propuesta innovadora, que colabora a ir superando la cultura competitiva que suele predominar en las clases de EF. Tienen un gran potencial educativo, dado que ayudan a trabajar tres ámbitos del desarrollo infantil: conceptual, motriz y afectivo-relacional (Fernández-Río & Velázquez, 2005). Otra de sus ventajas es que suelen generar una motivación positiva hacia la práctica motriz, al conseguir que todos puedan tener experiencias de éxito (Fernández-Río, 2003), así como favorecen la cohesión grupal cuando son implementados adecuadamente y de manera progresiva (Fernández-Río, 2021).

Descripción de la práctica

Contexto

Tal como hemos explicado en la introducción, el contexto en que se lleva a cabo la experiencia es una facultad de educación, encargada de la formación inicial de los maestros de infantil y primaria. La asignatura se llama Educación Física Escolar y se encarga de enseñar al alumnado de la FIP todos los aspectos fundamentales de la didáctica de EF en primaria. Esta asignatura es complementaria con otra de tercer curso, Potencial Educativo de lo Corporal, dado que las dos son la formación básica que van a recibir sobre EF en dos sentidos: son la formación completa que van a recibir sobre EF todos los estudiantes de la FIP que luego eligen otras menciones y especialidades (Música, Inglés, Entorno), y es la formación básica sobre didáctica de EF de los estudiantes que luego van a cursar la

Páginas de Educación enero-junio 2026; *19*(1), e5011
DOI: 10.22235/pe.v19i1.5011

mención/especialidad de EF; el resto de las asignaturas de la especialidad están relacionadas con contenidos específicos: Juegos Motores y Deporte, Expresión Corporal, Actividad Física y Salud, Actividad Física en el Medio Natural, y Cuerpo, Percepción y Habilidad.

Esta experiencia consiste en un taller práctico que se lleva a cabo en el gimnasio de la facultad, en la primera sesión práctica de la asignatura. Incluye retos y juegos cooperativos sencillos, basados en la propuesta "Comenzamos el curso con buen pie" (Jiménez et al., 2016).

Objetivos

Los principales objetivos del taller son: (a) facilitar el conocimiento mutuo entre el profesorado y el alumnado; (b) favorecer las relaciones interpersonales entre el alumnado y la cohesión grupal; (c) establecer las normas básicas de la asignatura; (d) generar un clima de aula positivo. Todo ello favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo del curso (Jiménez et al., 2016).

Para alcanzar estos objetivos, los juegos y retos cooperativos son un recurso especialmente eficaz. Por eso, la experiencia se centra en la aplicación de retos cooperativos en la FIP-EF con el propósito ya señalado.

Planificación e implementación

La experiencia se desarrolla en dos fases diferenciadas: sesión práctica y análisis colectivo de la sesión, tal como se resume en la Tabla 1.

Tabla 1

Sesión práctica de retos cooperativos "Iniciamos el curso"

Fases	Explicación
1- Sesión práctica	Se realiza una sesión práctica de EF, dirigida por el docente. Los alumnos participan como si fueran alumnos en una clase de EF en primaria. En la Tabla 2 se desarrolla la estructura de la sesión y las actividades de aprendizaje que se realizan en cada parte.
2- Análisis colectivo de la sesión	Una vez terminada la sesión práctica, se reúne todo el grupo en asamblea, en un corro de bancos. A partir de aquí, ya se funciona como maestros en formación. Esta fase se centra en analizar didácticamente la sesión vivida: objetivos, contenidos, metodología, evaluación y atención a la diversidad. También se resuelven las posibles dudas y se debate la adecuación de la sesión al contexto real.

La estructura de la sesión se basa en la propuesta del grupo de trabajo de Educación Física de Segovia (Jiménez et al., 2016), que consta de tres partes: (1) "Asamblea inicial", donde se realiza un saludo (individual o colectivo) a los alumnos y se habla del objetivo y los contenidos de aprendizaje de la sesión que se va a realizar; suele durar entre tres y cinco minutos; (2) "Experimentación motriz", que dura la mayor parte de la sesión, y en la que se realizan todos los juegos y retos cooperativos que se han planificado; (3) "Puesta en común final", donde se verbaliza y recuerda lo realizado en la fase de experimentación motriz y se dialoga brevemente sobre lo vivido. En la Tabla 2 se explica la planificación de la sesión.

La asignatura sigue un sistema de evaluación formativa y compartida, que busca una mejora del aprendizaje del alumnado, de las actividades de enseñanza-aprendizaje y de las competencias del docente (López Pastor, 2006).

Páginas de Educación enero-junio 2026; *19*(1), e5011
DOI: 10.22235/pe.v19i1.5011

Tabla 2

Planificación de la sesión práctica de retos cooperativos "Iniciamos el curso con buen pie"

Fase de sesión y tiempo	Actividades
Asamblea inicial (5-10')	- Saludo inicial e individual para recordar los nombres de cada alumno. - Explicación de las normas y de la estructura de las sesiones prácticas de EF para este curso. - Pequeño debate que se inicia con la pregunta: ¿qué son los retos o juegos cooperativos? - Aclaración sobre lo que son y las características de los juegos y retos cooperativos. - Se señalan los objetivos de la sesión: conocernos, generar buen clima de clase y establecer las normas de EF.
Experimentación motriz (40-45')	- Por parejas: sin hablar deben comunicar al compañero una actividad física y/o deporte que les guste y recordarse el nombre. - Adivinar la actividad y el nombre: cada pareja, a través de gestos y sin palabras, muestra al resto su actividad/deporte y su nombre. El resto del grupo debe averiguarlo. - ¿Qué es para ustedes la EF? Por grupos de unos 7-8 según las actividades /deportes de la actividad anterior, deben elegir un término que refleje lo que supone para ellos la EF. Interpretan el término, sin hablar, y el resto lo adivina. - Parada de reflexión: analizar lo que es la EF y su importancia. - Explicación de los dominios de acción motriz como una clasificación útil a usar en EF. - Retos cooperativos con bancos: con los grupos de 7-8 alumnos. De pie encima de un banco deben ordenarse por: a) fecha de nacimiento, b) número de pie, c) número de hermanos, etcétera. - Parada de reflexión: ¿qué es lo que más les ha costado del reto?, ¿qué soluciones o estrategias han utilizado? - Reto con aros: en un gran grupo darse de la mano en círculo. Deben pasar un aro sin soltarse de las manos a través de todos los alumnos. Variantes: se introducen más aros.
Puesta en común final (5')	En asamblea: repasar todo lo que se ha hecho y analizar si se han logrado los objetivos de la sesión.

Resultados

La recogida de datos se lleva a cabo por medio de las siguientes técnicas e instrumentos: (1) proceso de evaluación compartida grupal al finalizar la sesión práctica; (2) cuaderno de campo del profesor; (3) fichas de narrado-análisis de la sesión realizadas por el alumnado tras la sesión y entregadas una semana después. En la Tabla 3 se detallan las técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación.

A continuación, exponemos los resultados obtenidos, que incluyen citas textuales del cuaderno del docente (CD) y de la ficha de narrado (FN) del alumnado para respaldar empíricamente los resultados.

Páginas de Educación enero-junio 2026; *19*(1), e5011
DOI: 10.22235/pe.v19i1.5011

Tabla 3

Técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación

Técnicas	**Procedimientos e instrumentos**
Evaluación compartida grupal (tras la sesión práctica)	Se analiza didácticamente la sesión vivida: objetivos, contenidos, metodología, evaluación y atención a la diversidad. También se resuelven las posibles dudas y se debate la adecuación de la sesión para el contexto real (niños de primaria).
Observación directa (durante la práctica y al finalizar)	El docente observa durante la sesión todo lo que acontece y toma notas en el cuaderno del docente sobre el funcionamiento del grupo, las intervenciones, el comportamientos de los alumnos, la adecuación de las actividades, los posibles fallos y las mejoras. Esta técnica e instrumento permiten ir introduciendo mejoras en la propuesta, de cara a cursos futuros.
Narrado y análisis de la sesión por parte del alumnado (a lo largo de la semana posterior a la práctica)	Los alumnos (en grupos de 3-4 personas) llevan a cabo el narrado y análisis de la sesión por medio de una ficha (Tabla 4), que entregan al profesor en la semana posterior a la práctica. El profesor la corrige y la devuelve con el *feedback* necesario a los alumnos. Cada grupo tiene la oportunidad de mejorar la ficha teniendo en cuenta las correcciones y el *feedback* aportado por el profesor en el plazo de una semana.

Tabla 4

Ficha de narrado y análisis de la sesión práctica

Nº y nombre de la práctica: **Fecha:**	**Nombre alumnos que realizan la ficha:**
Narrado de la sesión (actividades de cada parte)	Asamblea inicial: Experimentación motriz: Asamblea final (puesta en común):
Aspectos didácticos de la sesión (análisis de la adecuación de estos)	Objetivos: Contenidos: Metodología: Evaluación: Atención a la diversidad:
Competencias docentes	Completar la escala descriptiva de evaluación referida al docente.

Los datos recogidos por medio de las técnicas e instrumentos señalados indican que los retos cooperativos facilitan una mejor relación y conocimiento interpersonal entre el alumnado, un mejor inicio del conocimiento docente-alumnado, y una introducción sencilla y agradable a las normas y rutinas de funcionamiento en las sesiones prácticas a realizar durante todo el cuatrimestre. También facilitan ir creando un clima adecuado de trabajo con el grupo y ayudan a mejorar la cohesión grupal. Por último, y muy importante, los dota de recursos didácticos prácticos que pueden utilizar en su futura docencia. Como ejemplo, se pueden observar las citas del CD y de las FN del alumnado:

> Aprendo todos sus nombres y ellos se aprenden todos los nombres de sus compañeros (a pesar de llevar ya 3 cursos juntos, algunos aún no conocen algunos nombres) (CD).
>
> Los agrupamientos funcionan. Algunos alumnos se han juntado con compañeros que nunca habían trabajado (CD).
>
> La gran mayoría considera que los retos cooperativos propuestos pueden aplicarse en una clase de EF de primaria (CD).

Páginas de Educación enero-junio 2026; *19*(1), e5011
DOI: 10.22235/pe.v19i1.5011

> Considero que esta sesión permite que todos los alumnos interactúen y conozcan más a sus compañeros, además de generar en ellos una actitud más segura y participativa (FN).
>
> El enfoque centrado en la cooperación y el trabajo en equipo contribuyó de manera significativa a la creación de un clima positivo (FN).
>
> La sesión es un claro ejemplo para realizarla en Primaria (FN).

El primer desafío que nos encontramos al llevar a cabo la experiencia es la reticencia inicial del alumnado de la FIP a ponerse en el rol de alumno de primaria. Es una actitud normal al principio, que se explica porque es una práctica fuera de las aulas ordinarias de la facultad, y que exige movimiento, interacción y protagonismo por parte del alumnado; sienten vergüenza al realizar este tipo de juegos con sus compañeros, sobre todo en las primeras prácticas, hasta que se conocen más; y es difícil ponerse en el rol de un niño de primaria cuando no se está acostumbrado a interactuar con esas edades. Para abordar esta problemática, el docente toma el rol de maestro de EF de primaria desde el primer momento y los trata como alumnos de primaria. Es importante que el docente sea el primero que se implique sin vergüenza en la dinámica. A continuación, se muestra una de las citas textuales del CD:

> Para el próximo curso, recordar más explícitamente que estamos haciendo una simulación de clase de primaria (CD).

En segundo lugar, es muy común que parte del alumnado tienda a desarrollar actitudes competitivas más que cooperativas. Para abordar esta situación, en la asamblea inicial se debaten las características de los retos y juegos cooperativos, y se diferencian de aquellos que no lo son (juegos competitivos, juegos de colaboración-oposición, etcétera), de manera que antes de la experimentación motriz los alumnos tengan una idea de cómo abordar los juegos y retos propuestos. Recomendamos que esta problemática se trabaje a lo largo del curso durante más sesiones prácticas de EF, y no solo de manera puntual en la primera sesión.

En tercer lugar, los primeros narrados y análisis de la práctica desde el punto de vista docente son pobres; les cuesta pasar de pensar como alumnos a pensar como profesores en formación inicial. Es importante que el alumnado de la FIP vea que las sesiones tienen una intención didáctica concreta, objetivos y contenidos, y que la finalidad no es divertirse. Para ello, es fundamental fomentar los procesos de reflexión con ellos, las puestas en común, los procesos de evaluación formativa y compartida, plantear los narrados y el análisis de las sesiones desde un punto de vista didáctico. Se recomienda que se dé la oportunidad al alumnado de mejorar sus producciones (fichas de sesión con el narrado y el análisis didáctico) al menos una vez, tras recibir el *feedback* formativo. Algunas citas del alumnado reflejan la tendencia, en esta sesión inicial, a reflexiones poco profundas y sin tener en cuenta la parte didáctica:

> Nos ha gustado mucho la sesión y nos ha ayudado a adquirir nuevos conocimientos (FN).

Tras el *feedback* del docente, van mejorando este aspecto:

> El hecho de trabajar en grupos cooperativos favorece la inclusión y la participación de todo el alumnado (FN).

Conclusiones

La realización de esta práctica en la FIP nos parece especialmente relevante, ya que permite que el alumnado experimente un recurso metodológico de alto valor educativo, como son los retos y juegos cooperativos, desde el rol de alumno, pero que posteriormente analice la sesión llevada a cabo desde un rol docente. De esta forma, se favorece la adquisición de los recursos y competencias necesarias para implementar los retos y juegos cooperativos como futuro docente de primaria.

Destacamos las siguientes conclusiones sobre la experiencia:

1- La aplicación de retos cooperativos en la FIP ha permitido la consecución de los siguientes objetivos: (a) facilitar el conocimiento mutuo entre profesorado y alumnado y entre alumnos; (b) establecer las normas y rutinas básicas de la asignatura; (c) generar un clima de aula positivo.

2- Los retos y juegos cooperativos son un recurso metodológico motivador y adecuado en la FIP. También son un contenido de aprendizaje específico de la asignatura.
3- La experiencia proporciona a los estudiantes de la FIP vivencias, recursos y herramientas que puede transferir al contexto real de EF en primaria.

Referencias

Ampuero Ramírez, N. (2022). Enseñanza aprendizaje: Síntesis del análisis conceptual desde el enfoque centrado en procesos. *Revista de Ciencias Sociales, 28*(6), 126-133. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28073815009

Fernández-Río, J. (2003). *El aprendizaje cooperativo en el aula de Educación Física. Análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje*. La Peonza.

Fernández-Río, J. (2021). Aprendizaje cooperativo. En A. Pérez-Pueyo, D. Hortigüela-Alcala, & J. Fernández-Río (Eds.), *Modelos pedagógicos en educación física: Qué, cómo, por qué y para qué* (pp. 26-49). Universidad de León. https://buleria.unileon.es/handle/10612/13251

Fernández-Río, J., & Velázquez, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos: Retos sin competición para las clases de educación física*. Wanceulen.

Garduño, J., Velázquez, C., & Ruiz-Omeñaca, J. V. (2025). Retos motores, juegos cooperativos y juegos modificados en educación física. Bagai. https://doi.org/10.37008/978-65-5368-670-0.11.10.25

García-Martínez, S. (2021). Beneficios del aprendizaje cooperativo en educación física en la etapa de educación primaria. Un análisis cualitativo. *Transformar, 2*(4), 4-19. http://hdl.handle.net/10045/120710

Jiménez, B., López Pastor, V. M., Ruano, C., & Torres, D. (2016). Unidad didáctica: Comenzamos el curso con buen pie. En V. M. López Pastor, M. A. Pedraza, C. Ruano, & J. Sáez-Laguna (Eds.), *Programar por dominios de la acción motriz en educación física* (pp. 67-82). Editorial Miño y Dávila.

Litwin, E. (2012). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Paidós.

López Pastor, V. M. (Coord.). (2006). La evaluación en educación física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida. Editorial Miño y Dávila.

Ministerio de Educación y Ciencia. (2007, 29 de diciembre). Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de maestro en educación primaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 312. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-22449

Ortuondo-Bárcena, J., Martínez-Benito, R., & Velázquez, C. (2024). La evaluación en el aprendizaje cooperativo en la formación inicial del profesorado: una propuesta de evaluación formativa en una asignatura de la mención de educación física. En Á. Pérez Pueyo, D. Hortigüela Alcalá, C. Gutiérrez García & R. Barba Martín (Eds.), *Evaluación formativa y compartida en Educación Física: fundamentos y experiencias prácticas en todas las etapas educativas* (pp. 841-866). Universidad de León. https://buleria.unileon.es/handle/10612/22962

Palomares-Prieto, I. P., Garví-Medrano, P. M., & Fernández-Río, J. (2024). El modelo de aprendizaje cooperativo para la mejora de inteligencia emocional en alumnado de educación primaria en educación física. *Retos, 59*, 750-758. https://doi.org/10.47197/retos.v59.104140

Velázquez, C. (1996). *Proyecto curricular de Educación Física en Educación Primaria. Una propuesta orientada a la paz*. La Peonza.

Velázquez, C. (2010). Aprendizaje cooperativo en Educación Física. INDE.

Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos, 28*, 234-239. https://doi.org/10.47197/retos.v0i28.35533

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT): 1. Conceptualización; 2. Curación de datos; 3. Análisis formal; 4. Adquisición de fondos; 5. Investigación; 6. Metodología; 7. Administración de proyecto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisión; 11. Validación; 12. Visualización; 13. Redacción: borrador original; 14. Redacción: revisión y edición.

T. F. N. ha contribuido en 1, 2, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14; V. L. M. P. ha contribuido en 1, 2, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14.

Editora científica responsable: Dra. Alejandra Balbi.